11/12 NOVEMBER DEZEMBER 1979

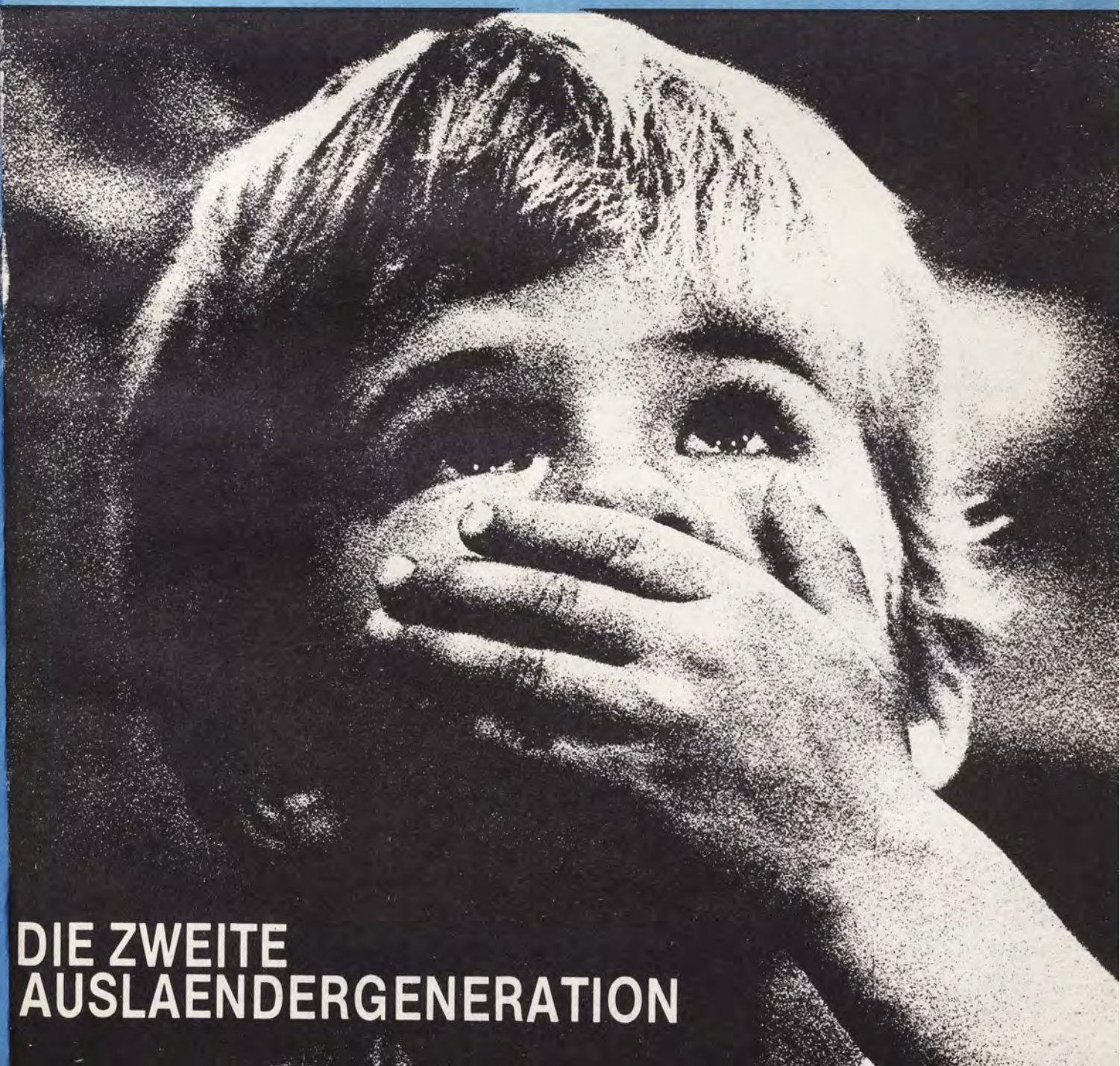
ISSN/0391-3457

Ausgabe in deutscher Sprache Nummer 2

de:e

dossier europa emigrazione

MONATSZEITSCHRIFT ZU FRAGEN DER ARBEITSMIGRATION



DIE ZWEITE AUSLAENDERGENERATION

Jahr IV
November-Dezember 1979
n. 11-12

Monatszeitschrift zur Information, Dokumentation und Diskussion über Probleme der Arbeitsmigration, herausgegeben von den vereiningten Studienzentren: CSERPE (Basel), CSER (Rom), CIEMM (Paris), SMC (London).

INHALTSVERZEICHNIS

3 **Bilinguale und bikulturelle Förder-Programme als Alternative für ausländische Kinder der zweiten Generation (W. E. Fthenakis)**

19 **Die Eingliederung der zweiten Ausländergeneration - Eine Herausforderung an die Schweiz (René Riedo)**

25 **Bewusstseinslage der Gastarbeiter der zweiten Generation zwischen Gastland und Heimatland (Angelo Negrini)**

39 **Integration ohne Selbstverleugung (Florenzo Rigoni)**

42 **Neuerscheinungen**

42 **Inhaltsverzeichnis des Jahres 1979**

Herausgeber: Angelo Negrini

Redaktion der Ausgabe in deutscher Sprache: Florenzo Rigoni (Chefredaktor), Klaus Barwig, Karl-Heinz Meier-Braun.

Herausgeber, Redaktion und Verwaltung:
CH - 4054 BASEL -
Oberwilerstr. 112
Tel. 061/38.40.91

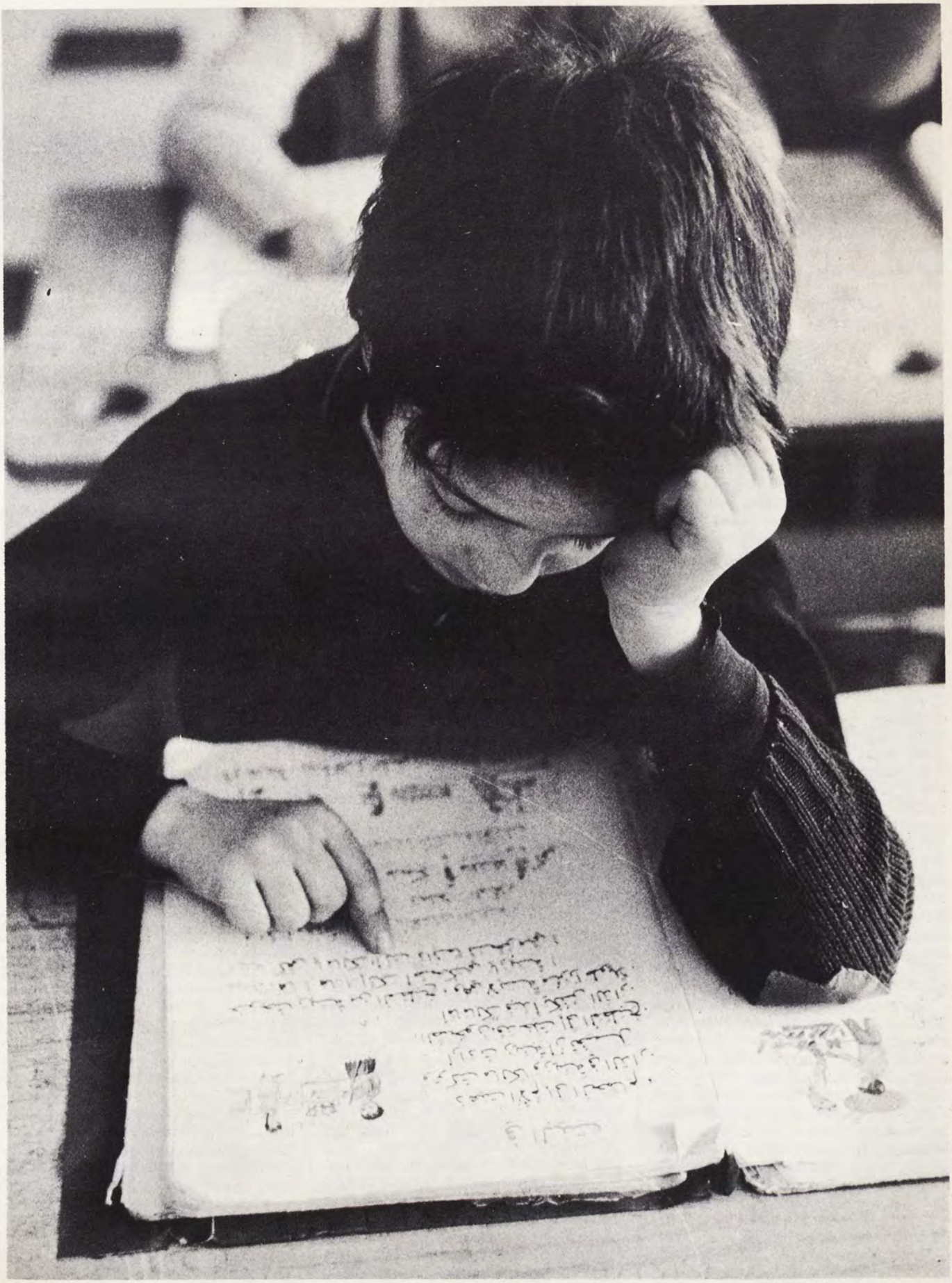
Redaktion der Ausgabe in deutscher Sprache:
D - LUDWIGSBURG,
Solitudestr. 5
Tel. 07141/25171

Mitarbeiter dieser Nummer:
Dr. Dr. W. E. Fthenakis, Direktor des Staatsinstituts für Frühpädagogik, München

Dr. René Riedo, wissenschaftlicher Mitarbeiter des Sekretariates der Eidgenossische Kunsultativkommission für das Ausländerproblem (EKA), Bern.

Bilinguale und bikulturelle Förder - Programme als Alternative für ausländische Kinder der zweiten Generation

von Dr. W. E. Fthenakis



© Copyright Dossier Europa - Salgado

EINLEITUNG

Bilingualität stellt ein weltweit verbreitetes Phänomen dar. Zahlreiche Individuen sind in der Lage, sich in zwei unterschiedlichen lingualen - und kulturellen Systemen zurechtzufinden. In manchen Ländern gehört Bilingualität zu den erklärten bildungspolitischen Prinzipien: In Kanada stehen beide Sprachen, Englisch und Französisch, als offizielle Amtssprachen gleichberechtigt nebeneinander (LIEBERSON, 1970). In anderen Ländern wiederum gibt es eine Reihe von Minoritäten, die neben Englisch ihre eigene Muttersprache beibehalten. So ist in den USA Spanisch für viele Individuen, z.B. aus Puerto Rico, ihre Muttersprache. Dies trifft in ähnlicher Weise auch für solche Amerikaner, die aus Mexico, Südamerika und Europa nach USA emigrierten, zu. Bereits 1967 haben die USA den «Bilingual American Education Act» verabschiedet (JOHN und HORNER, 1971), der die gesetzliche Grundlage für die Entwicklung bilingualer und bikultureller Programme in den Vereinigten Staaten geschaffen hat.

In vielen asiatischen Ländern ist das offizielle Erziehungsprogramm bilingual: In den Philippinen zum Beispiel wird neben der nationalen Sprache PHILIPPINO Englischunterricht erteilt. Aehnliches lässt - sich auch in anderen Ländern beobachten: Oekonomische und politische Faktoren bedingen zum Beispiel im Mittleren Osten den Erwerb einer Fremdsprache, und in manchen afrikanischen Ländern, wie in Nigeria, wird zur Zeit auf dem Gebiet der bilingualen Erziehung experimentiert. Die Verwendung von HAUSA, IGBO und YORUBA in den ersten sechs Schuljahren wird ergänzt durch eine Unterrichtsstunde in Englisch täglich, wobei in den weiterführenden Schulen Englisch dann eine dominierende Rolle übernimmt. Wie DE RONCERAY (1975) berichtet, wird ein bi-dialektisches Erziehungsprogramm in Haiti erprobt, in dem Kinder vorerst in CREOLE und anschliessend in Standard-Französisch gefördert werden.

Dies mögen nur Einzelbeispiele einer Entwicklung sein, von der auch der europäische Raum und während der letzten zehn Jahre insbesondere die Bundesrepulik Deutschland sehr stark betroffen ist. Es ist deshalb evident, dass zur Zeit Modelle diskutiert werden, die sich für die Förderung von Kindern eignen, deren Eltern emigrieren mussten.

Eines der Konzepte, das zur Zeit lebhaftes Interesse findet, beruht

auf der Grundlage einer bilingualen und bikulturellen Erziehung. Es ist die Aufgabe dieses Referates, im ersten Teil einige Ueberlegungen anzustellen, die zu einer differenzierten Diskussion dieser Thematik beitragen sollen, und im zweiten Teil einen Ueberblick über Ansätze zu geben, die in der Bundesrepublik Deutschland seit einiger Zeit erprobt werden und eine Förderung ausländischer Kinder im Elementarbereich intendieren.

TEIL I
I.1. ZUGANG ZU DEM PROBLEM

Einige Arbeiten, die vor allem während der letzten drei Jahre - erschienen sind, können eine nützliche Hilfe für denjenigen sein, der sich mit der Problematik der bilingualen und bikulturellen Erziehung näher befassen möchte. Zunächst seien die Arbeiten von J. FISHMAN (1976), A. SIMOES jr. (1976) und P. A. HORBNY (1977) erwähnt, die einen guten Ueberblick über die Forschungsergebnisse auf diesem - Gebiet vermitteln. Fragen der Theoriebildung haben G. R. PAULSTON (1976) und CHRISTINA BRATT-PAULSTON (1978) aufgegriffen und die vorliegenden Untersuchungen unter anthropologischen Gesichtspunkten hinterfragt. Ergänzen könnte man diese Literaturliste mit Arbeiten, die in «Anthropology and Education Quarterly» 1977 erschienen sind sowie mit weiteren Beiträgen des «Council on Anthropology and Education» der «American Anthropological Association». Von den vorliegenden Bibliographien möchte ich hier die kommentierte Bibliographie von DESROCHERS, A.M. et al (1975) sowie die vom schweizerischen Pfarrer Dr. JUNGO in regelmässigen Zeitabständen überarbeitete Bibliographie erwähnen. Das «Centre National de Documentation Pédagogique», Paris, hat eine weitere Do-

kumentation vorgelegt mit dem Titel «Enseignement des langues de travailleurs migrants» mit Stand September 1978. Die wichtigsten Ansätze in der Bundesrepublik hinsichtlich der Förderung ausländischer Kinder im Elementarbereich sind in einer Dokumentation kurz zusammengefasst, die der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge mit dem Titel «Kinder ausländischer Arbeitnehmer im Elementarbereich», bearbeitet von ELISABETH HOLLMANN, publiziert hat. Nicht unerwähnt sollten auch die Dokumente des Europarates bleiben, die anlässlich des Symposiums «L'éducation pré-scolaire des enfants de travailleurs migrants» in Berlin im Dezember 1976, anlässlich des vierten Symposiums, vorgelegt wurden und die in der Literaturliste dieses Referates berücksichtigt werden.

I.2. BEDINGUNGEN UND IMPLIKATIONEN BILINGUALER UND BIKULTURELLER ERZIEHUNG

I.2.1. Abgrenzung biligualer und bikultureller Konzepte von kompensatorischen Erziehungsprogrammen

Die Vor- und Nachteile, die sich aus der Anwendung bilingualer und bikultureller Programme zur Förderung ausländischer und deutscher Kinder ergeben, hängen nicht nur mit dem Phänomen der Bilingualität und Bikulturalität per se zusammen, sondern auch und häufig vor allem mit den Faktoren, die dieses Phänomen bedingen. Die Diskussion um die Brauchbarkeit und Nichtbrauchbarkeit solcher Konzepte kann deshalb nicht ohne Berükksichtigung dieser Faktoren geführt werden, vielmehr muss sie sich in erster Linie auf diese Rahmenbedingungen konzentrieren. In diesem ersten Teil meines Referates werde ich versuchen, einige Aspekte anzudeuten, die zu einer

differenzierten Betrachtung des Phänomens führen und einige Hinweise geben, die diese Rahmenbedingungen betreffen.

Die vorliegenden bilingualen und bikulturellen Programme versuchen den Mitgliedern von Minoritäten den Erwerb einer zweiten Sprache zu erleichtern und die Fähigkeit zur Partizipation an zwei Kulturen zu vermitteln. Solche Programme weisen sozial- und wirtschaftspolitische - Implikationen auf: Mit Hilfe dieser Programme sollten beide Möglichkeiten der Integration in Deutschland oder der Re-Integration in das Heimatland für das jeweilige Individuum offengehalten werden.

Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass bislang die Diskussion solcher Programme vorwiegend von der Argumentationsebene der kompensatorischen Erziehungsprogramme geführt wurde. Die Effizienz kompensatorischer Erziehungsprogramme ist häufig abhängig von sozial- und wirtschaftspolitischen Massnahmen, die begleitend eingeleitet werden. Die grosse Gefahr, die in ähnlichen Fällen vorkommen kann, liegt vor allem darin, dass solche Programme anstelle von notwendigen Aenderungen im sozialpolitischen und ökonomischen Raum angesehen werden.

Programme zur bilingualen und bikulturellen Erziehung von Kindern, auch dann, wenn sie stark den kompensatorischen Charakter aufweisen, sind primär im bildungspolitischen Rahmen zu betrachten und hinsichtlich ihrer sozialen und wirtschaftlichen Implikation zu hinterfragen. Die Diskussion könnte hier unter dem Aspekt weitergeführt werden, inwieweit solche bildungspolitischen Programme dazu beitragen, zum Beispiel mehr soziale Gerechtigkeit zu erreichen.

Eine solche Betrachtungsweise - wenn auch legitim - würde jedoch eine Einengung des Problems bedeuten. Bekanntlich beschränken sich Konsequenzen bilingualer und bikultureller Programme nicht nur auf Mitglieder einer bestimmten Minoritätsgruppe. Sie sind umfassender Art und betreffen in gleichem Umfang Mitglieder der Majorität. Man kann sogar die These aufstellen, dass der Erfolg oder Misserfolg bilingualer Programme vorwiegend von der Haltung der Majorität abhängt, d.h. inwieweit sie bereit ist, Minoritätsmitglieder kulturell zu beeinflussen bzw. von diesen kulturelle Elemente zu empfangen, eine gewisse Veränderung von Norm- und Wertsystemen anzunehmen und durch ihre gesamte Einstellungsstruktur das Phänomen der Bilingualität und Bikulturalität zu bejahen und zu fördern.

Das Problem der bilingualen und bikulturellen Erziehung erreicht - demnach eine neue Dimension und erweist sich genauso als Problem von **Minorität und Majorität** zugleich. Es sprengt den engeren Rahmen von kompensatorischen Erziehungsprogrammen und lässt zusätzlich **kulturelle Dimensionen** erkennen mit Konsequenzen sowohl auf der Ebene der Minoritäts- als auch auf der der Majoritätsmitglieder, die die Persönlichkeitsstruktur der Individuen und das soziale Gefüge bilingualer Gemeinden beeinflussen können.

I. 2.2. Die anthropologisch-kulturelle Dimension des Problems

Nimmt man diesen Standpunkt ein, so gewinnen Ueberlegungen der letzten vier Jahre zunehmend an Bedeutung, wonach die anthropologische und die kulturelle Dimension neben der bildungspolitischen und der ökonomisch-sozialen gleichberechtigt nebeneinander gesehen werden sollen. In diesem Zusammenhang drängt sich die Frage auf, welche theoretischen Grundannahmen dem jeweiligen Ansatz hinsichtlich dieser anthropologischen und kulturellen Dimensionen zugrunde liegen. Es ist das Verdienst von G.R. PAULSTON (1976) und von CHRISTINA BRATT-PAULSTON (1978), auf diese Aspekte der Diskussion hingewiesen zu haben. PAULSTON hat 1976 in der Analyse vorliegender bilingualer und bikultureller Programme zwischen zwei Paradigmen unterschieden:

(1) dem **Funktionalen oder Aequilibriumparadigma** und
(2) dem **Konfliktparadigma.**

Im ersteren sind anthropologische Theorien zu subsummieren wie z.B. die Evolutions- und Neoevolutionstheorie; strukturell-funktionalistische und systemanalytische Ansätze, während im letzteren Paradigma die «bikulturelle Revitalisationstheorie» und die anarchistisch-utopische Theorie enthalten sind.

Gehen die unter dem Aequilibriumparadigma angeführten Ansätze davon aus, dass die Gesellschaft als ein Gleichgewicht aufgefasst werden kann, das sich durch harmonische Beziehungen der sozialen Komponenten erhält, so betonen letzere die inhärente Stabilität sozialer Systeme und die Konflikte bezüglich der Wertmassstäbe von Macht und deren Ressourcen.

Es erweist sich deshalb als von primärer Bedeutung, den theoretischen Rahmen eines jeden bilingualen und bikulturellen Modells jeweils zu erhellen und die sich daraus für die Gesellschaft ergebenden Konsequenzen explizit darzulegen.

I. 2.3. Indikation bilingualer und bikultureller Programme

Eine weitere Ebene der notwendigen Differenzierung betrifft den Indikationsbereich solcher Programme. Bilinguale und bikulturelle Programme für wen? J. FISHMAN hat 1976 diese Frage relativ kurz beantwortet: «für jeden». Dennoch darf nicht übersehen werden, dass die Anwendung solcher Programme - wenn sie Erfolg haben und nicht zu blossen Formen des Semilingualismus führen sollen - von der Einhaltung einer Reihe von Bedingungen abhängt, von denen hier nur einige angedeutet werden können.

I. 2.3.1. Verlauf von Migrationsprozessen

Migrationsprozesse verlaufen bekanntlich in Phasen. Eine übersimplifizierte Betrachtungsweise lässt zwischen drei Phasen unterscheiden, die der **ersten,** der **zweiten** und der **dritten Generation.** Jede dieser Migrationsphasen weist eigene Gesetzmässigkeiten auf - und setzt deshalb auch unterschiedliche Förderprogramme voraus. Das klassische Beispiel Australiens lässt eindeutig die Notwendigkeit der richtigen Indikation solcher Programme erkennen: Nach einer über zwanzigjährigen Bemühung Australiens, das Konzept der Integration bei den Einwanderern der ersten Generation anzuwenden, musste man zu Beginn der 70er Jahre eine grundlegende Aenderung vornehmen und phasenadäquate Modelle für diese Generation anwenden. Die Art der Massnahmen ist abhängig

© Copyright Dossier Europa - Salgado

von dem Verlauf des jeweiligen Migrationsprozesses. Die Analyse der Literatur sowie der internationalen Erfahrungen lässt annehmen, dass sich bilinguale und bikulturelle Förderprogramme für die zweite Generation ausländischer Kinder in der BRD eignen.

I. 2.3.2. Analyse des Migrationsprozesses

Aber auch dann, wenn Programme dieser Art bei der indizierten Phase des Migrationsprozesses richtig eingesetzt werden, hängt ihr Erfolg u.a. auch von der **Art des Migrationsprozesses ab.** CHRISTINA BRATT-PAULSTON hat 1976 auf die unterschiedlichen Dimensionen von Migrationsprozessen hingewiesen und davor gewarnt, Migration als einen eindimensionalen Prozess anzusehen. Die Analyse des Migrationsprozesses in seiner Spezifität sowie die Festlegung der Bedingungen für eine bilinguale und bikulturelle Förderung von Kindern stellt eine noch zu bearbeitende Aufgabe in Deutschland dar.

I. 2.4. Dimensionalität von Bilingualismus

Bilingualität ist aber auch selbst kein eindimensionales Konstrukt Wir können hier nicht näher auf die geführten terminologischen Diskussionen eingehen und möchten nur auf die Arbeiten von BLOOMFIELD (1933), HAUGEN (1956), WEINREICH (1953), HORBNY (1977), LAMBERT et al. (1959), TAYLOR (1976) un PRIDE (1971) hinweisen.

Bilinguale Personen können und dürfen nicht als eine einheitliche Gruppe angesehen werden.

Eine erste Differenzierung unterscheidet zwischen solchen Individuen, die beide Sprachen in einem gemeinsamen lingualen und soziokulturellen Kontext («gemischter Typ») erworben haben und solchen, die in unterschiedlichen soziokulturellen Bedingungen und/oder lingualen Kontexten die zweite Sprache erlernt haben («gemischt koordinierter Typ»). Wenn wir heute Massnahmen für die zweite Generation einleiten, so gilt es, grundsätzlich zwischen solchen Kindern zu unterscheiden, die beide Sprachen im Sozialisationsprozess einer frühen Bilingualität erworben haben und solchen, die später in die Bundesrepublik eingewandert sind und Deutsch erst viel später in ihrer sozialen Entwicklung erlernen mussten. Es liegen Ergebnisse vor, wonach bei Kindern aus der letzteren Gruppe die Förderung der Muttersprache eine primäre Bedeutung erhält. Für Kinder des «gemischten Typs» jedoch relativiert sich dieser Standpunkt und damit auch der Stellenwert der muttersprachlichen Förderung. Beide Sprachen können dem Kind des «gemischten Typs» ab einem bestimmten Alter, in der Regel mit Eintritt in den Kindergarten, gleichberechtigt und systematisch vermittelt werden.

Dass unterschiedliche Programme für beide Gruppen erforderlich sind, bedingen die unterschiedlichen Voraussetzungen in der Entwicklung der einzelnen Mitglieder dieser Gruppen. Und dass wir mit unterschiedlichen Voraussetzungen rechnen müssen, haben Unter-

suchungsergebnisse der letzten Jahre bestätigt. Zunächst sei auf die Arbeiten von LAMBERT und ROWLINGS (1969) und LAMBERT (1969) verwiesen, die das Vorliegen von Untertypen der Bilingualität unterstreichen. Beide Arbeiten versuchen mit Hilfe der klassischen Assoziationstechniken diese Annahme experimentell zu erhärten. Vielversprechender scheint jedoch in der Literatur der Ansatz von GENESEE et al. (1976) zu sein, die neurophysiologische Techniken anwenden und unterschiedliche Muster zerebraler Aktivität nachweisen konnten, je nachdem, ob die untersuchten Personen ein «gemischter» oder ein «gemischt-koordinierter» Typ von Bilingualität waren. Die Autoren konnten bei dem gemischten Typ eine schnellere Reaktionszeit der rechten Gehirnhemisphäre sowie schnellere kortikale Reaktionen nachweisen, verglichen mit Personen der Kontrollgruppe, die dem Typ der gemischt-koordinierten Bilingualität angehörten. Sie interpretieren diese Ergebnisse indem sie annehmen, dass die Gruppe bilingualer Personen, die als Heranwachsende die zweite Sprache erlernt haben (gemischt-koordinierter Typ), eher gestaltähnliche oder eventuell auf Intonation bezogene Strategien zur Kategorisierung der verwandten Stimulus-Worte benutzten. Aus Untersuchungen wissen wir jedoch, dass diese Strategien typischer für das Funktionieren der rechten als das der linken Hemisphäre sind (&vgl. LEVY-AGRESTI & SPERRY, 1968, ORNSTEIN, 1972, KING & KIMURA, 1972). Personen, die dem gemischten Typ der Bilingualität zuzuordnen sind, mögen dabei mehr semantische und analytische Strategien benutzen, die auf der linken Hemisphäre basieren (LEVY-AGRESTI & SPERRY, 1968, und ORNSTEIN, 1972).

I. 2.5. Weitere Rahmenbedingungen

Die Analyse der Literatur hinsichtlich weiterer Rahmenfaktoren, von denen die erfolgreiche Anwendung bilingualer und bikultureller Ansätze abhängt, ergab, dass mindestens vier davon empirische Evidenz gewinnen: **das politsche Klima, die linguistische Situation des sozialen Kontextes,** in dem Programme dieser Art durchgeführt werden, **die soziale Klasse** des zu fördernden Individuums und **der allgemeine Kontext,** in dem die Bilingualität erworben wird.

TURNER (1974) erwähnt, dass beispielsweise in den USA das relativ niedrige Niveau beim Erwerb einer zweiten Sprache unter anderem auf die amerikanische Grundhaltung der Superiorität gegenüber Personen aus anderen Ländern zurückgeführt werden kann. Die Regierung von Kanada hingegen legt grossen Wert auf bilinguale Fähigkeiten, und HAVEL (1972) berichtet, dass die bilinguale Politik der kanadischen Regierung sich sehr positiv ausgewirkt hat, wie das Beipiel in der Region von Sudbury zeigt.

SOFFIETTI hat 1955 eine erste Klassifizierung sozialer Kontexte - vorgenommen, in denen die Bilingualität stattfindet. In der von ihm vorgenommenen Vierteilung ist für die Verhältnisse in den USA die monolingual-monokulturelle Situation die charakteristische. Er vertritt die Auffassung, dass es in solchen sozialen Kontexten ausserordentlich schwierig ist, eine echte Bilingualität und Bikulturalität zu entwickeln. Neuere Arbeiten konnten jedoch nachweisen, dass es grundsätzlich möglich ist, in diesen Situationen durch die Anwendung geeigneter Immersionsprogramme durchaus die Nachteile einer monolingualen und monokulturellen Situation aufheben können.

In der Literatur gibt es Zusammenhänge zwischen sozialer Klasse und Schulleistung. Aenliches konnte auch hinsichtlich sozialer Klasse und Bilingualität in einer Untersuchung von BURSTAL et al. (1974) festgestellt werden, und der Kontext, in dem eine zweite Sprache erlernt wird, spielt nach dem bisherigen Stand unserer Erkenntnisse eine wesentliche Rolle, vor allem im Hinblick auf das Niveau der darin erworbenen Fähigkeiten. Die Mechanismen jedoch, die diesen Erwerb bedingen, sind weitgehend unklar. Die Forschungsergebnisse liefern zur Zeit keine hinreichende Grundlage für eine abschliessende Würdigung der Bedeutung dieser Faktoren, und kaum eine dieser Studien ist in der Bundesrepublilk Deitschland durchgeführt worden. Sie legen jedoch nahe, dass solche Faktoren eine bestimmte Rolle bei der Durchführung von bilingualen und bikulturellen Programmen spielen und dass sie bei systematischen Untersuchungen berükksichtigt werden sollten.

I. 3. KONSEQUENZEN BILINGUALER UND BIKULTURELLER PROGRAMME

Konsequenzen hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes

Betrachtet man die Voraussetzungen für eine adäquate Indikation und erfolgreiche Durchführung bilingualer und bikultureller Konzepte, so führt deren Anwendung zu **vorhersagbaren** Konsequenzen, die sich sowohl auf der Persönlichkeits- als auch auf der soziolinguistischen Ebene manifestieren. Obwohl die vorliegenden Forschungsergebnisse eine Einschränkung dadurch erfahren müssen, dass sie in anderen geographischen und kulturellen Räumen gewonnen wurden und deshalb nicht bedenkenlos in die hiesigen Verhältnisse übertragen werden dürfen, deuten sie jedoch auf Veränderungen hin, denen Personen unterliegen, die mit Hilfe bilingualer und bikultureller Programme gefördert werden. Es ist im Rahmen dieses Referates nicht möglich, auf die vielfältigen Aspekte dieser Problematik einzugehen. Wir müssen uns deshalb damit begnügen, auch hier das Problem nur anzudeuten.

I. 3.1. Einfluss auf die kognitive Entwicklung

Bereits WILLIAM STERN hat in einer 1919 veröffentlichten Arbeit mit

dem Titel «Die Erkennung und Beherrschung fremder Sprachen» sowohl eine positive als auch eine negative Wirkung bilingualer Förderprogramme für das Individuum angenommen. Den negativen Aspekt sah STERN in einer lingualen Interferenz zwischen den beiden Sprachen. Die Auseinandersetzungen um die Frage nach den Konsequenzen des Bilingualismus auf das Individuum dauerten Jahrzehnte, und bis heute ist die Diskussion nicht zu Ende geführt. ARSENIAN hat 1945 in einer vielzitierten Arbeit die bis dahin vorliegenden Untersuchungen zu dieser Fragestellung kritisch analysiert und kam zu dem Schluss, dass eine negative Beziehung zwischen Bilingualismus und kognitiver Entwicklung des Kindes bestehen soll. Diese relativ einseitige Schlussfolgerung erfuhr 1953 eine eindeutige Relativierung durch DARCY, in dem er diese negative Beziehung nur auf den verbalen Aspekt einschränkte. Erst zu Beginn der 60er Jahre konnte diese Fragestellung eine Wiederbelebung erfahren. PEAL & LAMBERT (1962) konnten nachweisen, dass bilingual aufgewachsene Individuen sich durch differenziertere Intelligenzprofile - insbesondere auf der Subtest-Ebene - charakterisieren lassen, verglichen zu den monolingual erzogenen Individuen der Kontrollstichprobe. Trotz kritischer Anmerkungen (vgl. ANISFELD, 1964) haben die Ergebnisse dieser Untersuchung bis heute nicht an Gültigkeit verloren und eine für die spätere Forschung stimulierende Rolle gespielt. Anknüpfend an die Argumentation STERNS hat in den 70er Jahren SANDRA BEN ZEEV eine Reihe von interessanten Untersuchungen durchgeführt und dabei den Standpunkt vertreten, dass die linguale Interferenz nicht als eine negative Konsequenz des Bilingualismus, - sondern vielmehr als eine notwendige Voraussetzung für die Stimulierung von Denkprozessen beim Individuum anzusehen sei. Die Arbeit von SANDRA BEN ZEEV ist deshalb von besonderem Interesse, da sie ein theoretisches System entworfen hat, das (1) beobachtete Differenzen in der kognitiven Entwicklung zwischen monolingualen und bilingualen Personen interpretiert, (2) eine systematische Zusammenfassung von Untersuchungsergebnissen erlaubt und (3) einen experimentellen Ansatz impliziert, der eine empirische Ueberprüfung ermöglicht. Der Standpunkt von BEN ZEEV kann dahingehend zusammengefasst werden, dass die Vorteile, die dem Individuum zufallen

aus der Entwicklung von Prozessen, die interlingualen Beeinträchtigungen widerstehen in dem Ausmass verschwinden werden, in dem zwei Sprachen linguistisch konvergieren oder in dem es für die Individuen aus sozialpsychologischen Gründen nichts mehr bedeutet, ihre soziolinguistischen Eigentümlichkeiten aufrecht zu erhalten.

CUMMINS (1976) vertritt die Auffassung, dass die positiven kognitiven Effekte, wie sie von PEAL & LAMBERT (1962) und anderen berichtet werden, von dem Grad des relativen Gleichgewichts zwischen beiden Sprachen abhängen und argumentiert, dass «unausgeglichen» bilinguale Personen, d.h. solche Individuen, die nur in einer der beiden Sprachen tatsächlich heimisch sind, möglicherweise negative kognitive Effekte erfahren können.

Betrachtet man die Arbeiten näher, die auf diesem Gebiet vorliegen, so kann man die Argumentation von CUMMINS nicht leicht von der Hand weisen. Viele Untersuchungen wurden nämlich bei «ausgeglichenen» bilingualen Individuen durchgeführt. Die wenigsten Ansätze, die wir in der Literatur vorfinden und die sich mit sog. «unausgeglichenen» bilingualen Individuen befasst haben, sind die Untersuchungen von SCOTT (berichtet in LAMBERT, 1977) und von GENESEE, TUCKER & LAMBERT (1975).

Es liegt nahe, das Mass, in dem «unausgeglichene» Individuen von ihrem Bilingualismus profitieren in Abhängigkeit von dem Grund des fehlenden Gleichgewichtes zu sehen. GENESEE (1977) behauptet, dass Individuen, die unfähig waren, eine gleiche Qualifikation in beiden Sprachen trotz eigenen Bemühens zu erreichen, trotzdem kognitive - Vorteile aus dem Bilingualismus haben mögen, während Individuen, die kein Gleichgewicht in den Sprachen erlangten, - aufgrund fehlender Anstrengung in der Bewältigung der zweiten Sprache oder vielleicht aufgrund des niederen sozialen Wertes oder der Nützlichkeit der Sprache - überhaupt keine Vorteile erfahren mögen. Dies ist in der Forschung ein noch offenes Problem und bedarf weiterer systematischer Untersuchungen.

Einige Studien haben sich mit der Frage nach den Nebeneffekten befasst, die sich in der kognitiven Entwicklung von Kindern manifestieren, die eine zweite Sprache erlernen, nachdem ihre erste, in der Regel die Muttersprache, verfestigt war. Kinder, die die zweite Sprache später erlernen, mögen weniger deutliche interlinguale Beeinträchtigungen erfahren, da sie bereits einen Satz linguistischer Regeln erworben haben, der sich auch verfestigt hat. In diesen Fällen nimmt man an, dass der Einfluss des Bilingualismus eher oberflächlich sein dürfte, ohne einen wesentlichen Einfluss auf kognitive Prozesse. Allerdings kann man hier die Argumentation von GENESEE nicht übersehen, wonach in Fällen, in denen ein linguistisches System, das bereits erworben wurde und dominant ist, der Erwerb einer zweiten Sprache zu grösseren Beeinträchtigungen führen kann, da das Individuum die dominierenden Tendenzen der erst erworbenen Sprache unterdrücken muss. Die oben zitierten Studien von LAMBERT & TUCKER (1972) sowie von GENESEE et al. (1976) liefern den Nachweis, dass das Alter beim Erwerb der zweiten Sprache beachtet werden muss in Untersuchungen, die die Konsequenzen bilingualer Programme überprüfen wollen.

BEN ZEEV macht in ihren Arbeiten auch auf einen weiteren Aspekt aufmerksam. Sie argumentiert, dass der Effekt des Bilingualismus auf die kognitive Entwicklung des Kindes nicht unbedingt ein Haupteffekt sein muss. Er kann mit anderen Variablen interagieren, wie etwa dem Bezug der Dominanz zwischen den beiden Sprachen oder den Prestigewert jeder Sprache. Die Beschäftigung mit dieser Problematik, insbesondere die Beiträge von CUMMINS

(«ausgeglichener» vs. «unausgeglichener» Bilingualismus) und von LAMBERT («additiver» vs. «subtraktiver» Bilingualismus) haben dazu geführt, dass man die dichotome Klassifikation in zweisprachige oder einsprachige Individuen zugunsten einer komplexen Taxonomie verlassen musste. Eine Differenzierung der Form des Bilingualismus scheint von besonderem Interesse, wenn man dessen Konsequenzen auf das Individuum untersuchen will.

In der Literatur bestand bislang die Auffassung, dass der Einfluss der bilingualen Förderprogramme unabhängig von der allgemeinen kognitiven Entwicklung des Kindes untersucht werden sollte. Heute neigt man eher dazu, Bilingualismus als einen Punkt auf dem Kontinuum der Sprache und der Lebenserfahrung des Individuums anzusehen, das seine kognitive Entwicklung beeinflusst.

I. 3.2. Einfluss des Bilingualismus auf das Gedächtnis

Ein altes Thema der bilingualen Forschung betrifft die kognitive - Repräsentation der zwei Sprachen einer bilingualen Person. Diese Frage ist in der Literatur relativ alt und hat nach der Veröffentlichung der Arbeit von WEIDENREICH (1953) das Interesse auf sich gelenkt. Diese Hypothese der gemischt-koordinierten Repräsentativität wurde - später durch weitere Untersuchungen überprüft (vgl. ERVIN & OSGOD, 1954; LAMBERT, HAVELKA & CROSBY, 1958; LAMBERT & ROWILINGS, 1969). Während frühere Untersuchungen von der Annahme zweier voneinander unabhängiger Retrivialsysteme bei bilingualen Individuen ausgehen (vgl. KOLERS 1963; TULVING & COLOTLA, 1970) postulieren neuere Studien eine interdependäre Beziehung zwischen beiden LOPEZ & YOUNG, 1974; ROSE et al., 1975). McCORMACK hat in einem Sammelreferat diese Studien einer kritischen Betrachtung unterzogen (vgl. McCORMACK, 1974) und den Versuch einer Neuinterpretation der Ergebnisse früherer Studien unternommen, die die gegenseitige Interdependenz angenommen hatten. In seinem Beitrag 1977 kommt McCORMACK zu dem Schluss, dass es einen einzigen Satz von Bezeichnungen für die Zeichen in beiden Sprachen geben soll, d.h. dass bei bilingualen Personen ein Gedächtnis für beide Sprachen postuliert werden darf.

I. 3.3. Bilingualität und Persönlichkeitsentwicklung

Dieser Aspekt war lange Zeit Gegenstand erheblicher Kontroversen und zwar im Hinblick auf die Wirkung, die Bilingualität auf die Entwicklung des Kindes hat. Einen Ueberblick zu diesem Thema vermitteln die Arbeiten von DIEBOLD (1968) und LAMY (1974). Da diese Fragestellung nur relativ wenig experimentell erforscht ist, herrschen hier erhebliche vorwissenschaftliche und zum Teil sehr divergierende Auffassungen. Manche Forscher haben die Annahme vertreten, dass Bilingualität zu bestimmten Fehlbildungen der Persönlichkeitsentwicklung führt. So hat z. B. LAMY (1974) Gefühle der Anomalie, MEISEL (zit. in LAMY, 1974), Randpersönlichkeiten und CHRISTOPHERSEN (1948) sogar Schizophrenie u.a. auch auf bilinguale Erziehungsformen zurückgeführt. Folgende Argumentation liegt dem zugrunde: Man postuliert beim Erlernen einer zweiten Sprache Identitätsprobleme, bzw. unterstellt dem bilingualen Individuum zwei unterschiedliche Systeme von geteilten Bedeutungen oder Perspektiven der Welt internalisieren zu müssen. Neuere Studien sorgten für eine differenziertere Behandlung dieses Fragenkomplexes. SMART et al. (1970) fanden z. B. eine leicht positive Korrelation zwischen sozialer Sensivität und besonderen Leistungen in der zweiten Sprache. Andere Autoren konnten einen Zusammenhang zwischen Angst in der französischen Klasse und dem Erwerb dieser zweiten Sprache feststellen (GARDNER & SMYTHE, 1975). TAYLOR et al. (1971) haben die Bedeutung von Empathie auf den Erwerb der zweiten Sprache hervorgehoben. Es gibt kaum ein anderes Gebiet der bilingualen Forschung, das eine so genaue Spezifizierung der Untergruppen der Bilingualität und eine exakte Bestimmung der mit ihr zusammenhängenden soziokulturellen Faktoren voraussetzt, wie die Erforschung der Konsequenzen der Bilingualität auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.

Die Gefahr einer Uebersimplifizierung der Problematik ist hier in besonderer Weise gegeben. Seit der Untersuchung von GARDNER & LAMBERT (1972) über die ethnische Identität von Individuen in einer französisch-amerikanischen Gemeinde in Neuengland und Louisiana neigt man zu der Annahme unterschiedlicher Arten von Reaktionen auf bikulturelles Erbe.

Diese und andere Studien legen nahe, bei Untersuchungen, die den Einfluss von Bilingualismus auf die Persönlichkeitsentwicklung bzw. - die ethnische und kulturelle Identität überprüfen, eine genaue Spezifizierung der Untergruppen sowie der damit zusammenhängenden soziokulturellen Faktoren vorzunehmen, vor allem jener, in denen Personen Schwierigkeiten haben, sich ihrem bikulturellen Erbe anzupassen. LAMBERT hat darauf hingewiesen, dass die Konsequenzen des Bilingualismus eine Funktion der Dominanz der beiden involvierten Sprachen sein kann. So kann z. B. bei Mitgliedern von Minoritäten in der Bundesrepublik Deutschland der Erwerb der deutschen Sprache gegenüber der Muttersprache - dominieren und somit zu Formen von subtraktivem Bilingualismus führen (ähnliche Phänomene konnten bei mexikanischen Amerikanern und Französisch sprechenden Kanadiern beobachtet werden) mit dem Ergebnis, dass der Erwerb der deutschen Sprache zum Verlust der Muttersprache führen kann. Die konsequente Weiterführung dieses Phänomens wäre dann, dass ein subtraktiver Bilingualismus von einem subtraktiven Bikulturalismus begleitet wird. Mit anderen Worten, wenn Sprache und Kultur der Gruppe miteinander verwoben sind, kann die Kultur der dominierenden Sprache die Kultur der nicht dominierenden Sprache bedrohen oder sogar ersetzen. TAYLOR (1977) hat sich

mit dieser Problematik auseinandergesetzt und behauptet, dass die Bedrohung der ethnischen Identität, die von einem Ungleichgewicht in der Beziehung der Gruppen herrührt, das motivationale Gleichgewicht für den Bilingualismus ändern kann.

Die Konsequenz solcher Ueberlegungen kann in der Praxis dann so ausgelegt werden, dass unterschiedliche Programme jeweils für Majoritätsmitglieder und Angehörige von Minoritäten entwickelt werden sollen. Forschungen, die in Kanada durchgeführt wurden, legen nahe, dass Kinder einer Majoritätsgruppe durch die Erziehung ausschliesslich in einer zweiten Sprache während ihres Schulbesuchs zu additiven Formen der Bilingualität und Bikulturalität führt.

Dies konnte z. B. durch den Schulversuch in St. Lambert (LAMBERT & TUCKER, 1972) gezeigt werden, und die Anwendung weiterer Immersionsprogramme in der Nähe von Montreal hat zu ähnlichen Resultaten geführt (vgl. POLICH, 1974; GENESEE, POLICH & STANLEY, 1976, GENESEE et al., 1976).

In diesem Modellversuch wurden Kinder von ursprünglich dominant englisch-kanadischen Gruppen ausschliesslich in Französisch unterrichtet (während ihrer ersten Schuljahre), später in Französisch und Englisch. Sie entwickelten dieselbe linguistische und kognitive Kompetenz wie Kinder, die die regulären englischen Klassen besuchten. Und LAMBERT (1977) berichtet darüber, dass Kinder keine Schwierigkeiten in der Vereinbarung dieser «französischen Immersionserfahrung» mit ihrem ursprünglich englisch-kanadischen Hintergrund zeigen.

Es gibt heute kaum experimentell untermauerte Hinweise, wonach der Erwerb einer zweiten Sprache und die Interaktion mit Mitgliedern dieser Sprache in Immersionsprogrammen die kulturelle Identität dieser Kinder in irgendeiner Weise bedroht. GENESEE (1974) liefert vielmehr Hinweise dafür, dass anglophone Kinder in französischen Schulen, denselben Grad der Identität wie Kinder in englischen Schulen entwickeln. Das sind typische Beispiele einer additiven Form bilingualer und bikultureller Erziehung für Mitglieder einer Majoritätsgruppe.

Diese Hinweise, wonach angloamerikanische und anglo-kanadische Kinder erfolgreich in einer zweiten Sprache unterrichetet werden können, liefert allerdings noch

keine Beweise dafür, dass das effektive Programm in der Bundesrepublik Deutschland für nicht deutsch sprechende Kinder ein Programm wäre, in dem Deutsch als zweite Sprache gelernt würde. Eine solche Situation kann unter Umständen zu subtraktiven Formen des Bilingualismus führen.

Es erscheint ratsam, für nicht deutsch sprechende Kinder einen muttersprachlichen Ansatz für Mitglieder von Minoritäten durchzuführen, damit die Muttersprache und -kultur gefestigt wird. Eine spätere Einführung des Deutschen könnte zu ähnlich positiven Ergebnissen wie beim Englischen bei frankophonen Kanadiern (vgl. GENESEE, 1976), führen. Um zu additiven Formen des Bilingualismus kommen zu können, erweist es sich oft als erforderlich, die Einstellung der Majorität hinsichtlich des Wertes der Muttersprache und deren «integrativer» bzw. «instrumentaler» Bedeutung zu ändern. Viele amerikanische Programme haben lediglich die Muttersprache als Uebergangs- bzw. Hilfsmittel angesehen. Man kann hier die Chancen einer Maximierung der additiven Form bilingualer Erziehung nutzen, die darin gegeben sind, dass der Uebergang zum Deutschen in einem bilingualen Programm nicht einen vollständigen Ersatz der Muttersprache als Mittel der Kommunikation in der Schule mit sich bringt. Die erfolgreiche Anwendung des additiven Konzeptes bilingualer Erziehung hängt auf jeden Fall von der angemessenen Berücksichtigung sozialpsychologischer Bedürfnisse der Mitglieder einer Minorität und ganz besonders von deren Bezug zu ihrer kulturellen Identität ab.

Es wäre sicherlich verfehlt, wollte man aus diesen Ausführungen quasi die Notwendigkeit einer Förderung in der Muttersprache allein ableiten. Die Ergebnisse der Studie von GARDNER & LAMBERT (1972), die sich auf unterschiedliche Reaktionsformen im Hinblick auf das bikulturelle Erbe beziehen, legen uns nahe, Individuen dieser Gruppen mit Alternativ-Modellen von Schulerfahrungen zu konfrontieren. Denn: Ebenso wie traditionelle Formen der Erziehung in unseren Schulen nicht einheitlich effektiv sein mögen, mag die Erziehung in einer nicht deutschen Muttersprache nicht einheitlich effektiv für alle nicht deutsch sprechenden Kinder aus einer Minoritätsgruppe sein.

Programme, die zur Zeit angewandt werden, haben die Aufgaben mehr additive Formen des Bilingualismus zu erreichen und mögliche Gefahren eines subtraktiven Bilingualismus zu vermeiden.

I. 3.4. Konsequenzen auf der soziolinguistichen Ebene

Der Einfluss bilingualer und bikultureller Programme beschränkt sich nicht nur auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes; er umfasst auch die soziolinguistische Ebene, wie neuere Untersuchungen von SEGALOVITZ (1977), CATBONTON (1977), TAYLOR (1977) und HAUGEN (1977) eindrucksvoll belegen. Diese Arbeiten, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann, vermitteln neue, interessante Einsichten über den Bilingualismus und liefern empirische Evidenz dafür, dass in bilingualen Gemeinden kommunikative und soziale Einrichtungen existieren, die die Art der Sprache, die

man erlernt und benutzt, beeinflussen können.

Ferner haben diese Studien gezeigt, dass die Art und Weise, in der man eine zweite Sprache spricht, ja sogar die Tatsache, dass man sie überhaupt spricht, einen entscheidenden Einfluss auf die Art und Weise hat, wie man als Minoritätsmitglied von Mitgliedern der Majorität beurteilt wird, welche Reaktionen man bei ihnen auslöst und wie an von der Majorität insgesamt eingeschätzt wird. Wenn hier mit Nachdruck auf die Rolle der bilingualen Gemeinden als wichtiges Mittel für das Zustandekommen interpersoneller Interaktionen für die Förderung von Gruppenkontakten und auf ihre Bedeutung als Mittel des Ausdrucks von Motivationen hingewiesen wird, so ist damit die Vielzahl der Fragestellungen, die hier noch der weiteren Forschung bedürfen, bei weitem nicht erschöpft. Mit diesen Untersuchungen eröffnen sich neue Perspektiven bilingualer und bikultureller Forschung, die erwartungsgemäss die Wissenschaft in den kommenden Jahren intensiv beschäftigen werden. Die bisher vorliegenden Ansätze versprechen schon jetzt, neue Einsichten in das komplexe Phänomen des Bilingualismus zu vermitteln und erlauben, eine Reihe von weiteren Faktoren und deren Bedeutung für den Erwerb einer zweiten Sprache experimentell zu überprüfen.

II. FOERDERUNG DEUTSCHER UND AUSLAENDISCHER KINDER IM ELEMENTARBEREICH IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

II. 1. Quantitative Aspekte des Problems

Am 30. September 1976 konnten nach Angaben des Statistischen bundesamtes in Wiesbaden 3 948300 ausländische Mitbürger in der Bundesrepublik Deutschland registriert werden. Ca. 72% des Gesamtanteils verteilten sich auf die fünf Nationen: Türken (1.079.300), Jugoslawen (640.000), Italiener (568.000) gefolgt von den Griechen (353.700) und den Spaniern (219.400). Tabelle Nr. 1 gibt einen Ueberblick über die Entwicklung des Ausländeranteils — getrennt für die fünf erwähnten Nationen — in den Jahren 1967 bis 1977. Der in dieser Tabelle verzeichnete stetige Zuwachs des Anteils ausländischer Mitbürger ist deshalb von besonderem Interesse, weil in den 70er Jahren zwei Ereignisse diesen Zuwachs hätten reduzieren sollen: Der Anwerbestop von 1973 von ausländischen Arbeitskräften aus den Nicht-EWG-Staaten und die Neudefinition des «ausländischen» Kindes von 1975. Nach dieser Neufestlegung des Terminus «Ausländer» erfolgte eine Reduzierung des Anteils ausländischer Kinder um ca. 2%. Nach der neuen Definition wird ein Kind, dessen Vater «Ausländer» ist, als «deutsch» registriert, soweit die Mutter des Kindes deutscher Staatsbürger ist.

Die Notwendigkeit, sich mit dem Problem der ausländischen Kinder in der Bundesrepublik Deutschland systematisch zu befassen, ergibt sich nicht nur aus den erwähnten quantitativen Dimensionen des Problems. Betrachtet man diese Minoritäten näher, so lässt sich feststellen, dass eine Vielzahl ihrer Angehörigen bereits die vom Gesetz vorgesehene 10-Jahres-Grenze (seit Oktober 1978 sogar nur 5-Jahres-Frist) überschritten haben, was in der Regel als Indiz eines längeren, wenn nicht unbefristeten Aufenthaltes gewertet wird. Die internationalen Erfahrungen bestätigen, dass mindestens ein Drittel der Immigrierten auch langfristig bleiben. Für die Bundesrepublik dürfte diese Prognose übertroffen werden. Diese Feststellung steht im Gegensatz zu der von der Bundesregierung erklärten Absicht, die Bundesrepublik Deutschland nicht als Einwanderungsland anzusehen. Die Konsequenz wäre, das Ausmass der zu verbleibenden ausländischen Mitbürger aufgrund eigener Analysen und der Auswertung internationaler Erfahrungen zu prognostizieren und entsprechende sozial- und bildungspolitische Massnahmen einzuleiten. Hinzu kommt noch ein unterschiedliches generatives Verhalten dieser Gruppen: Ausländische Frauen heiraten früher und sie gebären mehr Kinder als deutsche Frauen. Die Steigerung des Ausländeranteils gemessen an der Geburtenrate muss im Zusammenhang mit der reduzierten Geburtenrate der deutschen Bevölkerung gesehen werden. Die Situation illustriert Abbildung Nr. 1 für die Altersstufen 3 bis 5-jähriger Kinder in Bayern. Es ist deshalb eine wesentliche Aenderung des Verhältnisses zwischen deutschen und ausländischen Kindern eingetreten, das in den kommenden Jahren noch zu Ungunsten des deutschen Anteils ausfallen dürfte. Dies führt uns zu der dritten Feststellung.

In den letzten 5 Jahren erfolgte auch eine Aenderung der Situation der ausländischen Kinder in quantitativer und qualitativer Hinsicht.

Aufgrund eigener Berechnungen ist in den kommenden Jahren mit einem Anstieg um ca. 50% der ausländischen Kinder in den Grundschulen der Bundesrepublik zu rechnen. Zur Zeit verhalten sich allerdings die fünf Nationalitäten unterschied lich: An der Spitze sind die Jugoslaven, die z. Z. 132% mehr Kinder pro Jahrgang für die Altersstufen unter sechs Jahren haben, als in den schulpflichtigen Altersstufen.

Es folgen die Türken mit einer Steigerung von 66%, die Griechen mit 23,5%, die Italiener mit 17% und die Spanier mit 15%. Diese «Flut» ausländischer Kinder hat in den letzten zwei Jahren auch die Kindertagesstätten der Bundesrepublik Deutschland erreicht und bei den betroffenen Institutionen nur Ratlosigkeit ausgelöst. Denn vorbereitet waren sie auf diese Aufgabe nicht. Das Wesen der qualitativen Aenderung besteht darin, dass wir z. Z. in der Regel mit Kindern zu tun haben, die nicht in Anatolien oder in einem der mazedonischen Dörfer auf die Welt kamen. Vielmehr handelt es sich um Kinder, die in der Bundesrepublik Deutschland geboren und aufgewachsen sind, d. h. um solche Kinder, die quasi in zwei unterschiedlichen lingualen und kulturellen Systemen aufwachsen, sich in dem Norm- und Wertsystem ihrer Familie und der deutschen Umgebung zugleich zurechtfinden müssen. Es ist evident, dass bei diesen Kindern andere Programme für deren Entwicklung und Förderung angewandt werden sollen, als bei Kindern, die mit bereits bestehenden Sozialisationserfahrungen aus der Heimat nach Deutschland kamen.

Man spricht mit Recht seit geraumer Zeit von der Problematik der **zweiten Generation,** die nunmehr unsere Institutionen im Elementarbereich voll erfasst hat und — nach Schätzungen — voraussichtlich - auch in den kommenden 15 Jahren in unverändertem Ausmass, wenn keine gravierenden Veränderungen wirtschaftlicher und sozialer Art eintreten werden, bestehen bleiben wird.

An dieser Realität kann man heute kaum vorbeigehen. Die Notwendigkeit der Entwicklung und Erprobung neuer Förderprogramme für diese Gruppen wird nicht nur durch die ethnische und pädagogische Verpflichtung, diesen Kindern zu helfen, sondern zugleich durch die Sozialverantwortung und nicht zuletzt durch ökonomische Ueberlegungen untermauert. Die vorliegenden Daten über die Kriminalität ausländischer Jugendlicher in der

© Copyright Dossier Europa - Salgado

Bundesrepublik Deutschland — wie sie neulich von der Universität München präsentiert wurden — lassen die soziale und ökonomische Dimensionen des Problems deutlich erkennen.

II. 2. Alternativen zur Förderung deutscher und ausländischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland

Dem quantitativen Ausmass dieser Problematik steht z. Z. kein angemessenes Angebot an konzeptuellen Vorstellungen, wie diesen Kindern konkret in der Familie und in den Institutionen geholfen werden kann, gegenüber. Betrachtet man die vorhandenen Ansätze in Deutschland, so stellt man fest, dass es insgesamt nur 8 «Modellprogramme» gibt, die einen Anspruch auf elementare systematische Förderung dieser Kinder erheben können. Es handelt sich dabei um (1) den städtischen Kindergarten in Hagen (4 Gruppen mit insgesamt ca. 100 Kindern); (2) die Internationale Kindertagesstätte in Köln (KKK) mit ca. 50 Kindern unterschiedlicher Nationalitäten; (3) der Internationale Kindergarten und die Kindertagesstätte des Caritasverbandes Neuss e. V. (mit einer organisatorischen Zusammenführung 15 deutscher und 10 ausländischer Kinder unterschiedlicher Nationalität); (4) die Multinationale Kindertagesstätte des Caritasverbandes Hannover (in der allerdings sowohl ein multikulturelle als auch ein bilinguales und bikulturelles Konzept angewandt wird); die Kindertagesstätte umfasst eine Gruppe mit 10 deutschen und 10 ausländischen Kindern unterschiedlicher Nationalität (multikultureller Ansatz), eine zweite mit 10 deutschen 10 italienischen Kindern (bilingualer und bikultureller Ansatz) sowie eine dritte multikulturelle Gruppe im Hort, zusammengesetzt ebenfalls aus 10 deutschen und 10 ausländischen Kindern unterschiedlicher nationaler Herkunft; (5) In zwei Orten der Bundesrepublik, nämlich in einem Modellkindergarten der Stadt Offenbach und in den Berliner Stadtteilen Kreuzberg, Tiergarten und Charlottenburg, wird das multikulturelle Konzept des Deutschen Jugendinstituts — im Rahmen des dort laufenden Erprobungsprogramms — durchgeführt, wobei die im Kontext des Curriculum «Soziales Lernen» entwickelte didaktische Einheit «Gastarbeiterkinder» im Vordergrund steht; (6) Der Modellver-

such des Staatsinstituts für Frühpädagogik in München «Förderung deutscher und ausländischer Kinder» Ist z. Zt. der umfangreichste Versuch im vorschulischen Alter in der Bundesrepublik Deutschland, wenn nicht sogar in Europa. Er umfasst insgesamt 20 Experimentalgruppen, beruht auf der Konzeption einer bilingualen und hat das Problem bislang am breitesten gesehen. Schwerpunkt des Modellversuchs ist die Entwicklung von 34 Situationseinheiten für die Erzieherin, die als Ergänzung des herkömmlichen Förderprogramms im Kindergarten angesehen werden. Ferner sollten die Ansätze erwähnt werden, wie sie (7) im Kinderhaus des Deutschen Kinderschutzbundes in Itzehoe erprobt werden sowie die Aktivitäten der Initiativen zur Förderung ausländischer Kinder, wie sie z.B. in Bochum und München seit einiger Zeit praktiziert werden. Ferner wird auf die Arbeit in der sozialpädagogischen Betreuungsstelle für italienische Kinder, Jugendliche und Eltern, mit Träger CV in Säckingen, hingewiesen. (8) Als letzten Ansatz könnte man das Projekt «Sozialisationshilfe für ausländische Kinder» erwähnen, das sich in der Trägerschaft des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Projektgruppe Bonn) befindet und in Dortmund mit finanzieller Unterstützung der BOSCH-Stiftung und des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft durchgeführt wird.

Wer sich näher mit diesen Konzepten befassen möchte, stösst unweigerlich auf z.Zt. unüberwindbare Schwierigkeiten: Der vorliegende Informationsstand ist unterschiedlich, und dies korrespondiert mit unterschiedlichem Formalisierungsniveau, unterschiedlicher theoretischer Orientierung sowie mit relativ seltenen expliziten Zielsetzungen. Deshalb kann diese zusammenfassende Darstellung der Ansätze in der Bundesrepublik Deutschland nur fragmentarischer Natur sein. Eine abschliessende Würdigung kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt ohnehin nicht vorgenommen werden, da fast ausnahmslos alle Projekte in der Phase der Entwicklung bzw. Evaluation sind. Tabelle Nr. 2 gibt einen Ueberblick über diese Modellansätze.

II. 3. Theoretische Fundierung und Orientierung der Ansätze

Analysiert man die theoretischen Implikationen der einzelnen Modellversuche, so lässt sich eine Dreiteilung vornehmen:

Der multikulturelle Ansatz

Dieser Ansatz wird vor allem durch das Deutsche Jugendinstitut in München vertreten und in den von ihm im Rahmen des Erprobungsprogramms in Berlin und Offenbach wissenschaftlich betreuten Modellversuchen erprobt. Das DJI hat eine (unter insgesamt 28) Situationseinheit der Problematik der «Gastarbeiterkinder» gewidmet. Der Ansatz versucht die Förderung von Kindern unterschiedlicher Nationalität in einer Gruppe zusammen mit deutschen Kindern. Ziel dieser Förderung ist es u.a., «Gemeinsamkeiten erkennen, Unterschiede erklären und akzeptieren lernen, dadurch Abbau von Vorurteilen und Förderung von Freundschaften zwischen ausländischen und deutschen Kindern; Sprachförderung durch tägliches Zusammenleben in einer stabilen Gruppe: Kinder helfen Kindern (festes Bezugssystem, emotionale Sicherheit); kein Sprachtraining» (nach Christa Preissing, Berlin, zit. in: HOLLMANN, E., 1978, S. 29 f). Analysiert man diesen Ansatz konsequenterweise, so lassen sich Parallelen deutlich erkennen, mit dem von PAULSTON bezeichneten «Konfliktparadigma». Es ist z.Z. nicht möglich zu beurteilen, ob die weiteren multikulturellen Ansätze — wie sie in dem Projekt Nt. 2 (KKK), z. T. im Projekt Nr. 4 enthalten sind — eindeutig dem «Konfliktparadigma» zugeordnet werden können, oder nicht. Sie tendieren jedoch eindeutig zu einer multikulturellen Förderung des Kindes und sind demnach miteinander intentional verwandt.

Der bilinguale und bikulturelle Ansatz

Der bilinguale und bikulturelle Ansatz geht davon aus, dass für Angehörige der ersten und zweiten Generation das Primat der muttersprachlichen Förderung nicht in Frage gestellt werden darf. Der Ansatz ist auf die Erhöhung der Sozial-, der Ich- und der Sachkompetenz des Individuums orientiert im Sinne einer autonomen Förderung des Kindes in sozialer Verantwortung. Autonomes Verhalten kann allerdings nur dann gefördert werden, wenn dies auf der Grundlage der Stärkung der kulturellen Identität des ausländischen Kindes aufbaut und diese - nicht vernachlässigt oder sogar in Frage stellt. Die konsequente Förderung der Muttersprache und der kulturellen Identität des Kindes bilden neben der systematischen Vermittlung der deutschen Sprache und der Befähigung zur kulturellen Partizipation im Gastland die Grundlage für die Entwicklung des Kindes. Ziel einer solchen Entwicklung ist es, in personeller Autonomie die Fähigkeit der Partizipation an beiden lingualen und kulturellen Systemen des Kindes zu fördern. Eine solche — primär pädagogisch und psychologisch begründete — Konzeption korrespondiert mit wirtschaftlichen und sozialen Notwendigkeiten, die eine Integration oder Reintegration in das Heimatland ermöglichen.

Dieser Ansatz wird vom Staatsinstitut für Frühpädagogik vertreten und erfährt - wie auch im 4. Symposium des Europarates in Berlin 1976 anerkennend bestätigt wurde - die konsequenteste Anwendung auf europäischem Boden. Im Abschnitt II. 4 wird auf diesen Modellversuch kurz hingewiesen.

Bilingual und bikulturell sind ferner auch z.B. folgende Programme orientiert: das Programm des städtischen Kindergartens in Hagen, - das Projekt in Hannover und die Arbeit in Neuss. Implikationen einer bilingualen und bikulturellen Erziehung im weiteren Sinne enthält der neue Kindertagesstätten-Entwicklungsplan (KEP II) von Berlin. - Interessanterweise haben sich die Regierungen der Türkei, Griechenlands, Jugoslaviens, Italiens und Spaniens eindeutig für den bilingualen und bikulturellen Ansatz ausgesprochen. In der Diskussion der letzten Monate in der Bundesrepublik zeichnet sich eine deutliche Tendenz zugunsten bilingualer und bikultureller Konzepte ab.

Der atheoretische Ansatz

Einige weitere Initiativen bleiben eher im praktischen Bereich im engeren Sinne des Wortes und vermeiden explizit theoretische Reflektionen des von ihnen iniziierten Ansatzes. Hier sind vor allem die Initiativen der Projekte Nr. 7 zu erwähnen. Solche Ansätze haben erfahrungsgemäss zwar eine stimulierende Funktion, in der Regel bleiben sie jedoch ohne Wirkung im institutionellen Rahmen.

Eine nicht eindeutige Zuordnung erfährt der Ansatz des Projektes «Sozialisationshilfe für ausländische Kinder». Man gewinnt den Eindruck, dass hier besonderer Wert auf eine interinstitutionelle Kontinuität im Sozialisationsprozess gelegt wird. Man erwartet mit Interesse die entsprechenden Berichte dieses Projektes um eine konkrete Beurteilung vornehmen zu können.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass eine abschliessende Würdigung dieser Ansätze zur Zeit nicht möglich ist. Betrachtet man jedoch diese Projekte unter verschie-

denen Gesichtspunkten, so lässt sich jetzt schon erkennen, dass sich die Alternativen in der Bundesrepublik Deutschland im wesentlichen auf zwei reduzieren lassen werden, nämlich auf solche Ansätze, die einen **multikulturellen** und solche, die einen bilingual -bikulturellen Ansatz verfolgen. So sehr es bestechend erscheint, dass sich der multikulturelle Ansatz ohne personellen Mehraufwand durchführen lässt, so muss dem entegegengehalten werden, dass hierfür eine andere Qualifikation von Erziehern und Sozialpädagogen erforderlich ist, dass seine Ergebnisse, wie die internationale Literatur bestätigt, bescheidener Art für Angehörige der zweiten Generation sein müssen und dass dabei den zur Zeit im europäischen Raum herrschenden wirtschaftlichen Verhältnissen nicht angemessen Rechnung getragen wird. Es steht ausser Zweifel, dass der bilinguale und bikulturelle Ansatz für die zweite Generation ein dem multikulturellen überlegenes Konzept darstellt. Ich möchte jedoch diese künstlich erzeugte Alternative sprengen und die Frage nach der Komplementarität beider Ansätze aufwerfen. Der bilingual-bikulturelle Ansatz eignet sich vor allem für Ballungsgebiete (allerdings wohnen nach den letzten statistichen Angaben über zwei Drittel aller ausländischer Kinder in solchen Ballungsräumen in der BRD), während der multikulturelle Ansatz als dritte Alternative für diejenigen Fälle angesehen werden könnte, in denen eine organisatorische Zusammenführung von Kindern **einer** Nationalität auf unüberwindbare Schwierigkeiten stösst. Sicherlich werden wir uns demnächst mit Modellformen der Organisation einer geeigneten Zusammenführung dieser Kinder näher befassen müssen. Unter diesen Perspektiven wird bilingual-bikulturell orientierten Programmen Priorität eingeräumt, während multikulturelle Programme eine unterstützende Funktion erhalten.

Dies gilt allerdings nur für die zweite Generation. Wenn man diesen Gedanken konsequent für den Migrationsprozess weiterführt, so hat man auch rechtzeitig zu prüfen, inwieweit multikulturelle Konzepte, bilingual-bikulturelle Konzepte bei der Erziehung der dritten Generation ersetzen sollten. Mit solchen Konzepten kann man nicht früh genug beginnen. Ein Verzicht jedoch der Förderung der Muttersprache, wie sie de facto in multikulturellen Konzepten impliziert wird, wäre ein Kardinalfehler von entscheidender Tragweise, dessen Konsequenzen

sowohl in bildungspolitischer als auch in sozial-ökonomischer Hinsicht gravierend sein werden.

II. 4. Der Modellversuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik

Das Staatsinstitut für Frühpädagogik hat seit 1973 Ueberlegungen hinsichtlich der Förderung ausländischer Kinder im Elementarbereich angestellt. Im Jahre 1974 konnten die Vorarbeiten für die Errichtung eines Modellversuches in München eingeleitet werden, der vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft finanziell unterstützt wird. Mit Hilfe der nationalen Regierungen der Türkei, Griechenlands, Jugoslaviens und Italiens konnte man geeignete Erzieher aus dem Herkunftsland der Kinder gewinnen. Der Ansatz des Instituts ist bilingual und bikulturell orientiert. Die Organisation der Förderung erfolgt in drei unterschiedlichen Formen, die sozialgeographischen Faktoren Rechnung tragen: (1) In einer Gruppe werden ca. 11 ausländische Kinder einer Nationalität mit 12 bis 13 deutschen Kindern gefördert. Die Betreuung übernehmen eine deutsche Erzieherin, eine nationale Erzieherin und eine Kinderpflegerin. (2) Die Form Nr. 2 eignet sich für solche Gebiete, in denen es nicht möglich ist, die gewünschte Anzahl von 11 Kindern zusammenzuführen. In diesem Falle werden ca. 5 bis 8 ausländische Kinder gleicher Nationalität mit ca. 15 bis 16 deutschen Kindern in einer Gruppe gefördert. Die nationale Erzieherin übernimmt dann die Betreuung von zwei Gruppen. (3) Die dritte Form eignet sich für solche Räume, wo die Zusammenführung von mehreren Kindern einer Nationalität nicht möglich ist. Stattdessen sind Kinder unterschiedlicher Nationalität vereinzelt in der Gruppe vorhanden. In diesem Falle versucht man einen multikulturellen Ansatz anzuwenden. Das Institut legt jedoch Wert darauf, diese dritte Alternative als eine nur bedingte Lösung des Problems anzusehen.

Der Modellversuch wird in zwei Phasen durchgeführt: In den ersten vier Jahren, in der sog. Entwicklungsphase, werden eine Reihe von Massnahmen eingeleitet. So wird das Institut gegen Ende 1979 folgende Entwicklungsarbeiten vorlegen: (1) Eine wissenschaftliche Arbeit über die Alternativen zur Förderung deutscher und ausländischer Kinder im Elementarbereich und deren wissenschaftlichen Fundierung. Ziel dieser Arbeit ist es, die internationalen Erfahrungen und die Ergebnisse der Forschung auf

diesem Gebiet kritisch zu analysieren und eine Grundlage für die Weiterführung der Diskussionen in der Bundesrepublik Deutschland zu liefern. (2) z. Z. werden 34 Situationseinheiten entwikkelt und in den Modellkindergärten vorerprobt. Diese Situationseinheiten stellen auch die Grundlage des pädagogischen Programms dar, das als Ergänzung zu dem herkömmlichen Kindergarten-Programm gedacht ist. Es behandelt insbesondere die Problematik des ausländischen und deutschen Kindes und liefert für die Erzieherin einen geeigneten pädagogischen Rahmen für die praktische Arbeit im Kindergarten. Dies wird durch weitere sog. Leitthemen unterstützt, die die Erzieherinnen selbständig gestalten sollten. Es ist das erste Mal in Europa, dass für diese Kinder ein geeignetes Programm entwickelt und erprobt wird. (3) Dieses Programm soll ergänzt werden mit einer Sammlung von didaktischen Materialien, Märchen, Gedichten etc. aus der Heimat des ausländischen Kindes, deren Auswahl unter der Leitung des Staatsinstituts für Frühpädagogik und von Experten des Herkunftslandes vorgenomen wird. (4) Ein multidimensional orientiertes Fortbildungsprogramm für die Erzieher — sowohl der nationalen als auch der deutschen soll den an der Förderung ausländischer Kinder beteiligten Pädagogen helfen, die Probleme dieser Kinder zu verstehen, individualisierter auf diese zu antworten und das entwickelte Förderprogramm richtig anzuwenden. (5) In einem für die Eltern zu entwickelnden Programm möchte das Staatsinstitut vor allem den ausländischen Kindern helfen, die Notwendigkeit des Besuches des Kindergartens, die Ziele der pädagogischen Förderung, die Notwendigkeit der Kontinuität der Erziehungsprozesse zwischen Kindergarten und Familie, die Rechte und Pflichten der Eltern im Umgang mit Institutionen des Elementarbereichs, u. ä. vermitteln. (6) Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung sowie die kritische Analyse der angewandten Verfahren wird in zwei weiteren Berichten zusammengefasst vorgelegt.

Das Institut beabsichtigt, dieser Entwicklungsphase eine Evaluationsphase anzuschliessen, die ab September 1980 beginnt und die Entwicklung der Kinder vom 4. Lebensjahr bis zum Ende der Grundschule verfolgt und somit zum ersten Mal auch die Problematik des Uebergangs in die Grundschule und die damit zusammenhängenden Schwierigkeiten systematisch untersucht werden sollen.

Die bisherigen Ergebnisse lassen diesen Modellversuch als einen - vielversprechenden Ansatz erscheinen, was auch das lebhafte Interesse der betroffenen Regierungen zur Folge hatte. Mehrere Vertreter aus dem In- und Ausland haben diesen Modellversuch besucht und Interesse an der Uebernahme geäussert.

Meine Damen und Herren, das Problem ausländischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland — sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht — stellt uns vor enorme Schwierigkeiten. Der Umfang der Problematik und die Entwicklung des generativen Verhaltens der deutschen Bevölkerung zwingen uns, Alternativen für die Erziehung dieser Kinder zu formulieren. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt und für die Problematik der zweiten Generation eignen sich — meiner Auffassung nach — nur solche Alternativen, die auf der bilingualen und bikulturellen Basis entwickelt wurden. Sie können durch sog. Multikulturelle Förderprogramme unterstützt werden. Letztere eignen sich jedoch mehr für Angehörige der dritten Generation. Aus den vorhandenen Ansätzen stellt das Programm des Staatsinstituts für Frühpädagogik die umfangreichste und die pädagogisch am besten fundierte Alternative dar.

W. E. Fthenakis, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

LITERATUR

ANISFELD, M.E.:
A Comparison of the cognitive functioning of monolinguals and bilinguals.
(Doctoral dissertation, McGill University, 1964)

ARSENIAN, S.:
Bilingualism in the post-war world. Psychological Bulletin, 1945, 42, 65-86

BEN-ZEEV, S.:
The influence of bilingualism on cognitive development and cognitive strategy.
(Doctoral dissertation, University of Chicago, 1972)

BEN-ZEEV, S.:
The effect of Spanish-English bilingualism in children from less privileged neighborhoods on cognitive development and cognitive strategy. Unpublished research report to National Institute of Child Health and Human Development, 1975

BLOOMFIELD, L.:
Language. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1933

BRATT-PAULSTON, Chr.:
Theoretical Perspectives on Bilingual Education Programs. Report presented at the Conference on the Dimensions of Bilingual Education, National Institute of Education, Washington, D.C., 1977

BURSTALL, C., JAMIESON, M, COHEN, S., and HARGREAVES, M.:
Primary French in the Balance. Windsor, England: NFER Publishing Company Ltd., 1974

CHRISTOPHERSEN, P.:
Bilingualism. London: Methuen, 1948

CUMMINS, J.:
Cognitive factors associated with the attainment of intermediate levels of bilingual skills. Mimeo, Center for Study of Mental Retardation, University of Alberta, Edmonton, 1976

DARCY, N.T.:
A riview of the literature on the ef-

fects of bilingualism upon the measurement of intelligence. Journal of Genetic Psychology, 1953, 82, 21-57

DE RONCERAY, H.:
Projet experimental sur le bilingualisme créole-français. Bulletin d'Information du Chiss, 1975, 14, 4

DESROCHERS, A.M. SMYTHE, P.C., & GARDNER, R.C.:
The social psychology of second language acquisition and bilinguality: An annotated bibliography. Research Bulletin No. 340, University of Western Onario, 1975

DIEBOLD, A.R.:
The consequences of early bilingualism on cognitive development and personality formation. In: Norbeck, Price-Williams & McCord - Eds.),: The study of personality: An interdisciplinary appraisal. New York: Holt, Rinehard & Winston, 1968

ERVIN, S.M. & OSGOOD, C.E.:
Second language lerning and bilingualism. Journal of Abnormal and Social Psychology. Suppl., 1954, 49, 139-146

EUROPARAT, CCC (Editor):
The Integration of migrants' children into pre-school education. Symposium Berlin 6-11 December 1976, Report. Strasbourg, 1977, - CCC/EGT (77) 10

GERSTACKER, R. und LOPEZ-BLASCO,A., Deutsches Jugendinstitut München: Factors which influence the integration of migrant children into pre-school education in the Federal Republic of Germany. Strasbourg, 1976, CCC/EGT (76) 18

GOUTARD, M.: Factors which influence the integration of migrants' children into pre-school education in France.
Strasbour, 1976, CCC/EGT (76) 13, 32 pp.

STOCKFELT-Hoatson, B.-I.:
Factors which influence the integration of migrants' children into pre-school education in Sweden.
Strasbourg, 1976, CCC/EGT (76) 19

TRIESSCHEIJN, T.J.M., in collaboration with VAN HAREN, N.J., LINDEBOOM, R.I. and WINNIPS, K.: Factors which influence the integration of migrants' children into pre-school education in the Netherlands.
Strasbourg, 1976, CCC/EGT (76) 26

FISHMAN, J.A.:
Bilingual Education - an International Sociological Perspective.
Newbury House Publishers Inc., Massachusetts, 1976

GARDNER, R.C.:
Social Factors in Second Language Acquisition and Bilinguality. In: Research Bulletin No. 342, Sept., 1975, ISSN 0316 - 4675

GARDNER, R.C. & LAMBERT, W.E.:
Attitudes and motivation in second-language learning. Rowley, Mass.: Newbury House, 1972

GARDENER, R.C. & SMYTHE, P.C.:
Second language acquisition: A social psychological approach. Research Bulletin No. 232, University of Western Ontario, 1975a

GARDNER, R.C. & SMYTHE, P.C.:
Motivation and second-language acquisition. Canadian Modern Language Review, 1975b, 21, 218-230

GATBONTON, E.:
Systematic variations in second-language speech: a sociolinguistic - study. Unpublished Ph. D. dissertation, Department of Linguistics, McGill University, 1975

GENESEE, F.:
Bilingual education: social psychological consequences. Unpublished Ph. D. thesis, Department of Psychology, McGill University, 1974

GENESEE, F.H.:
Some Canadian experiments in developing intercultural communication. Paper presented at the Central States Conference on the Teaching of Foreign Languages, Detroit, April, 1976

GENESEE, F.:
Summary and Discussion. In: Bilingualism: Psychological, Social, and Educational Implications, Academic Press, Inc., New York, San Francisco, London, 1977, Chapter 10

GENESEE, F., POLICH, E., & STANLEY, M.:
An experimental French Immersion Program at the secondary school level. The Canadian Modern Language Review, 1976

GENESEE, F.H., HAMMERS, J., LAMBERT, W.E., MONONEN, L., SEITZ, M. & STARCK, R.:
A study of cerebral dominance in bilinguals. Paper presented at the International Neuropsychology Society Conference, Toronto, Canada, Febr. 1976

GENESEE, F., SHREINER, E., TUCKER, G.R. & LAMBERT, W.E.:
An experiment in trilingual education. The Canadian Modern Language Review, 1976, 32, 115-128

GENESEE, F., TUCKER, G.R. & LAMBERT, W.E.:
Communication skills of bilingual children. Child Development, 1975, 46, 1010-1014

HAUGEN, E.:
Bilingualism in the Americas: A bibliography and a research guide. Montgomery: University of Alabama Press, 1956

HAUGEN, E.:
Norm and Deviation in Bilingual Communities. In: Bilingualism; - Psychological, Social, and Educational Implications, 1977, Academic Press, Inc., New York, San Francisco, London, Chapter 7

HAVEL, J.E.:
Some effects of the introduction of a policy of bilingualism in the polyglot community of Sudbury. Canadians Review of Sociology and Anthropology, 1972, 9, 57-71

HOLLMANN, E.:
Kinder Ausländischer Arbeitnehmer im Elementarbereich. Dokumen-

tation einer Studientagung. In: Materialien für die sozialpädagogische Praxis (MSP) 2, 1978

HORBNY, P.A.:
Psychological, Social, and Educational Implications. 1977, Academic Press, Inc. New York, San Francisco, London

HORBNY, P.A.:
Bilingualism: An Introduction and Overview. In: Bilingualism; Psychological, Social, and Educational Implications, Academic Press, Inc., New York, San Francisco, London, 1977, Chapter 1

JOHN, V.P. & HORNER, V.M.:
Early childhood bilingual education. New York: Modern Language Association of America, 1971

JUNGO, M.:
Bibliographie für eine Didaktik der frühen Zweisprachigkeit. Selbstverlag - Einsiedeln, 1977

KOLERS, P.A.:
Interlingual word associations, Journal of verbal learning and verbal behavior, 1963, 2, 291-300

KING, F.L., & KIMURA, D.:
Left ear superiority in dichotic perception of vocal nonverbal sounds. Canadian Journal of Psychology, 1972, 26, 111-116

LAMBERT, W.E.:
The Effects of Bilingualism on the Individual: Cognitive and Sociocultural Consequences. In: Bilingualism; Psychological, Social, and Educational Implications, Academic Press, Inc., New York, San Francisco, London, 1977

LAMBERT, W.E., & TUCKER, G.R.:
Bilingual education of children: St. Lambert experiment. Rowley, - Mass.: Newbury House, 1972

LAMBERT, W.E., HAVELKA, J. & GARDNER, R.C.:
Linguistic Manifestations of Bilingualism. American Journal of Psychology, 1959, 72, 77-82

LAMBERT, W.E.:
Psychological studies of the interdependencies of the bilingual's two languages.
In: J. PUHVEL (Ed.),: Substance and structure of language. Los Angeles, University of California Press, 1969, 99-126.

LAMBERT, W.E., & RAWLING, C.:
Bilingual processing of mixed-language associative networks. Journal of Verbal Lerning and Verbal Behavior, 1969, 8, 604-609

LAMY, P.:
The impact of bilingualism upon ethnolinguistic identity. Paper presented at the VIIIth World Congress of Sociology, Toronto, Canada, Aug. 1974

LEVY-AGRESTI, J., & SPERRY, R.-W.:
Differential perceptual capacities in major and minor hemispheres. Proceedings of the National Academy of Sciences, 1968, 61, 115

LIEBERSON, S.:
Language and ethnic relations in Canada. New York: Wiley, 1970

LOPEZ, M., & YOUNG, R.K.:
The linguistic interdependence of bilinguals. Journal of Experimental Psychology, 1974, 102, 981-983

McCormack, P.D.:
Bilingual linguistic memory: Independence or interdependence; two stores or one?
In: S.T. CAREY (Ed.): Bilingualism, biculturalism and education. Edmonton, University of Alberta, Printing Department, 1974

ORNSTEIN, R.E.:
The Psychology of consciousness. San Francisco, W.H. Freeman & Co., 1972

PAULSTON, C.B.:
Bilingual Education and Its Evaluation: A reaction Paper (with comments) to Richard Tucker's Cross-Disciplinary Perspectives in Bilingual Education: A Linguistics Review Paper. Arlington, Va: Center for Applied Linguistics

PEAL, E., & LAMBERT, W.:
The relation of bilingualism to intelligence. Psychological Monographs, 1962, 76 (27, Whole No. 546) 1-23

POLICH, E.:
Report on the Evaluation of the Lower Elementary French Immersion Programme through Grade III, 1971-73. Curriculum Department, the Protestant School Board of Greater Montreal, 1974

PRIDE, J.B.:
The social meaning of language. Oxford: Oxford University Press, 1971

ROSE, R.G., ROSE, P.R., KING, N., &

PEREZ, A.:
Bilingual memory for related and unrelated sentences. Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory, 1975, 1, 599-606

SAMUELS, M., REYNOLDS, A.G., & LAMBERT, W.E.:
Communicational efficiency of children schooled in foreign language. Journal of Educational Psychology, 1969, 60, 389-393

SEGALOWITZ, N.:
Psychological perspectives on bilingual education. In: B. Spolsky and

R.L. Cooper (Eds.), Frontiers of bilingual education. Rowley, Mass.: Newbury House (in press)

SIMOES, A. jr.:
The Bilingual Child - Research and Analysis of Existing Educational Themes Academic Press Inc., N.Y., London, 1976

SMART, J.C., ELTON, C.F., & BURNETT, C.W.:
Underachievers and overachievers in intermediate French. Modern Language Journal, 1970, 54, 415-422

SOFFIETTI J.P.:
Bilingualism and biculturalism. Journal of Educational Psychology, 1955, 46, 222-227

SWAIN, M.:
French immersion programs across Canada: Research findings. Canadian Modern Language Review, 1974a, 31, 117-129

STERN, W.:
Die Erlernung und Beherrschung fremder Sprachen. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 1919, 20, 104-108

TAYLOR, D.M.:
Bilingualism and Intergroup Relations. In: Bilingualism; Psychological, Social, and Educational Implications. Academic Press., Inc., New York, San Francisco, London, 1977, Chapter 5

TAYLOR, L.L., CATFORD, J.C., GUIORA, A.Z., & LANE, K.L.:
Psychological variables and ability to pronounce a second-language. Language and Speech, 1971, 14, 146-157

TAYLOR, I.:
Introduction to psycholinguistics. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1976

TULVING, E., & COLOTLA, V.A.:
Free recall of bilingual lists. Cognitive Psychology, 1970, 1, 86-98

TURNER, P.:
Why Johny doesn't want to learn a foreign language. Modern Language Journal, 1974, 58, 191-196

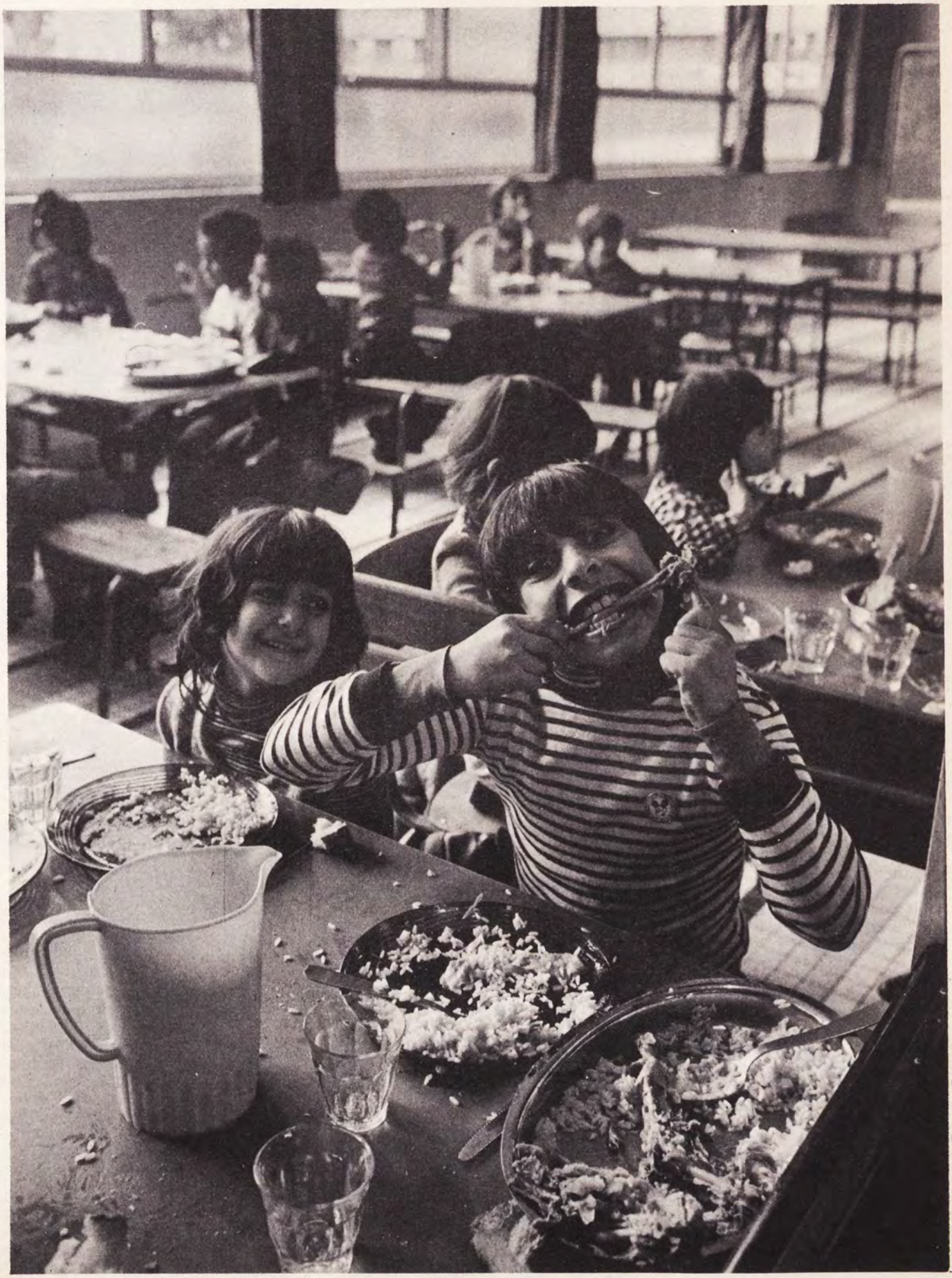
TUCKER, C.R.:
Some Observations Concerning Bilingualism and Second-Language Teaching in Developing Countries and in North America.
In: Bilingualism; Psychological, Social, and Educational Implications, 1977, Academic Press, Inc., New York, San Francisco, London, Chapter 9

WEINREICH, U.;
Languages in contact. New York: Linguistic Circle of New York, 1953

YOUNG, R.K.:
Transfer in serial lerning. In: C.P. Duncan, L. Sechrest, & A.W. Melton (Eds), Human memory. New York: Appleton-Century-Crofts, 1972

Die Eingliederung der 2. Auslaendergeneration - Eine Herausforderung an die Schweiz

von René Riedo



© Copyright Dossier Europa - Salgado

ALLGEMEINES

Das Ausländerproblem hat sich politisch und zahlenmässig weitgehend entschärft. Eine Aufgabe, die sich der Schweiz aber nach wie vor stellt, ist die Eingliederung der bei uns arbeitenden und lebenden Ausländer. Ihre Zahl belief sich Ende Dezember 1978 auf rund 898.000.

Grosse Hoffnungen werden allgemein in die Kinder der ausländischen Arbeitnehmer gesetzt, die als sogenannte zweite Ausländergeneration in der Schweiz aufgewachsen sind. Ihre gesellschaftliche Eingliederung vollzieht sich aber nicht reibungslos, sondern bringt vielfältige Probleme mit sich, die an die schweizerische Gesellschaft und an die Ausländer grosse Anforderungen stellen. Diese Herausforderung gilt es anzunehmen, wenn verhindert werden soll, dass die Angehörigen der zweiten Ausländergeneration, wie vielfach ihre Eltern, zu Randgruppen werden. Gelingt es nicht, sie in befriedigender Weise in unsere Gesellschaft und Wirtschaft einzugliedern, so werden sich bei der dritten Ausländergeneration - wiederum ähnliche Schwierigkeiten ergeben.

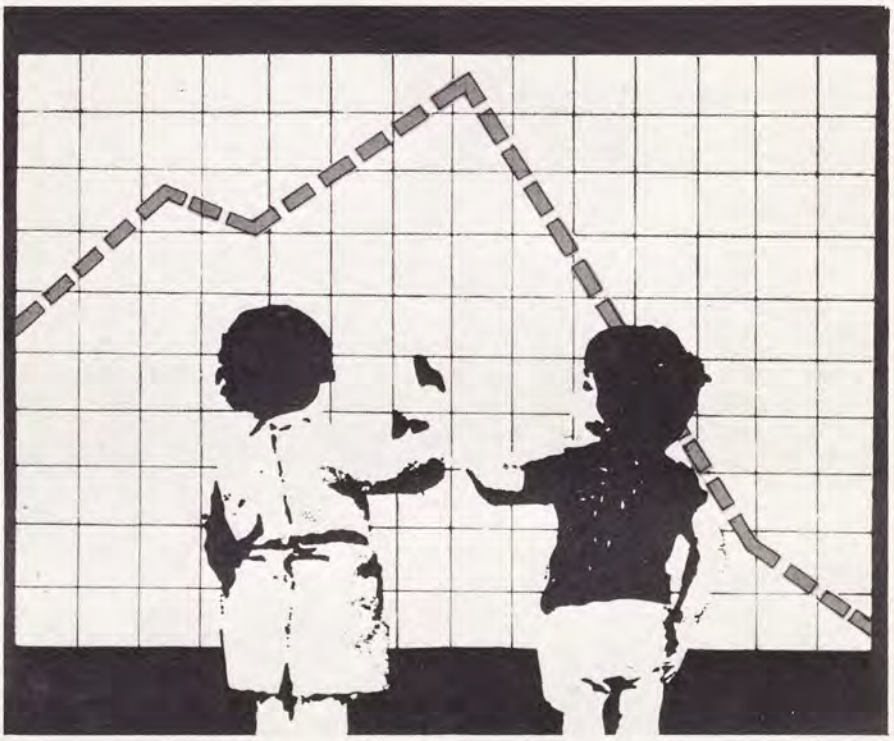
Die Eidgenössische Konsultativkommission für das Ausländerproblem (EKA) ist seit Ende 1977 daran, den verschiedenen Problemen der ausländischen Jugendlichen nachzugehen und geeignete Lösungsvorschläge auszuarbeiten. Ein umfassender Bericht wird voraussichtlich in der ersten Jahreshälfte 1980 erscheinen. Die nachfolgenden Ausführungen geben in gedrängter Form Aufschluss über die Ergebnisse der bisherigen Abklärungen im Schosse der EKA. Die vorliegende Kurzbetrachtung ist zwar nicht als solche zur Publikation bestimmt, sollte jedoch die interessierten Kreise zur Diskussion der Probleme der sog. Zweiten Ausländergeneration anregen.

2. DEFINITION

Die EKA hat sich auf folgende Umschreibung des Begriffs «Zweite Ausländergeneration» festgelegt:

Unter der zweiten Ausländergeneration sind die in der Schweiz geborenen Kinder eingereister ausländischer Eltern sowie die im Rahmen des Familiennachzuges eingereisten Kinder zu verstehen, die ihre schulische Ausbildung mehrheitlich in der Schweiz erworben haben.

Die ausländischen Jugendlichen, die erst in den letzten Schuljahren



oder im Laufe der Berufsbildung in die Schweiz eingereist sind, gehören somit formell zwar nicht der zweiten Ausländergeneration an. Da sich ihnen aber zum Teil die gleichen Probleme stellen, sollten sie bei Abklärungen über die zweite Ausländergeneration nicht zum vornherein ausgeklammert werden.

3. ZWEITE AUSLAENDERGENERATION IN ZAHLEN

Der Bestand der ausländischen Kinder und Jugendlichen **unter 16 Jahren** belief sich Ende 1978 auf 244'300. Ihr Anteil am Ausländerbestand betrug 27,2%. Von den 244'300 dürften 80 bis 90% der zweiten Ausländergeneration angehören. Nach Schätzungen der Eidg. Fremdenpolizei sind davon etwa zwei Drittel in der Schweiz geboren und vom restlichen Drittel ist die Mehrzahl bereits im vorschulpflichtigen Alter in unser Land eingereist. In beiden Fällen dürften die Kinder die Schulen entweder ganz oder nur mit zeitlich kleineren Unterbrüchen in der Schweiz durchlaufen haben.

Nimmt man die Zahl der Ausländer **unter 20 Jahren,** so ergab sich für sie ein Anteil von knapp 32,2% am gesamten Ausländerbestand. Von den 290'500 Ausländern unter 20 Jahren hatten sich 187'700 (64,3%) in der deutschsprachigen Schweiz, 82'000 (28,6) in der Westschweiz und 20'800 (7,1%) im Tessin aufgehalten. Nach Geschlecht aufgegliedert entfielen 143'500 auf Mädchen und 147'000 auf Knaben. Eine grosse Mehrheit von ihnen (78%) besitzt die Niederlassungsbewilligung; 1) sie dürften sich also in den meisten Fällen bereits seit vielen Jahren in der Schweiz aufhalten.

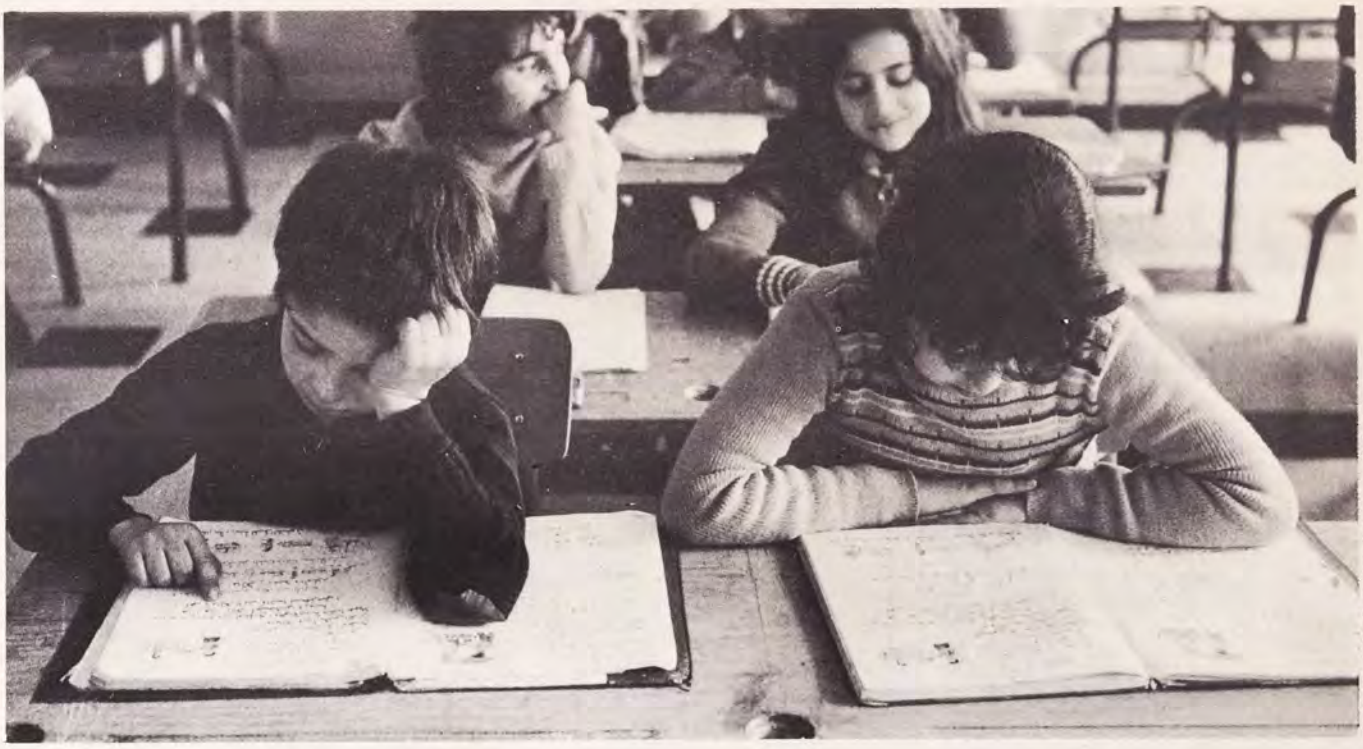
Die Zahl der **Volljährigen** der zweiten Ausländergeneration ist schwer zu bestimmen. Nach Schätzungen der Eidg. Fremdenpolizei gehörten 1977 allein von den volljährigen Niedergelassenen rund - 120'000 der zweiten Ausländergeneration an. Diese Zahl wird in den kommenden Jahren weiter ansteigen.

Eine zuverlässige Prognose über die **weitere zahlenmässige Entwicklung** der zweiten Ausländergeneration ist nicht möglich. Aller Wahrscheinlichkeit nach muss in Zukunft, die heutigen politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse vorausgesetzt, kaum mit einer sprunghaften Entwicklung gerechnet werden.

4. DIE WICHTIGSTEN PROBLEMBEREICHE

4.1 Die Identitätskrise

Jeder Jugendliche muss sich früher oder später mit seiner gesellschaftlichen und kulturellen Umgebung auseinandersetzen, indem er sich in Lebens-, Ausbildungs- und



© Copyright Dossier Europa - Salgado

Arbeitssituationen einzufügen hat. Der sozio-kulturelle Hintergrund seiner Familie und seiner nationalen Bezugsgruppe (Verhaltensregeln, Normen, Interessen und Neigungen) dient ihm dabei als Orientierungsgrundlage. Der Prozess der Identitätsfindung ist in der Regel um so problemreicher, je mehr die überlieferten sozio-kulturellen Werte von den gesellschaftlichen Gegebenheiten abweichen, was besonders für ausländische Jugendliche zutrifft.

Die ausländischen Jugendlichen befinden sich im Spannungsfeld zweier grundlegend verschiedener Kulturen und Gesellschaften. Auf der einen Seite unterliegen sie dem Einfluss der Familie, die sich an der Herkunftsgesellschaft und ihrer Kultur orientiert. Auf der andern stehen sie unter dem Einfluss der gesellschaftlichen und kulturellen Umgebung des Einwanderungslandes. Dabei können sie sich häufig weder mit der Kultur des Herkunftslandes noch mit derjenigen des Einwanderungslandes identifizieren. Diese Situation führt bei den ausländischen Jugendlichen zu **Verhaltens- und Normunsicherheiten.** Sie werden zur **«Weder - Noch» - Generation.** Die Kontakte der ausländischen Jugendlichen zu ihren schweizerischen Kameraden werden dadurch ebenfalls erschwert. Sie versuchen zwar, sich an den Leitbildern der gleichaltrigen Schweizer zu orientieren und sich mit ihnen zu identifizieren, fühlen sich gleichzeitig aber oft als Sondergruppe und erleben u.U. die einheimischen Jugendlichen sogar als Gegengruppe.

Diese **Identitätsschwierigkeiten** äussern sich namentlich **im Laufe der Schulpflicht und ganz besonders mit dem Eintritt ins Berufsleben.** Vorerst scheinen sich diese Schwierigkeiten in der Schweiz allerdings noch nicht auf die Jugenddelinquenz ausgewirkt zu haben. Die künftige Entwicklung dürfte entscheidend vom Erfolg der schulischen und beruflichen Förderungsmassnahmen sowie von der Möglichkeit abhängen, die ausländischen Jugendlichen am gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Leben der Schweiz zu beteiligen.

4.2 Probleme im Schulbereich

Laut schweizerischer Schülerstatistik waren im Schuljahr 1977/78 von den 902'485 Schulpflichtigen 146'077 oder 16,2% Ausländerkinder, wobei der Ausländeranteil mit zunehmendem Schulalter (Klasse) abnimmt. Gestützt auf die altersmässige Erhebung der ausländischen Wohnbevölkerung von Ende 1978 wird die Zahl der schuleintretenden Ausländerkinder in den nächsten ein bis zwei Jahren voraussichtlich weiter ansteigen, um danach innerhalb fünf Jahren von rund 17'000 auf 10'000 abzusinken.

Aus der Schülerstatistik 1977/78 geht hervor, dass die Ausländerkinder in der Schule im Durchschnitt **geringere Erfolgschancen** haben - als ihre Schweizer Kameraden. So besuchten beispielsweise von den 14'414 Ausländerkindern des 7. Schuljahres 50'8% Schulen der Primarstufe und der Sekundarstufe ohne Selektionskriterien (Oberschule bzw. Sekundarschule) sowie 49,2% Schulen der Sekundarstufe (Realstufe), für die entsprechende Selektionskriterien erfüllt werden müssen.

Werden die deutschen, österreichischen, französischen und jugoslawischen Staatsangehörigen ausser acht gelassen, so liegt das Verhältnis noch ungünstiger.

Demgegenüber schnitten die Schweizer mit 39,1 und 60,9% auf jeden Fall besser ab.

Auch das Verhältnis der Zahl der Schüler mit besonderem Lehrplan (Sonderklassen) zum Total der Schulpflichtigen lässt ähnliche Schlüsse zu. Bei einem Anteil am Total der Schulpflichtigen von 16,2% stellten die Ausländer 22,6% der Schüler mit besonderem Lehrplan. Werden die Deutschen, Oesterreicher, Franzosen und Jugoslawen wiederun nicht berücksichtigt, so ergibt sich ein Verhältnis von 12,5 und 19,3%.

Das schlechtere Abschneiden der Ausländerkinder im Schulbereich ist auf verschiedene **Ursachen** zurückzuführen:

— Der Grossteil der ausländischen Arbeitnehmer in der Schweiz gehört der untersten sozialen Schicht an. Laut Volkszählung 1970 übte die Hälfte aller ausländischer Arbeitnehmer eine an- und ungelernte Tätigkeit aus. Bei den Schweizern waren es nur ein Fünftel.

— Neben den sozio-ökonomischen Folgeerscheinungen dürften sich - für die Ausländerkinder aufgrund ihrer kulturellen und sprachlichen - Herkunft zusätzliche, zum Teil folgenschwere Schwierigkeiten ergeben.

4.3 Die Verhältnisse im Bereich der Berufsbildung

Die Berufsbildungsfrage wird sich in den nächsten Jahren für eine wachsende Zahl von ausländischen Jugendlichen stellen. Als Folge der starken Geburtenjahrgänge der zweiten Hälfte der 60er Jahre wird die Zahl der 15- jährigen Ausländer von 14'000 per Ende 1978 sukzessive auf 16'000 bis 17'000 ansteigen. Ab 1983 dürfte die Zahl zunächst auf diesem Plafond verharren und dann etwa ab 1988 allmählich bis auf 10'000 absinken.

Laut einer Umfrage der EKA von Novembre 1977 bei den kantonalen Aemtern für Berufsbildung und Berufsberatung dürften die ausländischen Lehrlinge gemessen an der Zahl der Ausländer im Berufsbildungsalter gegenüber den Schweizern **untervertreten** sein, wobei dies in der Westschweiz weniger ausgeprägt zu sein scheint. Gemäss Schülerstatistik 1977/78 entfielen von 180'356 Schülern der Berufsschulen 17'711 auf Ausländer,

5. LOESUNGSVORSCHLAEGE

5.1. Bikulturalismus / Interkulturalismus

Weder Isolation und Ghettobildung noch Ueberanpassung an die lokale Gesellschaft und Bruch mit der Familie lösen die Identitätsprobleme des ausländischen Jugendlichen. **Aktive Teilnahme am Gesellschaftsleben und konstruktive Auseinandersetzung mit der Umgebung auf der Grundlage seines soziokulturellen Hintergrundes** sind unentbehrlich. Nur so lassen sich die Probleme der persönlichen Identität allmählich bewältigen und ist eine angemessene Entfaltung innerhalb der schweizerischen Gesellschaft möglich.

Dieser Reifungsprozess ist durch **Massnahmen** zu begünstigen, die dem ausländischen Jugendlichen helfen, über seine Schwierigkeiten hinwegzukommen. Seine Eingliederung hängt dabei nicht nur von Massnahmen zu seinen Gunsten **im Vorschul-, Schul- und Berufsbildungsalter** ab (vgl. 5.2.). Ebenso wichtig sind Vorkehrungen zugunsten einer besseren Eingliederung seiner Eltern und der erwachsenen Ausländer allgemein. Der **Erwachsenenbildung für Ausländer** kommt also auch im Hinblick auf die Lösung der Probleme der zweiten Ausländergeneration grosse Bedeutung zu.

Je rascher und eingehender die ausländischen Eltern mit den schweizerischen Verhältnissen vertraut gemacht werden und je besser ihre Kenntnisse in der ortsüblichen Sprache sind, desto leichter lassen sich ihre Kinder in unsere Gesellschaft eingliedern. Die bisherigen Bemühungen im Bereich der Information und der Sprachschulung sind deshalb zu intensivieren.

Gleichzeitig sind die **Schweizer über die Eigenarten der Ausländer und ihrer Herkunftsländer zu orientieren;** dies zur Förderung des

Vom in Italien gelernten italienisch, wechselt sie in der Schweiz auf das in der Familie gesprochene spanisch und die im Kindergarten gesprochene Mundart. Resultat: ein gespaltenes «ich».

gegenseitigen Verständnisses und zur kulturellen Bereicherung.

5.2. Massnahmen auf vorschulischer, schulischer und beruflicher Ebene

Die verschiedenen **Eingliederungsmassnahmen** lassen sich wie folgt zusammenfassen:

— Es sind vornehmlich die häufig ungenügenden Sprachkenntnisse, die dem ausländischen Jugendlichen das schulische und berufliche Fortkommen erschweren. **Gezielte sprachliche Förderungsmassnahmen** sind deshalb möglichst früh zu treffen. Die schulische Eingliederung der Ausländerkinder ist wo möglich bereits im Vorschulalter durch einen zweijährigen Kindergartenbesuch und durch Sprachunterricht zu fördern.

— Grundschichtkinder, besonders fremdsprachige, finden im Elternhaus nicht immer die nötige Unterstützung. Auf amtlicher oder privater Basis sind deshalb **Aufgabenhilfen** zu organisieren.

— Wegen mangelnder Vertrautheit mit dem schweizerischen Schul - und Berufsbildungssystem fällt es den ausländischen Eltern vielfach schwer, sachgerechte Entscheidungen über den Bildungsweg ihrer Kinder zu treffen. Die Entscheidungsschwierigkeiten beginnen bereits mit dem bevorstehenden Besuch des Kindergartens. Durch **frühzeitige und wirksamere Aufklärung** lassen sich Hilflosigkeit und Unentschlossenheit der ausländischen Eltern beheben und die verschiedenen Förderungsmassnahmen besser einsetzen. Eine solche Informationstätigkeit erfordert die Zusammenarbeit der interessierten schweizerischen und ausländischen Stellen. (2)

— Der **Entfremdung** des ausländischen Jugendlichen von seinen Eltern ist im Interesse des Zusammenhalts der Familie und der Identität des Jugendlichen auf **zwei Ebenen zu begegnen.**

Einerseits ist den **ausländischen Eltern** durch bessere Information über das Schul- und Berufsbildungswesen und durch (zumindest konsultative) Mitarbeit in Schulkommissionen zu ermöglichen, die schulische und berufliche Erziehung ihrer Kinder zu verfolgen und ihnen dabei behilflich zu sein. Anderseits ist beim **ausländischen Jugendlichen** im Rahmen des Schulunterrichts die heimatliche Sprache und Kultur zu fördern. Um die soziale Bedeutung dieses sog. Zusatz- oder Ergänzungsunterrichts zu

bekräftigen und im Interesse einer möglichst einheitlichen Lehrmethode und interkulturellen Erziehung, ist der Zusatzunterricht nach Möglichkeit in das obligatorische Schulprogramm einzubauen und sind die Kontakte und der Erfahrungsaustausch zwischen den schweizerischen und ausländischen Lehrkräften zu intersivieren.

— Jugendliche der sozialen Grundschicht und unter ihnen besonders die ausländischen neigen erfahrungsgemäss dazu, sich verhältnismässig spät mit der Berufswahl zu befassen.

Die ausländischen Jugendlichen und ihre Eltern sind über die Aufgabe und Bedeutung der **Berufsberatung** vielfach nicht oder nur mangelhaft orientiert. Wenn überhaupt, werden Berufsberatungsstellen meistens erst im letzten Moment aufgesucht. Dadurch werden die Berufswahlmöglichkeiten weiter eingeschränkt. Damit die Dienstleistungen der Berufsberatungstellen vermehrt auch den ausländischen Jugendlichen zugute kommen, ist eine **möglichst frühe, fundierte und sachliche Aufklärung** der ausländischen Eltern notwendig. Die bestehenden Informationslükken lassen sich nur durch enge Zusammenarbeit zwischen den Berufsberatungstellen einerseits und den interessierten ausländischen und schweizerischen Organisationen und Einzelpersonen anderseits schliessen. (3)

— Dem ausländischen Jugendlichen ist **entsprechend seiner Fähigkeiten eine schweizerische Berufslehre** zu ermöglichen. Nötigenfalls sind **nachschulische Förderungsmassnahmen** (Werkjahr, Uebergangsjahr usw.) zu treffen, wobei den besonderen Problemen der ausländischen Jugendlichen insbesondere durch intensivierten Sprachunterricht Rechnung zu tragen ist. Die ausländischen Bildungsinstitutionen in der Schweiz können hier, in enger Zusammenarbeit mit den schweizerischen Kreisen (Berufsberatungsstellen, Berufsbildungsämter, Abschlussklassenlehrer, Firmen usw.), einen wertvollen Beitrag zur beruflichen Eingliederung der ausländischen Jugendlichen leisten.

5.3 Freizeitgestaltung und schweizerische Jugendorganisationen

Der Freizeitgestaltung des ausländischen Jugendlichen kommt für dessen Eingliederung in die schweizerische Umgebung entscheidende Bedeutung zu. Das Freizeitverhalten und die daraus resultierenden Pro-

bleme hängen stark von den jeweiligen Umweltbedingungen ab und können **von Ort zu Ort und von Nationalität zu Nationalität verschieden sein.** Auf jeden Fall sind weder Ueberanpassung an schweizerische Verhältnisse, Isolation noch Absonderung in ausländischen Vereinigungen gangbare Wege zur Lösung der Probleme. Es sind daher **gemeinsame Anstrengungen** der verschiedenen **schweizerischen Jugendorganisationen und** der Ausländervereinigungen notwendig, um vermehrt mit den ausländischen Jugendlichen in Kontakt zu kommen, ihre Probleme und Bedürfnisse zu erfahren und sie zur Teilnahme am Leben schweizerischer Jugendorganisationen und örtlicher Vereine gemeinsam mit den Schweizern zu gewinnen. Im Hinblick hierauf ist der Frage der Freizeitgestaltung der ausländischen Jugendlichen in den Ausbildungsprogrammen für Jugendleiter angemessen Rechnung zu tragen. Selbständige Jugendarbeit der Ausländerorganisationen kann kaum dazu beitragen, die Kontakte zwischen den schweizerischen und ausländischen Jugendlichen zu verbessern.

...die zweite Generation ist durch eine unstabile Mehrsprachigkeit charakterisiert, Ausdruck unstabiler Mehrfachkultur.

5.4 Teilnahme am politischen Geschehen der Schweiz

Die Möglichkeit, am politischen Leben der Schweiz teilzunehmen, ist für ausländische Jugendliche der zweiten Generation besonders wichtig. Ihnen fehlen, im Gegensatz zu ihren Eltern, weitgehend die Beziehungen zum politischen Geschehen des Herkunftslandes. Das politische und soziale Geschehen ihrer schweizerischen Umgebung dürfte ihnen in der Regel näher stehen. Da das Recht der Teilnahme an eidgenössichen Wahlen und Abstimmungen unabdingbar mit dem Schweizer Bürgerrecht verknüpft ist, sollte namentlich für die ausländischen Jugendlichen, die sich einbürgern möchten, die Möglichkeit der **Einbürgerung erleichtert werden,** indem die Einbürgerungsgebühren möglichst niedrig gehalten und die Einbürgerungsvorschriften vereinfacht werden. Unabhängig davon stellt sich aber auch nach wie vor die Frage der **konsultativen Mitwirkung der Ausländer** namentlich in kommunalen Angelegenheiten. Diese Frage erhält mit dem Heranwachsen der zweiten Ausländergeneration besonderes Gewicht. Es gilt, die hierfür geeigneten Instrumente zu finden. In diesem Sinne sei etwa auf die Institution des Konsultativorgans für Ausländer hingewiesen. Solche Organe gibt es in der Schweiz bereits in vereinzelten Städten.

Referat
von
Dr, René RIEDO, EKA, Bern

(1) Die Niederlassungsbewilligung wird nach einem Aufenthalt von fünf bzw. zehn Jahren erteilt. Fünf Jahre sind erforderlich für Belgier, Dänen, Franzosen, Liechtensteiner, Luxemburger, - Niederländer, Norweger, Schweden, Finnen, Briten, Iren und Isländer sowie für anerkannte Flüchtlinge und Staatenlose. Für alle übrigen Staatsangehörigen gelten zehn Jahre.

(2) Arbeitsgemeinschaften für Ausländerfragen, Kontaktstellen für Schweizer - Ausländer, Ausländerbetreuungsstellen, Ausländerkommissionen, Schuldirektionen, Schulkommissionen, Lehrerschaft, Konsulate, Ausländervereinigungen, ausländische Bildungsinstitutionen, kantonale gemischte Kommissionen für die berufliche Aus- und Weiterbildung für Ausländer, kantonale Kommission für die Schulprobleme der Ausländerkinder usw.

(3) Arbeitsgemeinschaften für Ausländerfragen, Kontaktstellen für Schweizer - Ausländer, Ausländerbetreuungsstellen, Ausländerkommissionen, Schuldirektionen, Schulkommissionen, Lehrerschaft, Konsulate, Ausländervereinigungen, ausländische Bildungsinstitutionen, kantonale gemischte Kommissionen für die berufliche Aus- und Weiterbildung für Ausländer, kantonale Kommission für die Schulprobleme der Ausländerkinder usw.

Bewusstseinslage der Gastarbeiter der zweiten Generation zwischen Gastland und Heimatland

von Angelo Negrini

© Copyright Dossier Europa - Salgado

Einleitung:

Auf einer Tagung der Akademie Tutzing im November 1976 bezeichnete Arbeitsminister Walter Arendt das Problem der jungen ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik wörtlich «einen sozialen Zündstoff mit Zeitzünder». Minister Arendt bezog sich auf die 250 000 Jugendlichen, die in den nächsten Jahren auf dem Arbeitsmarkt ihre erste Beschäftigung suchen werden, auf die 1 Million Kinder, von denen mindestens 60% die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen werden, auf die beängstigende Masse jugendlicher Ausländer, die im kulturellen Ghetto leben müssen und zwangsläufig das Subproletariat der 80er Jahre bilden werden.

Auf Anregung von Minister Arendt wurde bei dieser Gelegenheit eine Kommission auf Bundes- und Länderebene eingesetzt, die sich aus Experten der Innen- und Arbeitsministerien aller Länder, der Bundesanstalt für Arbeit in Nürnberg und der Kommunalbehörden zusammensetzt.

Ziel dieser Kommission, die im Januar dieses Jahres ihre Arbeitstreffen aufgenommen hat, ist es, einen generellen Plan auszuarbeiten, nach dem das Problem der ausländischen Arbeitnehmer angegangen werden soll, «ein bereits mit Spannungen belastetes Problem, das den sozialen Frieden der nächsten Jahrzehnte stören könnte», wie es in einem Kommuniqué heisst. Der Einstellungsstop für ausländische Arbeitnehmer und der Versuch einiger Bundesländer, das Ausländerproblem durch Wegnahme der Arbeitsplätze und Rückschickung in die Heimat zu lösen, haben die Schwierigkeiten nur noch verschärft und die fehlgeleitete Entwicklung deutlich gemacht: «Zerrissene Familien, unkontrollierte Bevölkerungsentwicklung, Entstehung von Ghettos, getrennte Klassengesellschaft in den Städten unzureichende Schul- und Berufsausbildung, rechtliche und soziale Unsicherheit» (Münchner Merkur, 16. November 1976).

Von der Auswanderung am schlimmsten betroffen ist u.a. der Bereich der Familie. Zwar konnten sich seit 1970 eine Million Familienangehörige mit ihren Familienhäuptern wiedervereinigen (550 000 nur in den letzten 2 Jahren). Aber nach Schätzungen des Arbeitsministeriums haben noch 46% aller in der Bundesrepublik lebenden verheirateten Ausländer ihre Familien im Ausland.

Der Kreis dieser Angehörigen umfasst 1,4 Mill. Menschen. Die Quote der Ausländergeburten liegt nach Berechnungen des Ministeriums weit über der Durchschnittszahl. Allein seit 1970 wurden in der Bundesrepublik rund 600 000 Ausländerkinder geboren. Die jährliche Zahl der Ausländergeburten beträgt derzeit 130 000.

Als besonders gravierend bezeichnet das Ministerium die Probleme im Bereich der schulischen und beruflichen Bildung von Ausländerkindern. Im Schuljahr 1974 / 75 besuchten rund 360 000 Kinder von ausländischen Arbeitnehmern die deutschen Schulen, in diesem Schuljahr sind es bereits 450 000. Wegen der hohen Anforderungen und der sprachlichen Schwierigkeiten erreichen derzeit 60% aller Ausländerkinder nicht den Hauptschulabschluss. Dies sei, so heisst es in der Zwischenbilanz, die schwerste Hypothek, die die Ausländerpolitik belaste. Denn sie bedeute, dass die Masse der Ausländerkinder keine andere Lebensperspektive hat als die einer späteren Hilfsarbeitertätigkeit. Dies sei nicht nur eine Belastung für die betroffen Ausländerkinder, sondern ein Risiko für die Bundesrepublik, die als hochentwikkelte Industrienation in zunehmendem Masse fachlich ausgebildete Arbeitnehmer brauche.

Süddeutsche Zeitung», 16.11.1979.

Die neue Generation der Auswanderer wird sich ihrer randständigen Existenz bewusst und bildet das Pulverfass für harte soziale Konflikte.

ERSTER TEIL:

«EMIGRATION DER JUGEND - VERPFLANZUNG UND ABLEHNUNG».

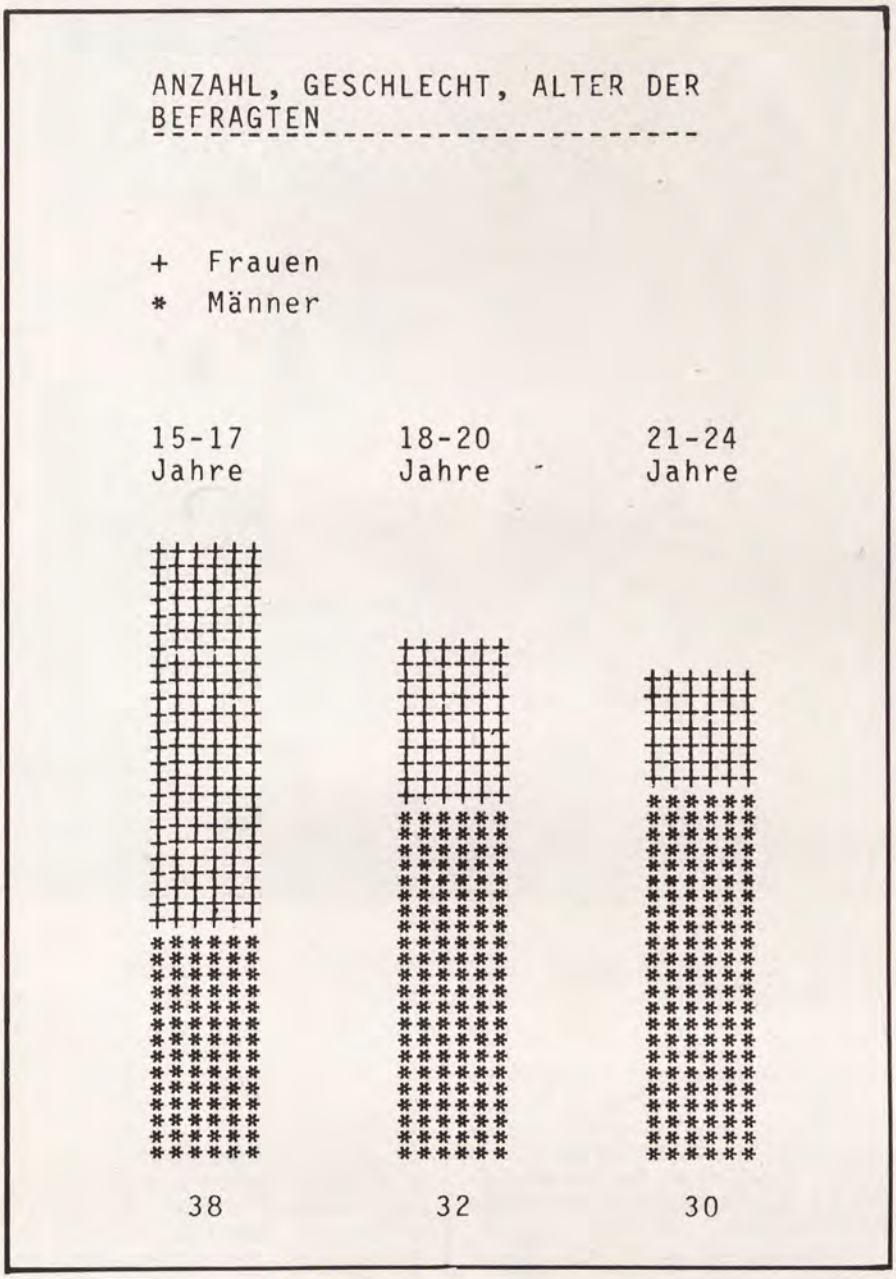
Das Problem der jungen ausländischen Arbeitnehmer in Deutschland wird meiner Meinung nach durch eine Reihe von «Fakten» gekennzeichnet, die sich aus den Lebensbedingungen dieser Jugendlichen selbst ergeben. Hauptsächlich sind das folgende Umstände:

1. Die jungen Ausländer in Deutschland sind Ausgewanderte und Auswandererkinder.

Die Auswanderung besteht im wesentlichen aus einer Verpflanzung von Menschen von einem Lebenskreis in einen anderen, eine Verpflanzung, die im jeweiligen Individuum eine charakteristische Unangepasstheit auf psychologischem, sozialem, moralischem und religiösem Gebiet mit sich bringt.

Die Auswanderung enthält aber auch ein wertvolles positives Element: Die Ueberwindung bestimmter Grenzen und Schranken, die bei angemessener Nutzung zur vollen Entwicklung des Menschen beitragen kann.

Dem erwachsenen Auswanderer gelingt es nur schwer, die negativen Folgen der Verpflanzung zu überwinden: Für ihn bedeutet die Auswanderung sehr oft ein «Handicap», dessen Einfluss sich ein ganzes Leben lang auswirkt.



Der im Ausland geborene oder in früher Kindheit ausgewanderte - Jugendliche jedoch hat die besten Voraussetzungen an Aufnahmefähigkeit und Offenheit, um sich - mit Hilfe einer adäquaten Erziehung - zweier Kulturen, Sprache und Mentalität zu bemächtigen, mit denen ihn das Problem der Auswanderung in Berührung bringt.

Jede Erziehungsmassnahme muss vor allem darauf ausgerichtet sein, diese Möglichkeit, die den menschlich wichtigsten Faktor der Emigration ausmacht, nicht zu durchkreuzen und zu vertun.

2. Die Erziehung der jugendlichen Ausländer in Deutschland findet nicht die natürliche Unterstützung durch die Familie.

Die Gastarbeiterfamilie in Deutschland ist hier nicht eingewöhnt. Drei Faktoren beunruhigen psychologisch und gefühlsmässig ständig: Die Instabilität; die Lage und die Psychologie der Gastarbeiter und speziell der Ehepaare; die Eile mit welcher jener wirtschaftliche Aufschwung verwirklicht werden soll, der allein den Aufenthalt im Ausland abkürzen kann.

Darüber hinaus kommen folgende Faktoren hinzu: Die fehlende Bildung bei einem Grossteil der Gastarbeiter; die minderwertige Lage, in welcher sie sich empfinden und die Vorurteile und Voreingenommenheit, die die Gastarbeiter mit sich bringen.

Die Kinder erleben täglich diese Atmosphäre voll Spannung, Unangepasstheit und Instabilität. Als logische Konsequenz wird jegliche erzieherische Massnahme ernsthaft in Frage gestellt, da die familiäre Unterstützung ausbleibt. Darüber hinaus ist der Grossteil der Gastarbeiter nicht imstande, an die Erziehung ihrer Kinder mit jener Aufgeschlossenheit zu denken, die auf die Ueberwindung der eigenen Emigrationsprobleme abzielt. Die Unsicherheit der Arbeit, ungesunde, teils menschenunwürdige Wohnverhältnisse, Schwierigkeiten bei der Verwirklichung eines geachteten höflichen Zusammenlebens und die unsichere berufliche Zukunft der Kinder sind alles Faktoren, die den Kindern jenen natürlichen Halt entziehen, den sie in den empfindlichen Entwicklungsjahren an ihrer Familie finden sollten.

3. Tiefe individuelle, familiäre und soziale Einwirkungen durch die Erziehung der Ausländerkinder in Deutschland.

Starke Einflüsse sind vor allem auf die Kinder selbst festzustellen. Sie müssen allen Gastarbeiterproblemen begegnen ohne sie zu kennen. Die Kinder sind offen und für jede persönliche geistige Bereicherung empfänglich. Sie bilden die Brükkengeneration im Einwanderungsland wie in ihrer Heimat.

Stark beeinflusst wird ferner die Familie, für die die Kinder entweder die Lösung oder die Verschärfung der psychologischen, sozialen, moralischen und religiösen Probleme mit sich bringen, die durch die Verpflanzung entstanden waren.

Schliesslich sind starke Spuren festzustellen, welche die Erziehung der Gastarbeiterkinder in der Gesellschaft hinterlässt.

In der Tat werden diese Kinder in Deutschland oder in ihrem Heimatland die Bürger von morgen sein. Sie fordern von der Gesellschaft, der sie angehören, geistige und strukturelle Oeffnung. Wenn ihnen diese Offnung nicht während der Aoesbildungszeit zugebilligt wird, werden sie diese Offenheit morgen auf andere Art und mit ganz anderen Folgen fordern.

4. Die grundsätzlichen Missverständnisse der Emigration.

Neben all diesen überaus erzieherischen Schwierigkeiten bringt die Bildung ausländischer Kinder in

Deutschland andere, nicht weniger starke Schwierigkeiten, allerdings äusserlicher Art, mit sich, welche die Durchführung der Erziehungsaufgabe behindern oder verzögern. Diese Schwierigkeiten ergeben sich aus deri überwiegend politisch - wirtschaftlichen Sicht des Gastarbeiterproblems als Grundlage bundesdeutscher Bestimmungen in Einwandererfragen - sowohl in der Vergangenheit wie heute. Diese Ueberlegungen bedingen Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis, Familienzusammenführung, die Sicherheit des Arbeitsplatzes und des Aufenthalts und die Möglichkeiten eines sozialen Aufstiegs von Gastarbeitern.

Aus dieser ökonomischen Betrachtungsweise heraus werden oft alle Probleme, auch das Schulproblem, entstellt oder man weicht ihm aus, und die Gastarbeiter selbst werden auf gewisse Weise zu Nutzungsobjekten gemacht.

Erschwerend kommt schliesslich noch die Instabilität hinzu, welche das Gastarbeiterproblem in Deutschland charakterisiert.

Folgende Faktoren tragen dazu bei:

— die deutsche Gesetzgebung, die Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis dirigistisch regelt,
— der Grund, der die meisten Gastarbeiter zum Auswandern nach Deutschland bewegt, nämlich die rasche finanzielle Sanierung in der kürzest möglichen Zeit zu erreichen,
— Die Einwanderungspolitik der BRD, die sich eindeutig an folgenden 3 Zielen orientiert:
  stufenweise Reduktion ausländischer Arbeitskräfte;
  Beibehaltung einer dauerhaften auserlesenen und mässig integrierten «Reserve» von ausländischen Arbeitskräften für den zukünftigen Bedarf der Industrie;
  Erhalt des gegenwärtigen ethnischen und politischen Gleichgewichts der BRD.

ZWEITER TEIL:

SELBSTBEWUSSTSEIN UND SOZIALE PERSOENLICHKEIT DES JUNGEN AUSLAENDERS IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND.

(Ergebnisse einer Fragebogenaktion unter jugendlichen Italiener in München).

© Copyright Dossier Europa - Salgado

1. DIE GRUNDHYPOTHESE DER UNTERSUCHUNG

Das bisher Gesagte war als Voraussetzung nötig, um wenigstens summarisch die Situation zu charakterisieren - psychologisch, sozial und politisch - auf deren Grundlage wir das Problem der jungen ausländischen Arbeitnehmer in der BRD sehen müssen.

Das Problem der 2. Generation der Gastarbeiter in Deutschland ist noch in den Anfängen und sicher noch nicht in dem Ausmass herangereift und entschieden wie in anderen europäischen Ländern von älterer Einwanderungstradition, wie z. B. in Frankreich, England und der Schweiz. Ein essentielles, genau begrenztes Bild, das uns erlauben würde, die Tatsachen des Problems selbst näher zu bestimmen, fehlt heute noch.

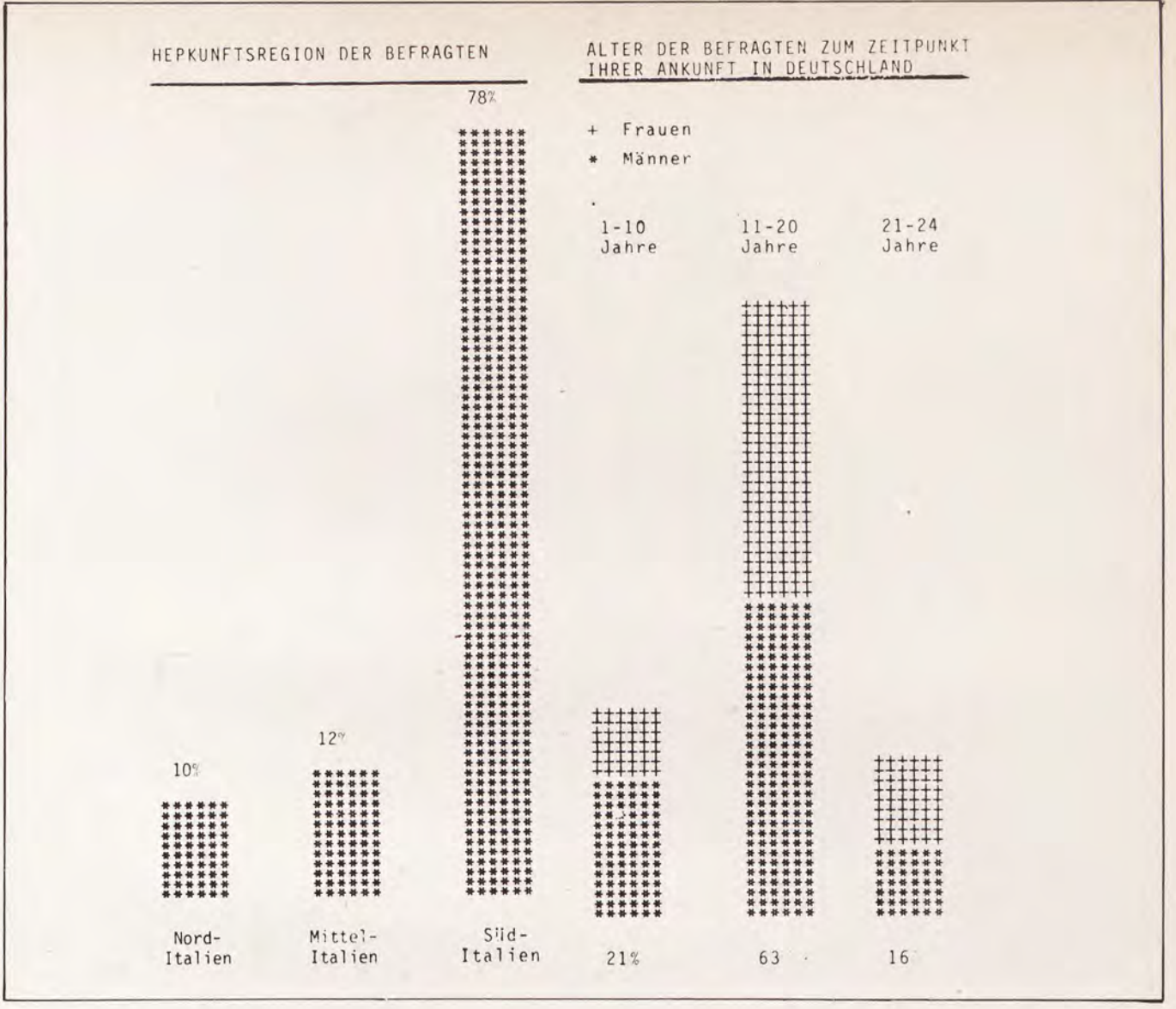
Um dem fraglichen Problem in meinem Vortrag heute abend eine möglichst konkrete Gestalt zu geben, haben einige junge Italiener in München eine Fragebogenaktion durchgeführt. Diese sollte vor allem den vorherrschenden Persönlichkeitstyp unter Gleichaltrigen feststellen, die Grundelemente ermitteln, die positiv oder negativ unter psychologisch - sozialem Aspekt wirksam sind, und die Fähigkeit der Jugendlichen zur Synthese zwischen der typisch familienorientierten Kultur der Eltern und der andersartigen Kultur in Deutschland klären.

Unsere Arbeitshypothese ist folglich von psychologisch - anthropologischer Natur und entspricht genau dem Thema, das mir gestellt wurde. Die Untersuchurg stützt sich auf die Gruppen der 15-24 - jährigen Italiener in München und umfasst somit die letzten Schuljahre und die ersten Berufsjahre.

Wir beabsichtigen, ein Gefühl weitverbreiteter «Malaise» unter der Jugend zu analysieren um daraus auf eine mögliche Richtung zu - schliessen, in welche der Prozess des «kulturellen Uebergangs», d.h. die Entwicklung der Wertvorstellungen der geistigen Einstellung und der Verhaltensmuster, abläuft.

A) Die italienische Jugend

Die Jugend ist vollends von dieser Wachstumskrise erfasst. Neben den aufeinanderfolgenden strukturellen Veränderungen entstehen Bedürfnisse und Probleme, die völlig neue Lösungen verlangen.



Folglich besteht ein Konfliktzustand (Transition oder «Kulturwanderung» genannt), der Jugend zur Suche neuer Normen und Werte veranlasst, wenn sie von einer auf die Familie ausgerichteten Kulturform (Aufgehen des Individuums in der Familiengruppe) zu einer personalistisch - gesellschaftlich orientierten Kulturform übergehen, in welcher die individuelle Autonomie und die Uebernahme genau bestimmter sozialer Verantwortung bevorzugt wird.

In der italienischen Gesellschaft hat die Familie immer eine fundamentale Rolle gehabt bei der Entstehung einer klaren Auffasung vom Einzelnen. Folglich ist zu prüfen ob die Einschränkungen durch die Familie in der neuen Umgebung noch vorhanden sind, Die ethnisch - sozialen Werte und Ansprüche unserer Jugendlichen sind als Folge einer Reihe von Ansprüchen und Bedürfnissen zu untersuchen und zu prüfen, ob sich in ihnen irgendwelche Innovationsmöglichkeiten im Vergleich zur Tradition finden lassen.

Unsere Bilanz ist mit Sicherheit vorläufig - schon vom Durchschnittsalter der Befragten her, das mit dem Konzept der ausdrücklich genannten zweiten Generation nicht völlig in Einklang steht -, aber ich halte das Ergebnis trotzdem für bedeutsam.

B) Die italienische Jugend in Deutschland

a) Eine Persönlichkeit, der familienorientierte traditionelle Wertstrukturen zugrunde liegen.

Während sich für die Jugendlichen in Italien die Tendenz zu einer tiefgehenden kulturellen Innovation andeutet, vermuten wir, dass bei gleichaltrigen ital. Jugendlichen in Deutschland eine «kulturelle Verzögerung» in ihrer Grundpersönlichkeit und in ihrer jugendlichen Potenzialität in Erscheinung tritt. Obgleich in einigen Berichten eine gewisse Gewandtheit des jungen Italieners betont wird, sich in die deutsche Kulturform zu integrieren, bringt unsere Studie gegenteilige Ergebnisse. Vergleicht man das soziokulturelle Gefüge, aus dem diese Italienerkinder stammen, mit dem soziokulturellen Gefüge, in dem sie jetzt leben, so stellt man fest, dass sie hauptsächlich der familienorientierten, traditiollen Kultur verhaftet bleiben, die ihnen von ihren Eltern überliefert wurde. Die italienische Familie in Deutschland bildet deswegen ein Musterbeispiel einer statischen Gesellschaft. Ihre Kultur, ihre Verhaltensmuster können in der neuen deutschen Umwelt überleben. Die grundlegende Persönlichkeit des Italienerkindes in Deutschland ist im wesentlichen an die soziokulturelle Matrix der italienischen Familie gebunden.

Wenn wir die zugrunde liegende Persönlichkeit eines Kindes von Italienern in Deutschland untersuchen, werden wir deshalb dieselbe Wertvorstellung, dieselben grundsätzlichen Rollenerwartungen etc. wie in der traditionellen italienischen Kultur vorfinden.

Um diese Behauptung zu untermauern, können wir ganz genau einen Bereich ausmachen, in dem eine wahre Synthese beider Kulturen realistisch anzunehmen und leicht zu verwirklichen ist: Der Bereich der italienisch - deutschen Mischehen. Natürlich wird in solch einer ethnisch gemischten Familie den Kindern eine Synthese der Wertmassstäbe und Verhaltensnormen gleichsam fix und fertig von den Eltern selbst angeboten. Trotzdem hüten wir uns vor der Behauptung oder auch nur der Vermutung, dass im Zivilisations und So-

© Copyright Dossier Europa - Salgado

zialisationsprozess eines Individuums die Wertübertragung automatisch stattfinden würde, wodurch dem erzieherischen Prozess jene oft beträchtliche Komponente der Freiheit, Aufnahmefähigkeit und Eigenverantwortlichkeit jedes einzelnen genommen würde. Hier ergibt sich meines Erachtens eine aussergewöhnlich interessante Arbeits- und Forschungsperspektive.

b) Durch die schulische Erziehung verursachte Spannung und Ambivalenz.

Ein weiteres Problem, das in der gegenwärtigen Einwanderungsphase in der BRD noch nicht voll ausgereift ist, aber sicherlich in den nächsten zehn Jahren ein interessantes und wichtiges Studienobjekt bilden wird, ist die Kollision der Gastarbeiterkinder in Deutschland mit der Schule und die sich daraus ergebenden Folgen.

Einige Nationen mit älterer Einwanderungstradition nehmen gerade dieses Problem in Angriff, und es wird über das Interesse hinaus notwendig sein, die Ergebnisse dieser Entwicklung zu verfolgen. Covello schreibt über die Kinder der Italoamerikaner in den Vereinigten Staaten: «Während der Vorschulzeit haben in einer kulturell isolierten italienischen Gemeinde die familiären «mores» eine fast ausschliessliche Priorität vor den englischen. Erst bei der Einschulung des Kindes entsteht der Konflikt zwischen beiden Kulturen. Es muss einem Konflikt begegnen, den es ganz allein lösen muss, da weder die Familie noch die Schule einander den Vortritt lassen («The social Background of the Italo - American School Child», Leiben, E.J. Brill, 1967, S. 348).

Wenn jeder Castarbeiter eine Identitätskrise mitmacht, so gilt das in zweifacher Art für das Gastarbeiterkind, weil es sich nicht nur mit einer, sondern mit zwei Kulturen auseinandersetzen muss. Seine - Weiterentwicklung wird nur im «Zickzack» vorrücken, wenn es nicht beurteilen kann, bei welcher Gruppe für es persönlich die Mehrheit liegt.

c) Die Dialektik zwischen familienorientierten und sozialen Werten.

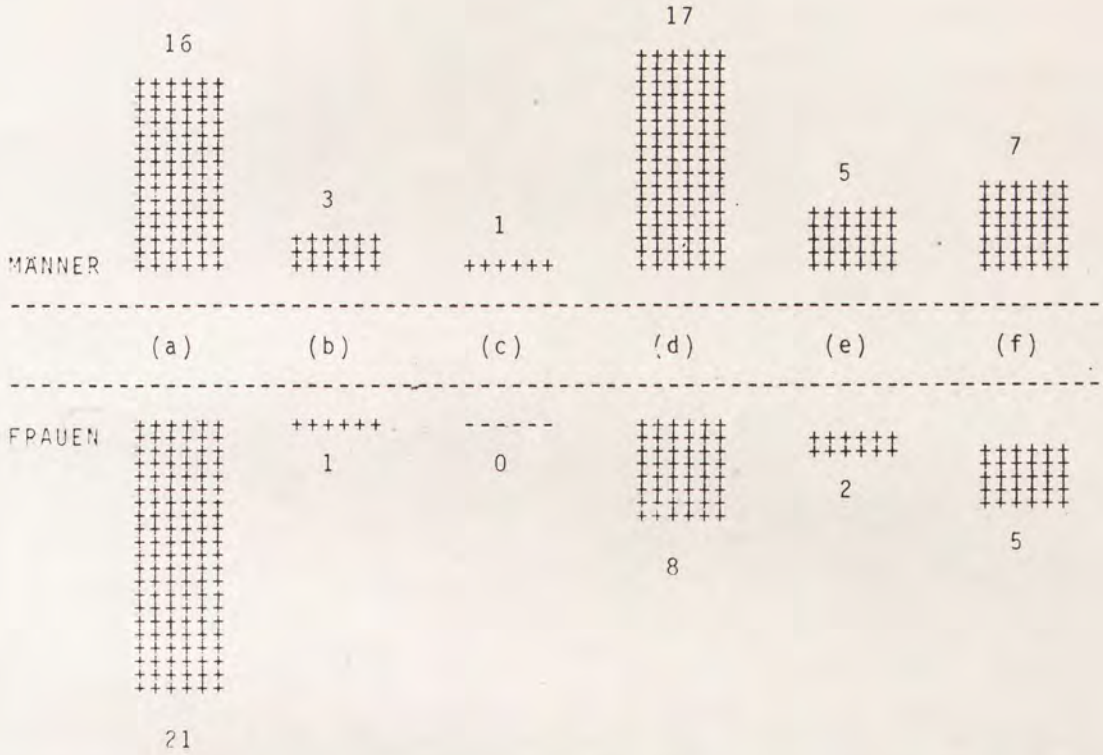
Dass die Grundlage der italienischen Kultur der Familienkult ist, ist inzwischen eine soziologisch bewiesene Tatsache. Das Weltbild ist auf die Familie zentriert. Pier Giovanni Grasso bestätigt: «In uns Menschen ist eine psychologische und psychokulturelle Relevanz der familiencrientierten Werte, weshalb unsere Bedürfnisse, unsere Interessen und Motivation, unsere Wertorientierung und die Welt unserer Ethik vorherrschend, wenn nicht gar ausschliesslich von der familiären Realität beherrscht werden, die für uns psychisch und moralisch zentral ist. Diese familienorientierte Persönlichkeit ist relativ funktionell im Hinblick auf ein soziokulturelles System, dessen hauptsächliche Institutionen noch um die Familie als Schlüsselinstitution polarisiert sind, die den «Status» und die Rollen der einzelnen Individuen bestimmt («Personalità giovanile in transizione», S. 17-18).

Auch auf der Wertskala der jungen Italiener in Deutschland nehmen die sozialen Werte nicht den ersten Platz ein. Da der Wertmassstab nicht vom einzelnen geprägt wird, sondern im Kontext seiner Primärsozialisation entsteht, misst das italienische Kind dem individuellen und familiären Leben Wert und Bedeutung zu und ordnet sie vor den Werten der Gesellschaft ein. Dies geht deutlich aus unserer Untersuchung hervor.

Die Entscheidung auszuwandern ist ein individueller Entschluss, und ebenso individuell können die Ju-

DIE FREIZEIT WIRD AM LIEBSTEN VERBRACHT:

a) nur mit Italienern
b) nur mit Deutschen
c) nur mit Angehörigen anderer Nationalität
d) mit Italienern und Deutschen
e) mit Italienern und Angehörigen anderer Nationalität
f) mit Italienern, Deutschen und Angehörigen anderer Nationalität
g) keine Antwort



gendlichen aus eventuellen Vorteilen dieser Entscheidung ihrer Eltern profitieren. Das ist der Knoten bei der italienischen Emigration, den zu lösen auch die Gastarbeiterkinder offenbar nicht in der Lage sind.

d) Das Gefühl der Randständigkeit

Die italienischen Kinder bemerken, dass sie in einer anderen Welt als ihre Eltern leben. Aber die Wertstrukturen, die diese Kinder durch die familiäre Erziehung aufgenommen haben, erlauben ihnen den qualitativen Sprung nicht, mit den Familienbindungen zu brechen und sich in die deutsche Kultur zu integrieren.

Der kulturelle Uebergangsprozess findet hier folglich langsamer als bei gleichaltrigen Jugendlichen in Italien oder den Gleichaltrigen in Deutschland statt.

«Von frühester Kindheit ab erleben Gastarbeiterkinder - zwischen dem Sozialisationsprozess der Familie auf der einen Seite und dem der Gesellschaft auf der anderen - den Kontrast der Dichotomie zwischen der ursprünglichen Kultur und der örtlichen. In den Spielgruppen, in der Schule, im täglichen Leben werden sie für jene Gesellschaft vorbereitet und erzogen, die sich von der ihrer Eltern stark unterscheidet. Von den ersten Erfahrungen an breitet sich in Gastarbeiterkindern das Gefühl aus, «absolut nicht dazuzugehören» zu der Gesellschaft, in der sie leben. Die dauernd erlebte Marginalität erfüllt im Laufe der Zeit das Innenleben,. wo es im Unterbewusstsein von psychischen Abwehrmechanismen unterdrückt wird (Cechi C., «Die ethnische Identifikation in der zweiten und dritten Generation» in «Emigrationsstudien» Nr. 9, Juni 1967, S. 216).

Die Ergebnisse unserer im folgenden noch näher besprochenen Untersuchung lassen uns zu diesem Schluss kommen: Während aus neueren Umfragen hervorgeht, dass die Jugend in Italien zu einer gesellschaftlich - personalistischen Kultur tendiert und damit das alte familistisch - individuelle Modell überwindet, zeigen die gleichaltrigen italienischen Auswandererkinder in Deutschland eine verzögerte kulturelle Entwicklung. Unter dem doppelten Prozess der kulturellen Transition halten sie, vor die Wahl gestellt, fest an familienorientierten Werten und Idealen. Die traditionelle italienische Familienkultur lebt in der neuen Generation in Deutschland weiter, und nur oberflächlich gibt es Anzeichen für einen Bruch mit dem ursprünglichen Kulturraum.

Das Hauptproblem, von dem das zukünftige Erscheinungsbild der 2. Generation von Italienern in Deutschland abhängt, ist somit - nicht so sehr ihr Integrationsgrad in die deutsche Gesellschaft als vielmehr der Grad von persönlicher Integration zwischen Verhaltensmustern und Leitbildern der deutschen Kultur und Basiswerten, Lebensidealen und Bestrebungen, die in der Gastarbeiterfamilie Gültigkeit hatten.

In welcher Beziehung diese zwei Ebenen zueinander stehen und welche Art von Persönlichkeit de facto aus hnen hervorgehen wird, kann man meines Erachtens erst in 10 Jahren etwa beurteilen, wenn die ital. Kinder, die in frühester Jugend nach Deutschland eingewandert sind, ihre Schulzeit beendet und sich im Arbeitsprozess eingegliedert haben.

2. ERGEBNISSE DER UNTERSUCHUNG

1. Allgemeine Charakteristiken der befragten Person.

a) Befragt wurden 107 Jugendliche zwischen 15-24 Jahren, mit einem stat. Durchschnittsalter von 18,44 Jahren. Der Einfachheit halber wurden 100 Befragungen berücksichtigt, so dass jede absolute Zahl der Untersuchung automatisch dem relativen Prozentsatz entspricht. - Von diesen 100 Jugendlichen sind 54 männlichen (Durchschnittsalter 19,44) und 46 weiblichen Geschlechts (Durchschnittsalter 17,95). 6 sind verheiratet, 5 offiziell verlobt und 89 ledig. Alle sind in Italien geboren. Bei ihrer Ankunft in Deutschland waren 21 von ihnen zwischen 1 und 10 Jahren alt, 63 waren zwischen 11 und 20 Jahre alt und 16 waren zwischen 21 und 24 Jahre alt. 10 Jugendliche kommen aus Norditalien, 12 aus Mittelitalien und 78 aus Süditalien.

b) Die Eltern der Befragten sind insgesamt 189 Personen (11 sind verstorben). Davon befinden sich 141 in Deutschland und 48 in Italien. 187 haben die italienische Staatsangehörigkeit, 1 die spanische und 1 die schweizerische. Insgesamt sind es 89 Ehepaare, wovon sich 12 in Italien, 51 in Deutschland befinden, 26 sind geografisch getrennt. Interessant ist die relative Homogeneität der Herkunft der Eltern: von 89 Ehepaaren stammen 58 aus der gleichen Region. Dieser Faktor muss sich auch in einer homogenen Wertvorstellung und gleichartigen Verhaltensmustern und Rollenerwartungen auf die Kinder übertragen. Es wird interessant sein, in den nächsten Jahren die Reaktionen und psychologischen Konsequenzen zu beobachten, die sich bei diesen Kindern aus ihrem Zusammenstoss mit der Schule in Deutschland ergeben, die die erste methodische Alternative zur Familiärsozialisation bietet.

c) Evident wird durch die Untersuchung auch die **Geschlossenheit** der Familiengruppen: 73 Befragte wohnen bei ihren Eltern, 27 leben allein; von letzteren haben 19 ihre Eltern in Italien und nur 8 leben allein, obwohl sich ihre Eltern in Deutschland aufhalten (nicht alle befinden sich jedoch in München).

Die jungen Befragten stammen im allgemeinen aus kinderreichen Familien: nur 8 sind Einzelkinder, 7 haben 1 Bruder oder Schwester, 85 haben 2 oder mehr (bis maximal 8) Geschwister. Insgesamt haben die jugendlichen Befragten 236 Geschwister, wovon 141 in Deutschland und 95 in Italien leben.

d) Die Wohnverhältnisse der Befragten scheinen gut: 76 bezeichnen ihre Wohnung als ausreichend geräumig, 88 als gesund, etwa die Hälfte der jugendlichen Befragten ist mit ihrer Wohnung zufrieden, 60 von ihnen sind nie oder nur einmal umgezogen.

e) Katastrophal erweist sich die **Schulsituation.** Die Zahl derer, die in Italien das Einschulungsalter noch nicht erreicht hatten oder das Abschlusszeugnis der Grundschule erworben hatten, liegt etwas über der Zahl derjenigen, die von der 1. - 9. Klasse die Schule in Deutschland besucht hatten: genau 68 zu 60, 8 sind also auf der Strecke geblieben und teilen nichts mit, ob sie überhaupt, und wenn ja, welche Schule sie in Deutschland besucht haben. Von 60 in Deutschland zur Schule gegangenen Jugendlichen haben nur etwas mehr als ein Drittel die Hauptschule abgeschlossen. Die Zahl derer, die andere Kurse besucht haben, ist ziemlich hoch (41), aber leider vom schulischen Gesichtspunkt wenig bedeutsam: in der Tat handelt es sich beim grössten Teil um Sport-, Tanz-, Judokurse, während vergleichsweise wenige einen deutschen Sprachkurs besuchen, ausser dieser gehört zum festen Programm eines Ausbildungsplans, wie z. B. in der Hauptschule oder bei der Berufsförderung für Ausländer. Diese Schularten werden von nur 18 bzw. 14 Befragten besucht, während 15 die Berufsschule besucht haben. Dieses Ergebnis bestätigt somit die bereits bekannte Tatsache, dass die grosse Mehrheit der italienischen Kinder in Deutschland keine abgeschlossene Berufsausbildung erlangen. Einige arbeiten schon als Hilfsarbeiter, andere besuchen die Berufsschule, ohne das Angebot der Berufsförderung für Ausländer zu nutzen: sie werden also nie jenen qualifizierten Abschluss erreichen, der ihnen im Berufsleben die Möglichkeit bieten würde, das Niveau des Hilfsarbeiters oder einfachen Arbeiters hinter sich zu lassen.

f) Schliesslich sind die Angaben noch bedeutsam, die eine **mögliche Rückkehr nach Italien** betreffen. Von 141 gegenwärtig in Deutschland lebenden Eltern wollen laut Aussage ihrer befragten Kinder 116 nach Italien zurückkehren, 5 beabsichtigen, in Deutschland zu bleiben, 20 sind unentschlossen. Von den jugendlichen Befragten hingegen wollen 63 nach Italien zurückkehren, 11 in Deutschland bleiben, 11 sind unentschlossen und 15 geben keine Antwort. Bei Nichtübereinstimmung mit ihren Eltern würden 82 Befragte auch dann nach Italien zurückkehren, wenn die Eltern beschliessen würden in Deutschland zu bleiben. Auch hier bestätigt sich die Tatsache, dass die übergrosse Mehrzahl sowohl der Eltern wie auch der Kinder (insgesamt 1,82%) nach Italien zurückkehren möchte.

g) Die soziale Lage, die fehlende Berufsausbildung, die geringe Neigung zum Erlernen der Sprache und die ersehnte Rückkehr nach Italien stehen meines Erachtens in engem Zusammenhang. Auch das Erlernen der Sprache beispielsweise würde vielen Gastarbeitern tatsächlich auch nicht helfen, ihre soziale Randständigkeit zu verlassen, die im übrigen schon durch Rechtsnormen abgegrenzt ist.

Für die Ungewissheit der eigenen sozialen Lage ist nicht nur die Randständigkeit, sondern auch die Tendenz zur Rückkehr nach Italien ausschlaggebend. Das Problem beschränkt sich nicht nur auf das allseits bekannte Auswandererschicksal, ein Leben voller Vorläufigkeiten mit regelmässig aufgeschobener Heimkehr; gross ist auch die Angst unter der Last einer überaus unsicheren Zukunft den richtigen Moment für die Heimkehr zu verpassen. Wenn das versäumt wird, droht das Risiko, sich in Italien nicht mehr wieder einzuleben und von neuem auswandern zu müssen, nur diesmal unter noch verheerenderen psychologischen - Bedingungen.

2. Soziale und kulturelle Zusammenhänge bei den Befragten.

a) Deutsche Sprachkenntnisse und die Wahrnehmung der Presseinformation. Ueber 1/3 der Befragten gibt an, genügend Deutschkenntnisse zu besitzen, um am Arbeitsplatz die Anordnungen des Meisters zu verstehen. Diese Kenntnisse beschränken sich auf wenige, am Arbeitsplatz benützte Wörter, oft noch auf «Ausländerdeutsch» und Jargon reduziert. Dieser Personenkreis bleibt logischerweise in der deutschen Gesellschaft isoliert.

Weitere 19 Befragte erklären, überhaupt kein Deutsch zu können.

Summiert man beide Gruppen, so ergibt sich, dass über die Hälfte der Befragten nicht in der Lage ist, soziale Beziehungen zu der einheimischen Gesellschaft zu unterhalten.

Zwar behaupten 68 Befragte, dass sie in der Lage sind, mit den Ein-

© Copyright Dossier Europa - Salgado

heimischen zu sprechen, und eine etwas geringere Anzahl gibt an, TV und Kino anzusehen und Zeitung zu lesen. In Anbetracht des Bildungsgrades der Befragten und des schwachen Besuchs ihrer Sprachkurse scheint uns diese behauptete Fähigkeit, sich mit Einheimischen zu unterhalten und Zeitungen zu verstehen deutlich eingeschränkt.

Die Sprache mit den Eltern

29 Befragte sprechen nur italienisch, 18 nur ital. Dialekt, keiner spricht nur deutsch mit seinen Eltern, 28 verwenden italienisch und Dialekt gemischt und 15 italienisch und deutsch. Deutsch wird also nur in Verbindung mit italienisch verwendet, während nur italienisch, nur Dialekt oder beides gemischt von gut 3/4 der Befragten gesprochen wird.

Wahrnehmung der örtlichen Presseinformation

Weniger als die Hälfte der Befragten gibt an, Tageszeitung und Zeitschriften in deutscher Sprache zu lesen. Für mehr als die Hälfte der Befragten stellt also die formlose Information durch Verwandte und Freunde das einzige Kommunikations- und Informationsmittel über alle Lebensbereiche in Deutschland dar, dessen Effektivität aber stark angezweifelt werden muss.

Der höchste Prozentsatz von Lesern der örtlichen Presse findet sich bei denjenigen, die sich auch mit den Einheimischen unterhalten können. 51% der Letztgenannten liest deutsche Zeitungen.

Ein etwas kleinerer Prozentsatz an Lesern deutscher Zeitungen findet sich unter denjenigen, die deutsche TV - Sendungen verstehen können. Etwas weniger als 20% derjenigen Befragten, die laut ihrer Angabe nur den «Meister» am Arbeitsplatz verstehen, behaupten, «die örtliche Presse zu lesen» Offensichtlich muss es sich um eine Lektüre sui generis handeln. 91 Befragte bestätigen jedoch, italienische Zeitungen und Zeitschriften zu lesen. Die Möglichkeit die italienische Presse zu lesen, ist also ziemlich gross, jedoch gibt uns die Untersuchung keinen Aufschluss über die Frequenz der Lesegewohnheiten.

b) Soziale Beziehungen in der Freizeit

Fast 3/4 aller Befragten verbringen ihre Freizeit zu Hause, unterhalten sich mit den Eltern, lernen oder sehen das TV - Programm.

Weniger als 1/3 der Jugendlichen verbringt die Freizeit mit Freunden oder in öffentlichen Lokalen. Zusammenfassend zeigt die Untersuchung, dass die Freizeit im Kreis der Familie verbracht wird.

Die unzulänglichen Sprachkenntnisse lassen eine andersartige sinnvollere Nutzung der Freizeit ohnehin nicht zu.

Schliesslich wurde noch untersucht, mit welchen Freunden, Bekannten und Gleichaltrigen sich unsere jungen Befragten in den letzten Monaten getroffen hatten. 60% trafen sich mit italienischen Freunden und Bekannten, ca. 30% hatten Freundschaften oder Kontakte mit Deutschen und 10% mit Personen anderer Nationalität.

Die Beständigkeit und Ueberlegenheit der primären Beziehungen wird von diesen Daten in der ganzen Tragweite und Intensität bestätigt.

© Copyright Dossier Europa - Salgado

3. Die religiöse Persönlichkeit

a) Religionszugehörigkeit und religiöses Leben.

Die übergrosse Mehrheit der Befragten ist katholisch (93), 1 Jugendlicher bezeichnet sich als Bekenntnislos und 6 antworten nicht.

Keiner der Befragten hat das Bekenntnis gewechselt. 86 glauben nach eigenen Angaben an Gott, 8 sind nicht gläubig, 6 antworten - nicht. Im letzten Monat sind 24 Befragte nie in die Kirche gegangen. 39 sind 1-2 mal und 23 sind 3-4 mal in die Kirche gegangen.

b) Persönliche und soziale religiöse Erfahrungen.

Obwohl die religiöse Mentalität der jugendlichen Befragten im weiteren Sinn dem traditionellen kulturellen Kontext unterliegt, identifiziert die grosse Mehrheit das christliche Leben nicht mit äusserlichen Kulthandlungen: nur 15 Befragte bezeichnen die Teilnahme an den Kulthandlungen als ausreichend für ein authentisches Gebet, für ein echtes Christentum. 79 Jugendliche halten dagegen eine engagierte persönliche Ueberzeugung und deren Praktizieren im täglichen Leben für notwendig.

Etwas niedriger, aber ebenso bedeutsam ist der Prozentsatz derer, die eine gesunde religiöse Erziehung für nützlich und wichtig für das Leben halten (74) und die glauben, dass die von zu Hause und in der Schule erhaltene religiöse Erziehung tatsächlich dazu diene, in der heutigen Gesellschaft ehrlicher su leben (75). Auf breiter Basis (50%) wird die Behauptung unterstützt, dass ein überzeugter Christ aktiv gegen jede Form von Ungerechtigkeit ankämpfen muss (38 Befragte erklären, ein Engagement dieser Art hätte nichts mit der religiösen Ueberzeugung zu tun). 62 Jugendliche sind überdies der Meinung, dass Pflichterfüllung, Hilfsbereitschaft und Aufmerksamkeit gegenüber Schwächeren und Aermeren auch irgendeinen Zusammenhang mit unserer Art zu beten hat, während 24 Befragte darin zwei grundverschiedene Dinge sehen.

Addiert man diese Ergebnisse mit der Anzahl jener, die sich bereit erklären, etwas für die Schwächeren und Wehrlosen zu tun (78 Ja - Stimmen gegen 3 Nein - Stimmen, 19 geben keine Antwort) so stellen wir eine sicherlich neue und bezeichnende Tatsache fest, die zur religiösen Persönlichkeit der Befragten hinzukommt und diese bestimmt; dadurch wird die mangelnde Sensibilität gegenüber der Gesellschaft - das Erbe des traditionellen Familienklimas - teilweise korrigiert. Vergleicht man aber dieses Ergebnis mit den Tatsachen und den Unstimmigkeiten bei der gesellschaftlichen und politischen Teilnahme, so muss man annehmen, dass es sich hier nur um Tendenzen und nicht um eine Ueberzeugung und einen festen und erworbenen Standpunkt handelt.

Auch die Meinung zur Kirchensteuer - für Deutschland ein brennendes Problem - weicht kaum vom allgemeinen Standpunkt der italienischen Auswanderer in dieser Frage ab: 46 jugendliche Befragte verteidigen die Kirchensteuer, 31 lehnen sie ab und 23 wollen sich nicht äussern.

c) Ethische Ueberzeugung

Der ethische Bereich der jugendlichen Befragten lässt sich folgendermassen darstellen:

— Ehrfurcht vor dem eigenen Leben: 50 Befragte verurteilen den Selbstmord, während ihn 35 rechtfertigen. 87 Jugendliche verurteilen Drogenkonsum, 12 hingegen halten ihn für moralisch tragbar.

— Befürwortung von § 218: In der Tat stimmt die Mehrzahl (47) für den Schwangerschaftsabbruch, 36 stimmen dagegen und 27 äussern sich dazu nicht.

— Achtung vor dem Recht anderer auf sexuellem Gebiet: 45 Befragte verurteilen Ehebruch, während 38 ihn für moralisch zulässig halten. Die übergrosse Mehrzahl (88) verurteilt es als ungerecht, ein schwangeres Mädchen im Stich zu lassen. Dieselbe massive Zustimmung hat folgende, absichtlich zweideutige und tendenziöse Frage gefunden: «Wenn ein Mann ein Mädchen in andere Umstände bringt und dann nicht heiratet, handelt er da Deiner Meinung nach richtig oder unrecht?». Auf diese Frage antworten 79 Befragte, der Mann handle unrecht und fügen keine weiteren Bemerkungen an; 12 geben keine Antwort, während 9 mit allgemeinen Behauptungen antworten wie etwa: «Den Fall muss man ganz genau prüfen» - «Man kann nicht von vornherein behaupten, der Mann handle unrecht» - «Hauptsache, der Mann bezahlt da-

KOMMUNIKATIONSSPRACHE MIT DEN ELTERN

nur italienisch:	++++++++++++++++++++++++++++	29
nur deutsch:	-	0
nur Dialekt:	+++++++++++++++++	18
italienisch und deutsch:	+++++++++++++++	15
italienisch und Dialekt:	++++++++++++++++++++++++++++	28
deutsch und Dialekt:	+	1
deutsch,italienisch und Dialekt:	+++	3
keine Antwort:	+++++	5

nach für das Mädchen und das Kind» - «Ich bin gegen eine Mussheirat». Abgesehen von diesen Anmerkungen stossen wir auf eine ethische Denkweise, die weithin im Kontext der süditalienischen traditionellen Kultur verankert ist. Langsam ist aber festzustellen, - wenn auch noch auf wenige Fälle beschränkt - dass der sexuelle Bereich im besonderen nicht mehr als Bestandteil der Ethik betrachtet wird, ausser es werden Wertbereiche angesprochen (wie Gerechtigkeit oder Ehrfurcht vor dem Leben), die den Handlungen ein anderes Gewicht geben, wie beim Schwangerschaftsabbruch, Ehebruch oder wenn ein Mädchen schwanger wird.

4. Die soziale Persönlichkeit

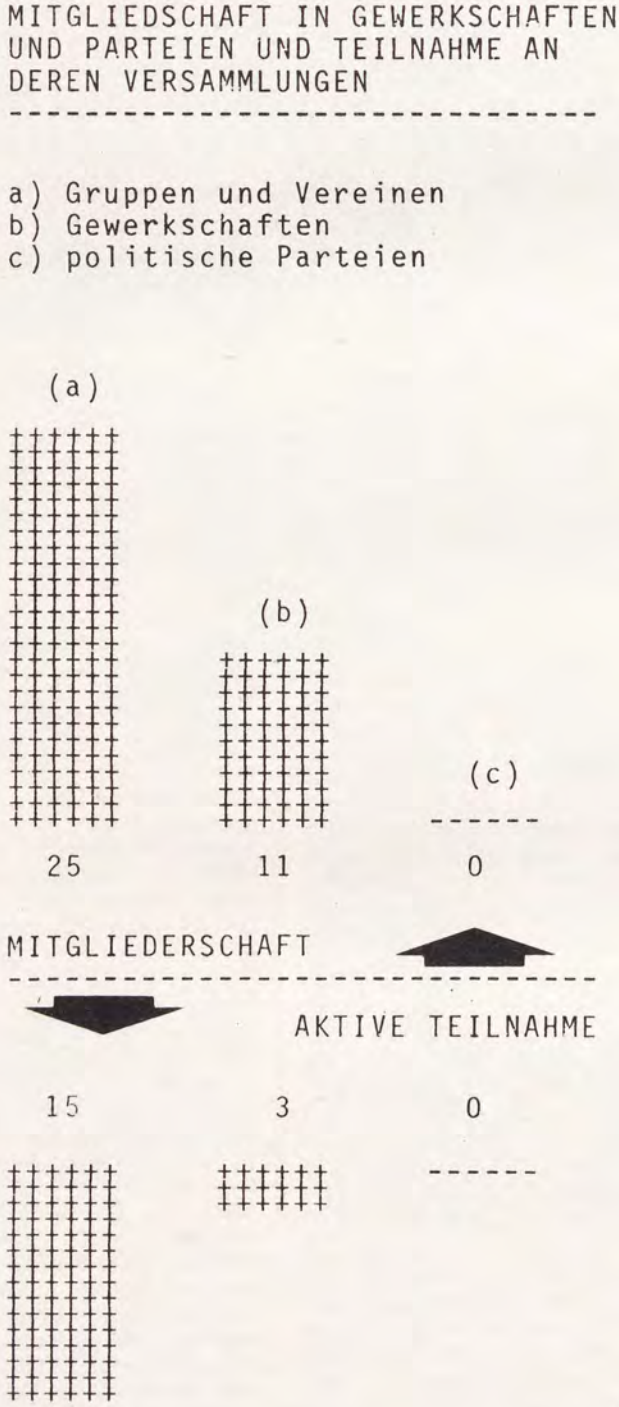
a) Familiäre Beziehungen: Die individualistische Prägung der Erziehung durch die Familie wird von mehr als der Hälfte der Befragten betont durch ihre Behauptung, dass die Erziehung durch die Familie ihnen nicht dabei geholfen habe, besser in der Gesellschaft zurechtzukommen (55). Eine etwas kleinere Anzahl erklärt, diese Erziehung habe ihnen am Arbeitsplatz ebensowenig genützt (42) wie beim Verhältnis zu den anderen (46). 36 Befragte erklären, sie hätten das Gleichgewicht zwischen individuellen und gesellschaftlichen Ansprüchen ganz allein finden müssen.

Bei allen drei Fragen gibt eine hohe Anzahl von Jugendlichen keine Antwort: 39, 42 bzw. 32. Auch die von den Eltern übernommene Rangordnung der Werte, die nach Auffassung der Befragten besonders wichtig und ausschlaggebend im Leben ist, gibt überaus bedeutsamen Einblick (in Klammern die relative Wertung): Die Ehrenhaftigkeit im Leben (63,3), die starke Bindung an die Familie (60,9), Sauberkeit (58,8), Sparsamkeit (54,7), die Genauigkeit bei allem (54,70, grosser Einsatz am Arbeitsplatz (54,5), Ordnung und Pünktlichkeit (51,6), Freundschaft und Treue (48,3), die Bereitschaft, Aermeren zu helfen (47,3) und Vertrauen zu den Mitmenschen (28,4). In dieser Wertskala lässt sich eindeutig der Einfluss der typisch süditalienischen Kultur feststellen, die persönlichkeits - und familienorientierte Werte voranstellt (Ehrenhaftigkeit, Hingabe an die Familie, Sparsamkeit) im Gegensatz zu gesellschaftlichen Werten (Freundschaft und Treue, die Bereitschaft Aermeren zu helfen, Vertrauen zu den Mitmenschen), welche die letzten Stufen der Wertskala einnehmen.

b) Soziale Beziehungen: Eine zusätzliche Bestätigung dieser Ergebnisse finden wir im Grad der Teilnahme der jugendlichen Befragten am sozialen und politischen Leben. In der Tat ist keiner von ihnen Mitglied einer politischen Partei, 11 sind eingeschriebene Gewerkschaftsmitglieder und 25 gehören zu verschiedenen Jugendgruppen. Bedenkt man, dass es sich bei diesen Gruppen grösstenteils um Fussballclubs handelt, so wird bei den befragten Jugendlichen deutlich ein schwacher Grad von Teilnahme sichtbar. Diese Angabe wird durch die Besuchsfrequenz von Versammlungen bekräftigt: nur 3 der Gewerkschaftsmitglieder und 15 der Gruppenangehörigen nehmen an Versammlungen und Diskussionen teil.

c) Hier führen wir das Verzeichnis der **Wert - und Idealvorstel -** lungen der befragten Jugendlichen auf in der Reihenfolge der zuerkannten Wertung: Ehrenhaftigkeit (73, 8), Erfolg im Beruf (70,1), berufliche Qualifikation (70,0), ein sicherer Arbeitsplatz (65,3), Freundschaft (65,1), eine gute Ehe (63,8), Geld (58,1), Einsatz für mehr Gerechtigkeit in der Gesellschaft (57,7), die Ausbildung (53,6), mehr Freiheit (53,5), aktive, verantwortliche Teilnahme am Gemeinschaftsleben (47,3).

Auch hier fällt eine Angabe deutlich auf. Im allgemeinen sind Kinder und Jugendliche mehr für soziale Werte und weniger für materielle zugänglich, stimmen also für Werte wie Freundschaft, Gerechtigkeit - etc. Auf unseren jungen Befragten lastet jedoch eine starke Einschränkung; darum konzentrieren sich diese Jugendlichen auf das Problem des persönlichen Erfolgs, auf beruflichen Aufstieg, auf Qualifikations - und Arbeitsprobleme, während die ideellen Werte wie Gerechtigkeit und Freiheit nur schwache Zustimmung finden konnten. Die Forderung nach aktiver, verantwortlicher Teilnahme am Gemeinschaftsleben erhielt sogar den letzten Platz. Die Jugendlichen folgen dabei zwangsläufig den Vorstellungen ihrer Eltern, die ihre Kinder zur Wahl eines sicheren Berufes mit solidem Auskommen anhalten. Das kann man auch sehr gut verstehen: Die Familienatmosphäre, die - besonders in einer Grossstadt wie München- ganz auf den harten Kampf ausgerichtet ist, einen Lebensstandard zu erreichen, der so viele Opfer rechtfertigt, die Spannung bei der Suche nach einem Arbeitsplatz und dessen Erhalt weiterhin, all das hat die Familiengruppe selbst nivelliert, auch im Hinblick auf Ziele und Wunschvorstellungen. Mehr als die Enttäuschung selbst haben die zuvor genannten Gründe eine gewisse Insensibilität für Ideale, Wertbegriffe und nicht sofort lösbare und in konkrete Begriffe übertragbare Probleme hervorgerufen. Hier sehe ich nicht so sehr eine Ablehnung als vielmehr eine Art von innerer Verschlossenheit gegenüber sozialen Wertvorstellungen und Problemen, die erstickt wurden und unbefriedigt blieben und nie auf den weiteren Horizont der primären und familiären Solidarität projeziert wurden.



Um diese Lücke zu schliessen, muss man viel umfassenderen Wertvorstellungen Raum und Resonanz bieten und sich von der einschränkenden, familistischen Bindung befreien. Die primäre Solidarität darf natürlich nicht zerstört werden (sträfliche Folge wäre nicht nur Identitätsverlust und Verlust des Zusammenhalts; auch die Möglichkeit sicher und organisch dem Vergleich mit der deutschen Gesellschaft standzuhalten, ginge verloren). Die familiäre Solidarität muss um die Werte der sozialen Teilnahme, der Mitverantwortlichkeit, der Kreativität ganz allgemein, des Geschmacks und durch Suche nach Idealen erweitert werden.

Die Arbeit stellt für die jungen Befragten die hauptsächliche Sorge und den Hauptwert dar, der die anderen Ziele filtert, ordnet und ihnen Inhalt gibt. Dabei bildet sich eine Nahtstelle zwischen den von der Familie übernommenen Wünschen, den eigenen Wünschen der Jugendlichen und dem Treffpunkt mit der Gastgebergesellschaft, die vor allem als Lieferantin der Mittel und konkreten Möglichkeiten zur Erfüllung dieser Wünsche angesehen wird.

d) **Idealvorstellungen von Jugendlichen:** Auf die Frage, welche Eigenschaften die heutige Jugend benötigt, um im Leben Erfolg zu haben, kann man die Meinung der Befragten folgendermassen zusammenfassen: Der junge Auswanderer von heute möchte eine gut bezahlte Arbeit, er hört auf seine Eltern und gehorcht ihnen, er unterhält gute Beziehungen zu seinen Arbeitskollegen und verdient gut (Es verblüfft, auf einer Wertskala von Jugendlichen an zweiter Stelle «Gehorsam gegenüber den Eltern» zu finden; in der Tat ist die Familie heute eine der umstrittensten Institutionen). Alle Eigenschaften zusammen ergeben das Bild eines Jugendlichen, der bei weitgehend individualistischer Sicht der Dinge eine sichere wirtschaftliche Position erreichen möchte. Diese Behauptung wird von folgender Wertskala (erreichte Zahl der Zustimmung in Klammern) noch bekräftigt. Der ideale Jugendliche sollte einen gut bezahlten Beruf haben (71,4), auf seine Eltern hören und ihnen gehorchen (58,5), gute Beziehungen zu seinen Arbeitskollegen haben (58,0), über gute Einkünfte verfügen (57,0), Erfolg bei Mädchen haben (55,7), eine tiefe religiöse Ueberzeugung haben (54,3) mit starkem Einsatz seine Ausbildung verfolgen (49,7), tatkräftig den kranken und

Hilfsbedürftigen beistehen (49,2), gute Leistungen beim Sport aufweisen (48,0), mit Menschen verschiedener Mentalität, Kultur und Herkunft gut zusammenleben können (43,6), sich engagiert einsetzen und am Leben und an den Aktivitäten einer Gruppe, einer Partei oder einer Gewerkschaft teilnehmen (37,4).

Diese Aufstellung zeigt typisch, wie die Lebensanschauungen - geistig und kulturell vom deutschen Milieu durchdrungen sind.

Der junge Einwanderer sucht vor allem den gesellschaftlich-beruflichen Aufstieg; gedrängt von den Ambitionen seiner Familie sieht er darin den Erfolg der Auswanderung, aber er akzeptiert keine der typischen deutschen gesellschaftlichen Werte. So wie seine Moral weitgehend mangelhaft war, genauso sind es seine Idealvorstellungen von Teilnahme an Politik, am Gruppenleben und an Gewerkschaften, wofür die niedrigste Wertung ausgegeben wird. Folglich ist der Jugendliche ausgesprochen «italienisch» in seiner Teilhabe an traditionellen familienorientierten Wertvorstellungen.

Unter sozialem Gesichtspunkt kann man die jugendlichen Befragten in folgende vier, durch besondere Merkmale klar definierte Gruppen unterteilen.

a) Engagierte Jugendliche: das sind ca. 10% der Befragten.

Im Vergleich zu den anderen besitzen sie eine höhere Sensibilität für soziale Probleme, diskutieren gerne darüber und möchten sich für die Lösung dieser Probleme einsetzen, allerdings mehr auf der Ebene persönlichen guten Willens, aber nicht in kollektiver Solidarität (wie etwa durch Eintritt in eine Bewegung, Partei, Gewerkschaft etc.).

b) Jugendliche, die nur ruhig leben wollen, umfassen gut 50% der Befragten. Ihre Interessen richten sich vorrangig auf guten Job, guten Lohn und eine sichere Stellung. Beruflicher Erfolg ist die einzige Dimension, die alle persönlichen Wünsche umfasst und beinhaltet.

c) Protestierende Jugendliche: etwa 10% haben ein negatives Bild von der Gesellschaft und eine sehr kritische Meinung zu ihrer familiären Erziehung.

d) Jugendliche, die in der ethnischen Tradition verfangen sind: ca 30% aller Befragten unterscheiden sich wiederum durch die starke Bindung an ihre Eltern, an ihre Erziehung, ihre Motivation und ihre familienorientierten Vorstellungen.

© Copyright Dossier Europa - Salgado

ZUSAMMENFASSUNG

Die Persönlichkeit der jungen Gastarbeiter in Deutschland lässt sich folgendermassen charakterisieren: Sie tendieren zu konkreten, unmittelbaren und individuellen Wertanschauungen und Wunschvorstellungen - wie z.B. sicherer Arbeitsplatz, Berufserfolg, guter Verdienst - und wollen das durch die verfügbaren Mittel verwirklichen, die die Gastgebergesellschaft ihnen bietet. Der motivierende Anlass für diese Wünsche ist jedoch der primitive Bildungsgrad der Familie. So steht einem äusserlich in die deutsche Gesellschaft integrierten Verhalten innerlich eine Skala der Wertvorstellungen und Urteilsgrundlagen gegenüber, die sich völlig von der der gastgebenden Gesellschaft unterscheidet. Diese Wertvorstellungen sind durch das Fehlen von Zielsetzungen, die über den Bereich der Familie hinausgehen und durch Fehlen von Solidarität und ausgeprägtem Gemeinschaftsgefühl charakterisiert.

Dies verursacht eine Nivellierung sowohl im Bereich der Wunschvorstellungen als auch im Bereich der sozialen und kulturellen Beziehungen und hat zur Folge, dass sich die jugendlichen Auswanderer in sich selbst zurückziehen. Auch diejenigen, die engagierter erscheinen durch ihre Aufgeschlossenheit gegenüber ideellen Problemen und Werten, sind mehr im persönlichen Bereich engagiert als durch ihre Teilnahme am Gemeinschaftsleben.

Ihr Leben ist daher durch einen eindeutigen Mangel an Kreativität Mitverantwortung und Solidarität gekennzeichnet. Den jungen Auswanderern der zweiten Generation in Deutschland droht deshalb die Gefahr, die eigene Originalität und das Gefühl für die eigene Identität endgültig zu verlieren, sobald der momentane Eingliederungsprozess in die aufnehmende Gesellschaft - rein äusserlich, imitierend und empirisch - abgeschlossen ist. Dann hätten sie sich an Wertvorstellungen der örtlichen Kultur angepasst und ihre eigene verloren, ohne dass eine echte kulturelle Synthese stattgefunden hätte. Die Erziehung sollte deshalb stark darauf abzielen, die Blockade der primären Wertvorstellungen aufzulösen und diese in eine breitere Solidarität zu integrieren, aber auch diese Wertvorstellungen kritisch zu sichten. Gleichzeitig sollte diese Erziehung die Jugendlichen selbst zu einer ausgereiften Persönlichkeit werden lassen, welche mit dem familiären Erbe an Erfahrung und Stabilität auf allen Ebenen eine vollkommene Synthese verwirklichen könnte. Das wäre eine Synthese der neuen Realität, in welcher sich die Jugendlichen einleben müssen, indem sie ihren persönlichen und originalen Beitrag dazu leisten.

Angelo Negrini,
CSERPE, Basel

WERTMAßSTÄBE DER BEFRAGTEN JUGENDLICHEN:

Bevorzugte Werte und Beurteilung in Punkten

53,6	Schulbildung
58,1	Geld
70,1	Karriere
65,3	Sicherer Arbeitsplatz
70,0	Qualifizierte Berufsausbildung
57,7	mehr Gerechtigkeit
53,5	mehr Freiheit
73,8	Ehrenhaftigkeit
65,1	Freundschaft
63,8	gutes Eheleben
47,3	Teilnahme am gesellschaftl. Leben

VON DEN ELTERN ÜBERNOMMENE WERTE:

60,9	Liebe zur Familie
63,3	Ehrenhaftigkeit im Leben
28,4	Vertrauen zu anderen
48,2	Freundschaft und Treue
54,5	Einsatz bei der Arbeit
47,3	Hilfsbereitschaft gegenüber Ärmeren
54,7	Genauigkeit in allen Dingen
51,6	Ordnung und Pünktlichkeit
58,8	Sauberkeit
54,7	Sparsamkeit

ZU DEN EIGENSCHAFTEN EINES IDEALEN JUGENDLICHEN GEHÖREN:

49,7	Fleiß in der Schule
58,5	Gehorsam gegenüber den Eltern
71,4	guter Arbeitsplatz
55,7	Erfolg bei Mädchen
54,3	religiöse Überzeugung
49,2	Hilfsbereitschaft gegenüber Bedürftigen
37,4	Teilnahme am Gruppenleben
48,0	Ausübung von Sport
43,6	Fähigkeit zum guten Zusammenleben
58,0	gute Arbeitsbeziehungen
57,0	gutes Einkommen

****

Integration ohne Selbstverleugung

von Florenzo Rigoni

© Copyright Dossier Europa - Salgado

I. Begegegnung mit der Aufnahmegesellschaft

Der kulturelle Schock, den jeder Auswanderer bei seiner Begegnung mit der Aufnahmegesellschaft erlebt, löst zwei mögliche Reaktionen bei ihm aus:
a) Er schliesst sich in ein psychologisches Ghetto ein, das ihm zur Verteidigung seiner ursprünglichen Welt dient, und zwar auf der kulturellen, religösen, sozialen und moralischen Ebene.
b) Er verleugnet seine Vergangenheit und damit sich selbst, um sich den Werten der neuen Aufnahmegesellschaft zu öffnen in einem Prozess, den man als Tarnung oder Ueberanpassung bezeichnen muss

Im ersten Fall überlebt zwar ein Mensch, der sich jeder Oeffnung und Neuheit verschliesst. Aber er verfolgt das Trugbild seiner Welt, die nur in der eigenen Vorstellung und nostalgisch erlebt wird. Dies ist öfter der Fall unter der ersten Generation. Sie stellt nahezu eine Triebfeder in einer Welt dar, die seit Beginn der Auswanderung feindselig erfahren und nur aus Prestigegründen angenommen wird.

Im zweiten Fall dagegen erleben wir den Tod der Vergangenheit zugunsten einer künstlichen Zukunft, die fast gewaltsam zugelassen wird dadurch, dass man sich eine neue Denkweise, Urteils- und Wertbildung aufbürdet.

In beiden Fällen läuft man dennoch Gefahr, Menschen vor sich zu haben, die auf ihr kritisches Verhalten verzichten gegenüber der eigenen Heimat und gegenüber dem neuen Land. Es sind sozusagen «Roboter» ohne Zuhause.

Bei der zweiten Generation verschlimmert sich die Lage weiter. Sie wächst in einer Welt auf, die nicht mehr die der Eltern ist, behält dennoch psychologische und moralische Beziehungen zur Familie bei, die aber nicht mit den von der Schule, von den geichaltrigen Gruppen und von den Massenmedien erteilten kulturellen Mustern übereinstimmen.

Diese Generation bezeichnet sich immer mehr als «Pendelgeneration» in unaufhörlichen, wellenartigen Bewegungen zwischen Vergangenheit und Zukunft, zwischen der zurückgelassenen Welt der Eltern und der sich täglich mehr öffnenden deutschen Welt.

II. Identitätsproblem

Ich habe das Problem der Identität so dargelegt, wie es allgemein auch von Experten gesehen wird. Ich bin jedoch nicht bereit, dieses Problem als typisch für den Auswanderer zu bezeichnen. Bis zur Kriegszeit bedeutete der Begriff «Auswanderer» einen am Rande der Gesellschaft lebenden Menschen oder eine abweichende Persönlichkeit. Dies wurde offensichtlich gesehen im Verhältnis zur Integrations- und Assimilationsstufe in der überragenden Kultur des Aufnahmelandes (z.B. USA). Erst später entdeckte man das kulturelle Gepäck des Auswanderers, seine Kultur und Zivilisation, seine Verhaltens- und Urteilsmuster. Heute zieht das Identitätsproblem in die gesamte westliche Welt ein. Die Spaltung, die ein Trennungsprozess zwischen Eltern und Kindern wird, zwischen der herangewachsenen Generation. z.B. in der unmittelbaren deutschen Nachkriegszeit und der, die in den Jahren des Wirtschaftswunders aufwächst, ist deutlich erkennbar.

III. Einwanderer- «Kontroll-Lampe» der Integration

In unserer industrialisierten Gesellschaft verschärft sich immer mehr der Unterschied zwischen Zentrum und Peripherie, zwischen jenen Schichten, die entscheiden, und denen, die gehorchen, zwischen den Gremien, wo man plant, und jenen, wo man nur produziert. Es wächst der Dualismus zwischen dem zentralen Zustimmungsgebiet, der die Ziele dieser Entwicklung akzeptiert, weil er daraus Nutzen zieht, und dem Randgebiet, für das es keine Möglichkeit der Integration gibt. Denken wir an die älteren Menschen, die sich wegen der Umstrukturierung in eigenen Berufszweigen nach einer neuen Arbeit umsehen müssen, an die Jugend- und Frauen-arbeitslosigkeit, an die Ghettobildung in den Städten, an die unterentwikkelten Zonen im Landesinneren.

Tatsache ist, dass wirtschaftliche Entwicklung nicht zugleich Entwikklung für alle bedeutet. Die Trennungslinien verlaufen nicht mehr zwischen Einwanderern und Einheimischen oder Arbeiter- und Bürgertum, sondern vielmehr zwischen Zentrum und Randgebiet. Schon seit vielen Jahren hat die Soziologie der Migration das Konzept des Einwanderers als «Aussenseiter der Gesellschaft» überwunden. Allerdings läuft diese Entwicklung nicht ganz linear. Vielmehr wird heute der Einwanderer zur «Kontroll-Lampe» der Integration und des sozialen Standes, zu dem er in Beziehung tritt. Der Einwanderer, der sowohl am Arbeitsplatz als auch in seinem Wohnviertel und in den Lokalen, die er besucht, mit niedrigeren Gesellschaftsschichten in Berührung kommt, erlebt ständig eine konfliktreiche Situation, die schon seit seiner Ankunft besteht. Entweder schafft er es von sich aus, Erfolg zu haben, und sich zu der Gesellschaftsschicht, die ein Mitspracherecht hat, emporzuarbeiten, oder aber er wird auf ewig in der Aussenseiterschicht «integriert» sein.

IV. Sozialisierungskonzept

Was nun die Bundesrepublik anbetrifft, befinden wir uns vor einem demographischen «Boom» der Ausländer und vor einem deutschen Geburtenrückgang. Damit sind zwei Gefahren gegeben:
a) Eine emotionelle Kampagne gegen eine mögliche Ueberfremdung.
b) Ein Wettlauf zur Integration des Ausländers um jeden Preis als Stabilisierungsfaktor.

Max Frisch sagte einmal: «Wir haben Arbeitskräfte gerufen, und es kamen Menschen.» Wir müssten heute hinzufügen: «Wir haben Erwachsene gerufen, und es kamen Kinder». Das Identitätsproblem der Auswanderer kann nur gelöst werden, wenn man die Merkmale der ersten Generation berücksichtigt und eine Vermittlungsrolle für die zweite und dritte Generation ermöglicht. Jeder Auswanderer, den wir auf unseren Strassen treffen, stammt vom Mittelmeerraum aus einer sozialen Umwelt mit landwirtschftlichem Charakter, wo die Beziehungen direkter sind. Das Leben wickelt sich im Freien, auf der Strasse, vor der Haustüre ab, voller Licht und Sonne. In einer industrialisierten und produktionsfördernden Gesellschaft hingegen herrschen Anonymität und Gleichgültigkeit.

Ich möchte nun kurz auf das Sozialisationskonzept kommen, nachdem man beabsichtigt, die kulturellen Werte und die eigene Identität einer Minderheit in der Aufnahmegesellschaft zu vermitteln und auszutauschen. **Für den Ausländer des Mittelmeerraumes bedeutet dies:** Offene und ehrliche Kontakte mit dem deutschen Partner — Gastfreundschaft — Ausdrucksfreiheit, die auch phantasievoll und auffallend sein darf, ohne auf den Fasching oder das Oktoberfest warten zu müssen und ohne eine fröhliche Gruppe plötzlich unterbrechen zu müssen, weil es 22.00 Uhr ist — sich als Mitbürger in Stuttgart, in Ludwigsburg oder in München zu fühlen, ohne sich damit abfinden zu müssen, «ehrenamtlicher Staats-

© Copyright Dossier Europa - Salgado

bürger Europas» zu sein — die Wichtigkeit seiner Muttersprache auch im deutschen Schulsystem zu spüren. Man muss eine Muttersprache nicht nur aufgrund ihrer wirtschaftlichen Bedeutung sprechen, sondern nach den offenen Möglichkeiten, um mit den Schulkameraden oder Arbeitskollegen, die italienisch, griechisch oder türkisch sprechen, in Kontakt zu treten — über seine eigene Zukunft zu bestimmen in denjenigen Gremien, wo die Politik oder die Interessengruppen die Marktwirtschaft beeinflussen oder das Integrationsmodell planen — in der Freizeit Angebote zu schaffen, die alternativ sind zu den deutschen: der Ausländer strebt nach Erfüllungen, die nicht unbedingt denjenigen einer Konsumgesellschaft entsprechen (Diskothek, Motorrad, Auto, Party usw.) — Veranstaltungen auf offenen Plätzen oder auf der Strasse fördern, ohne ausschliesslich das deutsche Modell nachzuahmen (Umzüge, Prozessionen, Folklore, Kundgebungen) — die Auswanderungsrealität akzeptieren als Recht der Person, ihr eigenes Leben andersartig als im Heimatland zu gestalten.

In diesem Sinne nehme ich von der Heimat gesteuerte Auferlegungen im Schulsystem, wie dies bei den Griechen der Fall ist, nicht an. Ebensowenig kann ich das Ghettoverhalten der Kroaten teilen als - deutlichen Widerstand im politischen Bild Jugoslawiens unter der deutschen Gesellschaft, insbesondere auf der kirchlichen Ebene.

Drei falsche Lösungen sind durchaus zu vermeiden:

1. Deutschland ganz einfach als neue Heimat zu bewerten. die Beziehungen, Traditionen, Bestrebungen sozioreligiöser Modelle, d.h. seine ursprüngliche Welt als verloren zu betrachten oder zu vergessen. Es wäre dies nur ein Assimilationskonzept. Dies sage ich sowohl vom politischen deutschen Gesichtspunkt wie auch von dem der Ausgewanderten aus.

2. Die Betreuung der Auswanderung ganz den ausländischen Verbänden, Missionen, Konsulaten anzuvertrauen, als ob es nahezu um eine eigenständige Welt ginge. Der Uebergangsprozess, bei dem man solche Institutionen in diesem Sinne brauchte, ist meiner Meinung nach vorbei.

3. Eine Eingriffspolitik anzustreben, die die Auswanderung als vorläufiges und krankes Phänomen betrachtet. Der Migrationszustand ist, wie schon gesagt, die Kontroll-Lampe für Gesellschaft, Kirche, Marktwirtschaft und Kultur eines Volkes.

Mein Vorschlag:

Die Auswanderer als unerlässlichen Teil der deutschen Gesellschaft anzuerkennen und zwar auf politischer, schulischer, religiöser und kultureller Ebene — eine breitere Solidarität unter den Schichten, mit denen die Auswanderer Kontakt aufnehmen schaffen, um damit jede nutzlose und gefährliche Spaltung zu vermeiden — die Sozialisationsbrennpunkte für die Ausländer mit den Einheimischen fördern. Deutschland darf **nicht mehr mit zweierlei Mass messen** bei seinen Mitbürgern und den Ausländern, den deutschen und den türkischen Kindern, den Wahlberechtigten und den Nichtwahlberechtigten.

Unter diesen Voraussetzungen kann die Auswanderung zu einem Erfolg in der deutschen und europäischen Gesellschaft und Kultur werden.

Florenzo Rigoni
Reutlingen

Dee, Inhaltsverzeichnis des Jahres 1979
Dee, Indice dell'annata 1979

Neuerscheinungen

HEIDELBERGER PROJEKT «PIDGIN-DEUTSCH SPANISCHER UND ITALIENISCHER ARBEITER IN DER BUNDESREPUBLIK:

DIE UNGESTEUERTE ERLERNUNG DES DEUTSCHEN DURCH SPANISCHE UND ITALIENISCHE ARBEITER. EINE SOZIOLINGUISTISCHE STUDIE

— Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie, Beihefte Bd.2. 152 pp. DM 8.

Bei OBST 2 ist die deutsche Ausgabe des vierten Arbeitsberichts des «Heidelberger Projekts». Eine englische und eine französische - Ausgabe werden von der UNESCO herausgegeben, in deren Auftrag dieser Bericht verfasst worden ist.

Bei OBST 2 wendet sich an einen breiten Leserkreis, der eher aus praktizierenden Fremdsprachenlehrern und Angehörigen von Bildungsinstitutionen im Bereich der Zweitsprachvermittlung für Arbeitsimmigranten besteht als für Linguisten mit engen Fachinteressen.

Die Darstellungsweise ist entsprechend informal und so wenig tecnisch wie möglich. Bei OBST 2 enthält neue, über die alten Arbeitsberichte des «Heidelberger Projekts» wesentlich hinausgehende Ergebnisse (Analyse der Wortstellung und der Präpositionen). Der Band vermittelt ausserdem eine Uebersicht über das Zusammenwirken verschiedener sprachlicher und sozialer Faktoren, macht ihre komplexen Verzahnungen sichtbar und ist in dieser integrierten Darstellung eine erstmals von der Heidelberger Forschungsgruppe geleistete Dokumentation des gegenwärtigen Standes der Untersuchungen zur Sprache ausländischer Arbeiter in der BRD.

Bezug: Universitätsbibliothek Osnabrück
— OBST
Postfach 4469
D 4500 Osnabrück

1-2, gennaio-febbraio
LA SECONDA GENERAZIONE IN EUROPA

5 Analisi statistica: i figli dei lavoratori emigrati in Europa *(Vittorio Gazerro)*
15 Analisi psico-sociale: i costi umani dell'«essere diverso» *(Tarcisio Pozzi)*
17 Analisi psico-linguistica: lingua e capacità espressiva di comunicazione *(Giovanni Rovere)*
SCUOLA E IDENTITA' DEI GIOVANI IN EUROPA
20 Germania: seconda generazione nella RFT *(Angelo Negrini)*
30 Svizzera: seconda generazione e associazionismo *(Beniamino Rossi)*
34 Francia: Scolarisation des enfants immigrés *(Circulaire n. 78-238 du 25 julliet 1978)*
39 Inghilterra: Education des enfants migrants *(Andreas G. Karagiorges)*
43 Dibattito: Tavola rotonda redazionale su «L'identità della seconda generazione italiana nell'Europa degli anni '80» *(Giuseppe Bosa, Beniamino Rossi, Tobia Bassanelli, Umberto Marin)*
53 Intervista all'on. Franco Foschi *(Diego Vanzi)*
56 Convegni 1978 sulla scuola
Documenti Convegno di Lussemburgo:
57 - UIL-Scuola
59 - FAIEG
59 - Comitato d'Intesa del Lussemburgo
61 - Commissione «Scuola, Formazione Professionale e Cultura» del Convegno
63 - Gruppi di studio
67 - Comunicato Stampa

N. 3-4, marzo-aprile
EMIGRAZIONE IN EUROPA 1978

3 Nuove politiche per le collettività italiane in Europa *(Claudio Calvaruso)*
12 Germania: L'eterno equivoco integrazione-rotazione *(Angelo Negrini)*
25 Francia: È iniziata una politica di rigetto? *(Antonio Perotti)*
34 Identità della seconda generazione in Francia *(Antonio Perotti)*
36 Belgio: Dall'assestamento professionale all'inserimento nella vita sociale *(A.N.)*
39 Gran Bretagna: Una collettività italiana quasi senza problemi *(A.N.)*
42 Svizzera: La manodopera straniera, funzionale come mai ai dettati economici *(Angelo Negrini)*
50 Seconda generazione emigrata: identità culturale e lavoro universitario in Svizzera *(Giovanni Rovere)*
53 Attività dei Centri Studi Riuniti: Tavola rotonda a Basilea sul Parlamento europeo e sul voto degli emigrati *(Angelo Negrini)*
56 Immigrati in Europa: Transumanza, emarginazione e integrazione. Progetto di ricerca fotografica sull'emigrazione in Europa *(Sebastiao Salgado Junior)*

N. 5-6, maggio-giugno
ELEZIONI EUROPEE E LAVORATORI EMIGRATI

3 L'Europa dei politici e l'Europa dei migranti *(Angelo Negrini)*
6 L'«altra Europa» *(Giuseppe Fenati)*
10 Gli emigrati e il voto europeo
14 Europa unita: verso un vuoto di cultura? *(Giancarlo Boccotti)*
17 I Cristiani e l'Europa *(Ernesto Balducci)*
19 L'occasione europea dell'emigrazione *(Ennio Toso)*

23 La via europea dell'emigrazione *(Giovanni Battista Sacchetti)*
26 Unità europea e partecipazione degli emigrati *(Sergio Angeletti)*
27 Per una Europa alternativa: tavola rotonda redazionale *(Tobia Bassanelli, Benito Gallo, Florenzo Rigoni)*
36 Marittimi: una convenzione e niente più *(Giovanni Terragni)*
39 Indicazioni di lettura: partecipare a che cosa? Per una politica dell'uomo *(Cesare Zanconato)*
45 Segnalazioni bibliografiche *(Luigi Taravella)*

N. 7-8, luglio-agosto
EUROPAWAHL UND DIE ARBEITSMIGRATION

4 Das europäische Schiff wieder flott machen! *(Klaus Jentzsch)*
7 Sind «Gastarbeiter» keine «Europäer»? *(Karl-Heinz Meier Braun)*
8 Europa der Menschen über ein Europa der Märkte *(Fiorenzo Rigoni)*
13 Europawahl: Der lange Prozess der europäischen Integration *(Josef Nolte)*
18 Das Europazentrum Tübingen *(Josef Nolte)*
20 Kein Mangel an Verbesserungsvorschlägen *(Klaus Barwig)*
21 Literatur zur europäischen Integration und Europawahl. Eine Auswahl
24 Deutsche Kirche und italienische Gastarbeiter. Europa im eigenen Land *(Herbert Becher)*
28 Zwischen Integration und Rotation: die Wanderung in Deutschland 1978 *(Angelo Negrini)*
36 Ausbildungsmöglichkeiten und soziale Integration für junge Italiener in Deutschland *(Peter Feindrich)*

N. 9-10, settembre-ottobre
EMIGRAZIONE E SINDACATI IN EUROPA

3 Emigrazione e sindacati in Europa *(Angelo Negrini)*
7 Premesse per l'unificazione europea dei lavoratori: Multinazionali, emigrazione e movimento operaio *(Angelo Negrini)*
15 I sindacati nei Paesi di emigrazione in Europa e i lavoratori stranieri:
— Svizzera *(Giuseppe Bosa)*
— Repubblica Federale di Germania *(Tino Castagna)*
— Belgio *(Bruno Ducoli)*
— Francia *(Angelo Negrini)*
29 Preliminari per uno studio sulle associazioni italiane in Svizzera *(Renato Cavallaro)*
35 Emigrazione di ritorno: Politica nazionale e iniziative regionali *(Antonio Frittella)*

N. 11-12, novembre-dicembre
DIE ZWEITE AUSLAENDERGENERATION

3 Bilinguale und bikulturelle Förder-Programme als Alternative für ausländische Kinder der zweiten Generation *(W. E. Fthenakis)*
19 Die Eingliederung der zweiten Ausländergeneration - Eine Herausforderung an die Schweiz *(René Riedo)*
25 Bewusstseinslage der Gastarbeiter der zweiten Generation zwischen Gastland und Heimatland *(Angelo Negrini)*
39 Integration ohne Selbstverleugung *(Florenzo Rigoni)*
42 Neuerscheinungen
42 Inhaltsverzeichnis des Jahres 1979

Neuerscheinungen

Katharina Ley,
Frauen in der Emigration

Emigration gründet meistens in der Hoffnung auf bessere Lebensbedingungen. Dieses Buch geht nun den tatsächlichen Existenzbedingungen emigrierter Frauen in der Schweiz nach und zeigt die Schwierigkeiten der Lebens- und Arbeitssituation und der Realisierung bestimmter Erwartungen. Das Ziel dieser Studie sind Konzepte, welche Hinweise geben, wie sich die Frau in einer fremden Umwelt aus Abhängigkeit und Ausnützung befreien kann und welche Entfaltungsmöglichkeiten sie besitzt. Denn der Wechsel vom Land in die Stadt, von unterentwickelten Gebieten in industrialisierte Zonen, der zudem mit sprachliche, gesellschaftlichen und historischen Differenzen belastet ist, bringt grosse und vielschichtige Probleme.

Katharina Ley ist Soziologin und arbeitet an der Erforschung der Probleme und Möglichkeiten von Minoritätsgruppen (Ausländer, Frauen usw.) und übt eine vielfältige Lehrtätigkeit aus (Volkshochschule, Universität, Schule für Soziale Arbeit, Weiterbildung für Frauen). Ihr Hauptinteresse gilt einer sozialwissenschaftlichen Forschung und Praxis, die Betroffene und Forscher als gleichwertige Partner betrachtet, die ihre Umgebung und sich selber progressiv erschaffen und verändern möchten.

Katharina Ley, Frauen in der Emigration. Lebens- und Arbeitssituation italienischer Frauen in der Schweiz.
Mit einem Vorwort von Delia Castelnuovo-Frigessi
Reihe: Soziologie in der Schweiz Bd. 8
171 Seiten
Broschiert 29.--
ISBN 3-7193-0641-0

Die Deutschen!

Das Seltsamste an Deutschland ist,
daß hier Männer Kinderwagen schieben,
daß Radios so billig und Teppiche so teuer sind
und daß den ganzen Tag Kirchenglocken bimmeln.

In Deutschland dachte ich zu Anfang, hier würden
den Leuten Hunde geboren anstatt Kinder.
Denn sie haben viele Hunde und tragen sie auf dem
Arm.
Hunde und Katzen leben wie Könige in Deutschland.
In Deutschland gibt es Leute, die haben Geld und
sehen trotzdem traurig auf die Erde. Sollen sie doch
den Kummer denen überlassen, die kein Geld haben.
Die Deutschen sind pünktlich wie die Eisenbahn.
Das kommt daher, daß sie nur ein Gleis kennen,
nie vom Weg abgehen, kein Unkraut, keine Blumen
in den Seitenwegen pflücken.
Sie fahren immer geradeaus, sind pünktlich wie die
Eisenbahn und nehmen nichts wahr.

Almanya'da insanı en çok şaşırtan şey,
b rada çocuk arabalarını erkeklerin itmesi,
radyoların bu kadar ucuz halıların ise pahalı
olması ve kilise çanlarının bütün gün
çalıp durması . . .
Almanya'ya ilk geldiğimde, burada
Insanların çocuk yerine köpek doğurduklarını
sanmıştım.
O kadar bol köpek var . . . Hepsi kucaklarda geziyor!
Köpekler ve kediler, Almanya'da krallar gibi
yaşıyorlar!
Almanya'da zenginler, paraları bol olduğu halde,
başları eğik dolaşıyorlar. Böyle kederli olmayı, parası
olmayanlara bıraksalar iyi olur.
Şa Almanlar tren gibi zamanlı insanlar.
Neden derseniz, sadece bir tek yol biliyorlar da
ondan!
Bu tek yoldan hiç şaşmıyorlar; yabani otlar ve
çiçekler toplamak istemez mi hiç canları yol
kenarlarından!
Onlar her zaman dosdoğru gidiyorlar; bir tren gibi
zamanında ve başka hiç bir şeyin farkına
varmadan . . .

aus: „Fünf Geschichten von Mustapha El Hajaj", Ararat-Verlag

Am Abend kam Enders Vater von der Arbeit nach
Hause. Noch bevor die Tür sich richtig öffnete, fragte
Ender:
„Vati, bin ich Türke oder Deutscher?" Sein Vater war
sprachlos. „Warum fragst du?" sagte er nach kurzem
Überlegen. „Ich möchte es wissen", sagte Ender ent-
schlossen. „Was würdest du lieber sein, ein Türke
oder ein Deutscher?" fragte sein Vater.
„Was ist besser?" gab Ender die Frage wieder zurück.
„Beides ist gut, mein Sohn", sagte sein Vater.
„Warum hat dann Stefan heute nicht mit mir
gespielt?" So kam Ender mit seinem Kummer heraus,
der ihn den ganzen Tag gequält hatte.
„Warum hat er nicht mit dir gespielt?" fragte sein
Vater. „Du bist kein Deutscher, hat er gesagt. Was
bin ich, Vati?" „Du bist Türke, mein Sohn, aber du
bist in Deutschland geboren", sagte darauf sein
Vater hilflos. „Aber die Namen der deutschen Kinder
sind anders als mein Name." Sein Vater begann zu
stottern. „Dein Name ist ein türkischer Name", sagte
er. „Ist Ender kein schöner Name?" Ender mochte
seinen Namen. „Doch! Aber er ist nicht so wie die
Namen anderer Kinder", sagte er.
„Macht nichts, Hauptsache, es ist ein schöner Name!"
sagte sein Vater. „Aber Stefan spielt nicht mehr mit
mir." Enders Vater schnürte es den Hals zu. Ihm war,
als ob er ersticken müßte. „Sei nicht traurig", sagte
er nach längerem Schweigen zu Ender. „Ich werde
morgen mit Stefan sprechen. Er wird wieder mit dir
spielen. Er hat sicher Spaß gemacht." Ender schwieg.

Akşam Ender'in babası işinden eve döndü. Daha kapı
açılınca, Ender sordu:
„Baba, ben Türk müyüm, Alman mıyım?" Babası
afalladı. „Niçin soruyorsun?" dedi biraz düşünüp.
„Bilmek istiyorum," dedi Ender kesin. „Ne olmak
istersin sen, Türk mü, Alman mı?" dedi babası.
„Hangisi daha iyi?" diye sordu bu kez Ender?
„Ikisi de iyi oğlum," dedi babası. „Öyleyse, Stefan
niçin oynamadı bugün benimle?" Ender, kendisini
bütün gün üzen derdini açıkladı böylece. „Niçin
oynamadı?" diye sordu babası. „Sen Alman değils
dedi. Ben neyim, baba?" „Oğlum, sen Türk'sün, a
Almanya'da doğdun," dedi babası çaresiz.
„Ama benim adım gibi adı yok Alman çocukla
Babası kekelemeye başladı şimdi. „Senin adın T
adı," dedi. „Güzel değil mi Ender adı?" Adını
seviyordu Ender. „Güzel, ama öteki çocuklarınk
değil," dedi. „Olmasın, güzel ya, ona bak!" de
babası. „Ama Stefan benimle oynamıyor artık.
Ender'in babası yutkundu. Boğazı boğulurcası
tırmalandı. Nice sonra, „Üzülme sen," dedi E
„Ben yarın Stefan'la konuşurum. Oynar gene
le. Şaka yapmıştır." Ender sustu.

aus: „Heimat in der Fremde", von Yüksel Pazarkaya, Ararat-Verlag