

SOZIALISATION ZWISCHEN ZWEI KULTUREN

Eine Untersuchung über den Akkulturations-
prozess der zweiten Generation ausländischer
Arbeiter in Luxemburg

INAUGURAL - DISSERTATION

zur Erlangung des Doktorgrades
an der

PHILOSOPHISCHEN FAKULTÄT

der

LEOPOLD - FRANZENS - UNIVERSITÄT

Innsbruck

eingereicht von

Nicolas Meisch

Innsbruck Juni 1981

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
Einleitung	1
1. Das Grossherzogtum Luxemburg	10
1.1. Ein Steckbrief	10
1.2. Die demographische Lage Luxemburgs	12
1.3. Geschichtlicher Rückblick auf die Immigration in Luxemburg	16
1.4. Die sprachliche Situation	20
1.5. Der Sprachunterricht in den luxemburgischen Schulen	26
1.6. Die ausländischen Kinder in den luxemburgischen Schulen	29
2. Ausländische Arbeitnehmer	35
2.1. Die wirtschaftliche Ursachen der Ausländerbeschäftigung	35

	Seite
2.2.	Leben in einer Gastarbeiter- familie 42
3.	Zum Problem der Integration und Sozialisation der Kinder ausländischer Arbeitnehmer (Theoretische Orientierung und Begriffsbildung) 47
3.1.	Ein sozialisationstheore- tischer Ansatz 47
3.2.	Integration - Assimilation - Akkulturation 50
3.3.	Soziabilisierung und Enkulturation 56
4.	Fremdsein 59
4.1.	Nationale Identität 59
4.2.	Kulturen in Konflikt 62
4.3.	Stigmatisierung 66

	Seite
5.	Menschen zwischen zwei Kulturen 73
5.1.	Entfremdung 73
5.2.	Entwicklung der Identität 79
6.	Sozialisationsprobleme der Ausländerkinder 85
6.1.	Sozialisationsprozesse bei Schulkindern 86
6.2.	Sozialisationsprozesse bei Vorschulkindern 89
6.3.	Sozialisationsprozesse bei Kleinkindern 92
7.	Ausländische Arbeiter und Fremdsprache 95
8.	Die Hypothesen 104
9.	Anmerkungen zu den Forschungsmethoden 107

	Seite
9.1.	Zur Wahl der Forschungsmethode 107
9.2.	Relativierung der Kritik 110
10.	Die Untersuchungsinstrumente - Entwicklung - Aufbau - Kritik - 117
10.1.	Das Schülerinterview 117
10.2.	Der Kinderfragebogen 124
10.3.	Die Einschätzung der Sprachkenntnisse in Deutsch, Französisch und Luxemburgisch ... 129
10.4.	Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT) 136
10.5.	Der Elternfragebogen 138
10.6.	Die Lehrer-Rating-Skalen 145
10.7.	Der Cattell-Weiss Grundintelligenztest (CFT 2) 154
11.	Die Untersuchungsstichprobe 159

11.1.	Konstruktion und Merkmale der Stichprobe	159
11.2.	Merkmale der Stichprobe	170
11.2.1.	Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft	170
11.2.2.	Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft und Geschlecht	172
11.2.3.	Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft und Alter	173
11.2.4	Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft und Geburtsland	174
12.	Der Untersuchungsablauf	176
13.	Die Integration der ausländischen Familien	181
13.1.	Die soziale Schichtzugehö- rigkeit	181

	Seite
13.2.	Die sozio-kulturelle Ausstattung 186
13.3.	Die Schulbildung der Eltern 193
13.4.	Berufstätigkeit der Mutter 198
14.	Akkulturation und Assimilation der Eltern - Die kulturelle Orientierung der Familie - 204
14.1.	Beziehungen und Einstellungen der Eltern zur eigenen und fremden Ethnie 204
14.1.1.	Die Nationalität der Arbeits- kollegen 206
14.1.2.	Die interkulturellen Kontakte in der Wohnumgebung der Familie 210
14.1.3.	Die interkulturellen Kontakt- möglichkeiten in den Gast- stätten 214
14.1.4.	Die Freunde der Eltern 218
14.1.5.	Einstellung der Eltern gegenüber den anderen Ethnien 221

14.2.	Einfluss der Zeitungen im Akkulturationsprozess der Ausländer	228
14.3.	Rückfahrten ins Heimatland	234
14.4.	Die Zukunftsorientierung der Eltern im Akkulturations- prozess	238
14.4.1.	Die Rückkehrabsichten	238
14.4.2.	Aussagen der Eltern über die Zukunft ihrer Kinder	241
14.5.	Das Sprachverhalten der Eltern	248
14.5.1.	Einschätzung der eigenen Sprach- kenntnisse	248
14.5.2.	Die Sprachsituation auf dem Arbeitsplatz	259
14.5.3.	Einschätzung der Leichtigkeit der Verständigung	262
14.6.	Einschätzung der Wichtigkeit der luxemburgischen, deutschen und französischen Sprache im alltäglichen Leben	267

15.	Einfluss der Aufenthaltsdauer auf die Integration und die Akkulturation der ausländischen Arbeitnehmer	275
16.	Einfluss der sozialen Schicht auf die Akkulturation und Assimilation	284
17.	Zusammenfassung	287
18.	Die Akkulturation der ausländischen Kinder	294
18.1.	Die Nationalität der Freunde	294
18.2.	Einstellungen der Kinder gegenüber anderen Ethnien	309
18.3.	Die Aussagen der Kinder über ihre nationale Identität	316
18.4.	Kenntnis der luxemburgischen Bräuche	321

18.5.	Aussagen der Kinder über ihre zukünftige Wahlheimat	323
18.6.	Besuch des National- unterrichtes	328
19.	Das ausländische Kind und die Schule	332
19.1.	Schulmisserfolge	332
19.2.	Die Sonderschulklassen für Lernbehinderte (classes spéciales)	337
19.3.	Die Schulnoten	339
19.4.	Beliebtheit des Deutsch-, Französisch- und Rechenunter- richtes	346
19.5.	Das Schulverhalten der Kinder aus der Sicht des Lehrers	349
20.	Die Sprachfertigkeiten der Kinder	353

21.	Das Sprachverhalten der Kinder	364
21.1.	Das Sprachverhalten innerhalb der Familie	364
21.2.	Sprachverhalten im Kontakt mit Freunden	367
21.3.	Gebrauch der luxemburgischen Sprache im Alltag	371
22.	Einfluss der Enkulturation auf die Akkulturation der Ausländerkinder	376
23.	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	381
	Literaturverzeichnis	409
	Anhang	
	Lebenslauf	

EINLEITUNG

=====

93.000 Ausländer (Als, 1981) leben heute im Grossherzogtum Luxemburg, über ein Viertel der Gesamtbevölkerung des Landes. Die luxemburgische Wirtschaft ist längst von der ausländischen Arbeitskraft abhängig. Ganze Wirtschaftszweige würden ohne die ausländischen Arbeiter zusammenbrechen. Die schlechte demographische Entwicklung der einheimischen Bevölkerung in den letzten 25 Jahren ist eine Hauptursache, dass auch in Zukunft das Land auf die ausländischen Arbeiter angewiesen sein wird. Denn nur weitere Einwanderungen können das einheimische Geburtendefizit auffangen. Heute kann das Grossherzogtum froh sein über jede ausländische Familie, die sich auf Dauer oder wenigstens für längere Zeit im Land niederlassen will.

Doch für die Betroffenen, die ausländischen

Familien, ist diese Situation oft schwierig. Meistens wurden sie durch die schlechte wirtschaftliche Lage im Heimatland gezwungen auszuwandern, um sich durch Arbeit im Ausland das Existenzminimum zu sichern. Familienangehörige und Freunde bleiben oft zurück. Verständlich, dass deshalb viele ausländische Arbeiter ihr Heimatland nicht vergessen und zurückkehren wollen, sobald sie genug gespart haben, um sich zuhause eine neue Existenz aufbauen zu können. Doch das dauert oft sehr lange, denn mit einem längeren Aufenthalt im Aufnahmeland geschieht auch eine Anpassung an die Bedürfnisse unserer Konsumgesellschaft und sparen fällt immer schwerer. So wird die Aufenthaltszeit im Gastland immer länger, ohne dass der Wunsch oder die Illusion einer Rückkehr in das Heimatland aufgegeben wird. Auch die Kinder, die inzwischen im Aufnahmeland aufwachsen, erschweren die Rückkehr, denn die Ausländerkinder kennen oft ihr Heimatland schlechter als das Gastland und weigern sich ihre Eltern in ihr Herkunftsland zu begleiten. Eltern und Kinder werden so hin und hergerissen zwischen zwei Ländern.

Besonders die zweite Generation hat es nicht leicht. Denn während die Erwachsenen ihre Sozialisation bereits im Herkunftsland abgeschlossen und ihre Basispersönlichkeit bereits entwickelt haben, wird die zweite Generation gleichzeitig mit zwei verschiedenen Kulturen konfrontiert. Zwischen zwei Kulturen hin und hergerissen, erleben sie sich überall nur als Aussenseiter, denn in ihrem eigentlichen Heimatland kommt ihnen zu vieles fremd vor, als dass sie sich mit diesem Land identifizieren könnten und im Gastland geben ihnen die Einheimischen sehr wohl zu verstehen, dass sie auch hier nur "Ausländer" sind. Sie wissen nicht, was sie nun eigentlich sind: Luxemburger, Portugiesen, "Ausländer"? In dieser Identitätsverunsicherung und dem Erleben einer fortdauernden Diskriminierung sind soziale Konflikte vorprogrammiert.

Immer öfter wird deshalb in wissenschaftlichen Zeitschriften und Veröffentlichungen vor der Brisanz der heutigen Situation gewarnt. So bezeichnet Cropley (1979 S. 79) das Ausländerproblem als

eine "soziale Zeitbombe" und dies besonders im Hinblick auf die zweite Ausländergeneration. Er ist überzeugt, dass auf lange Sicht die Gastarbeiterkinder sich dagegen auflehnen werden unter ghettoartigen Bedingungen zu leben, sich soziale Herabsetzung gefallen zu lassen und zur minderwertigsten Arbeit verurteilt zu sein. Andere Autoren warnen davor, dass in den nächsten Jahren in der BRD Reaktionen ausländischer Jugendlicher zu beobachten sein werden, die denen der Puerto-rikaner und Neger in Manhattan nicht unähnlich sind, wenn es nicht doch noch gelingen sollte, die Diskriminierung in Schul- und Berufsausbildung aufzuheben. Die Diskrepanz zwischen angestrebten individuellen Lebenszielen und tatsächlich gesellschaftlichen Chancen bzw. Versagungen könnten zu Reaktionen führen, die man am besten mit einer Rebellion vergleichen könnte (Schrader, u.a. 1979 S. 206). Auch konkrete Angstreaktionen lassen sich bereits erkennen: so hat sich z. Bsp. die kommunistische Partei Frankreichs neuerdings auf eine Ausländerquote von 20 % festgelegt und dies für alle kommunistischen Gemeinden. Bisher

hatte sie eine Grenze (z. Bsp. 10 %, wie einige französische Soziologen fordern) nie akzeptiert und sich immer für die ausländischen Arbeitnehmer ausgesprochen. Bei über 20 % fürchten nun die kommunistischen Bürgermeister, dass Rassenunruhen entstehen könnten (vgl. L'Express Nr. 1532 1980 S. 41).

Im Zuge dieser wachsenden Sensibilisierung für die Probleme der ausländischen Arbeitnehmer mehren sich die Untersuchungen zu diesem Thema. Besonders die Studien zur Akkulturation der Ausländer gewinnen angesichts der Tatsache, dass sich viele westliche Industrieländer zu Immigrationsländern entwickelt haben, an Gewicht. Akkulturationsstudien sehen meistens die Kultur- und Wertkonflikte innerhalb zweier Gruppen als den Mittelpunkt zweier Forschungen. Doch obwohl es bereits manche Akkulturationsstudien über die Anpassungsprobleme von Einwanderern gibt (besonders im nordamerikanischen Raum), wurden die besonderen Probleme der zweiten Generation in diesem Prozess bisher weitgehend unberücksichtigt gelassen. Erst in neuester Zeit

wird den Anpassungsproblemen der zweiten Generation besondere Beachtung geschenkt (Wilpert 1980; Akpinar, u.a. 1977; Schrader, u.a. 1979; Boos - Nünnig, 1976; u.a.).

Auch in Luxemburg gab es bisher keine Untersuchung, die sich besonders den Problemen der Ausländerkinder gewidmet hätte. Einen ersten Schritt in diese Richtung stellt die folgende Arbeit dar, die den ersten Teil eines Projektes umfasst, das in enger Zusammenarbeit mit dem "Laboratoire de Recherche Psycho-Pédagogique" des "Institut Pédagogique" in Walferdingen (Luxemburg) durchgeführt wurde. Wir wollen in der vorliegenden Arbeit versuchen, der Komplexität der sozialen Situation der ausländischen Familien Rechnung zu tragen und ihre gesellschaftliche Lage möglichst genau zu beschreiben und die verschiedenen Sprach- und Kulturgemeinschaften anhand bestimmter Merkmale vergleichen. Die vorliegende Arbeit stellt den Grundstein dar, für die Ausarbeitung später zu überprüfender Hypothesen über den Einfluss verschiedener Sozia-

lisationsfaktoren auf den Prozess der Akkulturation (Assimilation) und des Fremdspracherwerbs der zweiten Generation von Ausländerkindern.

Es geht uns daher bei dieser Arbeit in erster Linie darum, Unterschiede in den Verhaltensweisen und Einstellungen, in der sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Situation der verschiedenen Kulturgemeinschaften zu beschreiben und auf mögliche Interaktionen und Zusammenhänge hinzuweisen. Eine Ueberprüfung der vielen möglichen Kausalhypotheken über die Wirkungsweise verschiedener Einflussfaktoren auf den Sozialisations- und Akkulturationsprozess der Ausländerkinder, in einer so komplexen sozialen Situation, wie sie die luxemburgische Gesellschaft mit ihrer Sprachen- und Kulturenvielfalt auf engstem geographischen Raum darstellt, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen und soll deshalb zu einem späteren Zeitpunkt in einem zweiten Schritt des gleichen Projektes erfolgen.

Um dem Leser einen Eindruck über die Komplexität

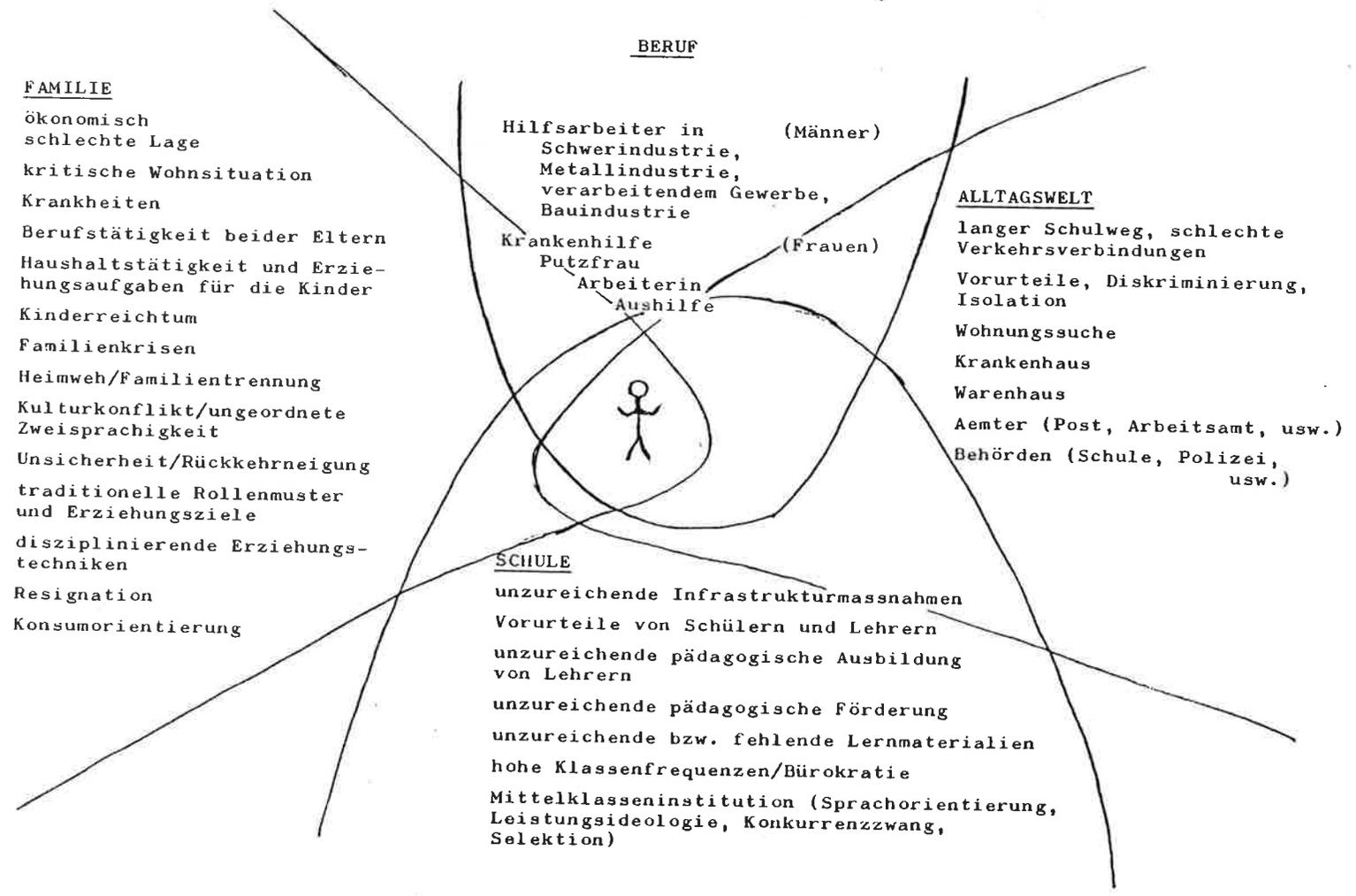
der zu untersuchenden gesellschaftlichen Wirklichkeit zu geben, wollen wir auf das Schema von Schmitt (1975) verweisen, das die grosse Vielfalt von möglichen Einflüssen auf das ausländische Kind zeigt.

Im ersten Teil unserer Arbeit werden wir zuerst den gesellschaftlichen Kontext unserer Untersuchung vorstellen, das Grossherzogtum Luxemburg, um dann allgemein näher auf die Problematik der ausländischen Arbeiter und ihrer Kinder einzugehen. Der zweite Teil beschreibt die eigentliche empirische Untersuchung und diskutiert erste Ergebnisse und Zusammenhänge.

Im ersten Kapitel des theoretischen Teils beschäftigen wir uns mit dem wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und sprachlichen Rahmen unserer Untersuchung. Wir werden kurz das Grossherzogtum Luxemburg vorstellen, Gesellschaft und Kultur dieses Landes verdeutlichen, um durch eine kurze Schilderung des gesamtgesellschaftlichen Umfeldes, ein Verstehen der untersuchten Situa-

Tabelle 8.a

Situation des ausländischen Arbeiterkindes
(aus: Schmitt, 1975)



tion zu ermöglichen. Im zweiten Kapitel wollen wir allgemein die wirtschaftlichen Ursachen und Folgen der Ausländerbeschäftigung in den Industrienationen behandeln, ohne aber zu vergessen, auch die Situation aus der Sicht der Betroffenen zu schildern. Kapitel Drei behandelt die theoretische Grundorientierung und erklärt die grundlegenden Begriffe. Im Kapitel Vier versuchen wir zu verstehen was geschieht, wenn eine eingewanderte kulturelle Mehrheit den Lebensraum mit einer einwandernden kulturellen Minderheit teilen muss. Kapitel Fünf beschreibt die Folgen für die betroffene Minderheit in einem Leben zwischen zwei Kulturen. Im sechsten Kapitel gehen wir besonders auf die Sozialisationsprobleme der Ausländerkinder, der zweiten Generation von Gastarbeitern, ein und im siebten Kapitel behandeln wir zusammenfassend die besondere Problematik des Fremdspracherwerbs der Ausländerkinder, eine Problematik, die auch in den vorhergehenden Kapiteln immer wieder auftauchen wird.

1. Das Grossherzogtum Luxemburg

1.1. - Ein Steckbrief

Luxemburg ist der kleinste der neun Mitgliedstaaten der Europäischen Gemeinschaft. Unter den 25 Mitgliedstaaten der OECD hat nur Island eine geringere Bevölkerungszahl, aber das Gebiet dieses Landes ist vierzigmal grösser als das von Luxemburg. Das Grossherzogtum misst 57 km von Westen nach Osten und 82 km von Norden nach Süden. Seine Oberfläche beträgt 2586 qkm. Es hat gemeinsame Grenzen mit der Bundesrepublik, mit Belgien und mit Frankreich. 1980 lag die Einwohnerzahl bei 363.700 Bewohnern. Die Bevölkerungsdichte erreichte † 138 Einwohner pro qkm, gegenüber einem Durchschnitt von 170 Personen innerhalb der Europäischen Gemeinschaft. Luxemburg ist wenig reich an natürlichen Bodenschätzen. Nur die von Lothringen auf sein Gebiet vordringenden Eisenerzlager lohnen

die Ausbeute. Ein Drittel der Gesamtoberfläche des Landes ist von Wald bedeckt. Das luxemburgische Wirtschaftswesen wird geprägt durch den Stahlmulti ARBED und besonders in den letzten Jahren durch die sprunghafte Entwicklung des Bankensektors. Am 15. Oktober 1978 waren 40,53 % der Gesamtbevölkerung aktiv am Wirtschaftsleben beteiligt, davon 4,04 % in freien Berufen und 35,64 % als Arbeitnehmer. 31,2 % der Arbeitnehmer sind heute Ausländer, welche in den handwerklichen Betrieben 60 % der Belegschaft und im Bausektor sogar 95 % ausmachen. Rund 10 % der Ausländer arbeiten in der Schwerindustrie und weitere 10 % im Gaststättengewerbe. Das Bruttosozialprodukt pro Kopf der Bevölkerung gehört zu den höchsten der EWG. In allen Angaben, die versuchen den Lebensstandard zu messen, findet man das Grossherzogtum unter den ersten Rängen. Was die Landwirtschaft angeht, so sind hier die Probleme identisch mit denen der Europäischen Gemeinschaft. 4/5 der Einkommen der Landwirtschaft stammen aus Viehzucht und Milchprodukten (Als, 1976).

1.2. - Die demographische Lage Luxemburgs

Die demographische Lage des Landes lässt sich nach Calot (1979) folgendermassen skizzieren:

- Die Geburtenrate des Landes ist die schwächste der gesamten Welt. Das Geburtendefizit der einheimischen Bevölkerung nimmt seit 12 Jahren kontinuierlich zu.
- Der Anteil der Ausländer in der Gesamtbevölkerung liegt seit 1975 bei ungefähr 25 %. Im gleichen Jahr wuchs der Anteil der Ausländer im aktiven Wirtschaftsleben auf über ein Drittel, zählt man die Grenzgänger hinzu.

Hält der augenblickliche Trend an, so wird Luxemburg nach Calot über kurz oder lang, vor die Wahl zweier Alternativen gestellt:

- Zuflucht in eine Politik der Einwanderungsbegünstigung, die durch ihre strukturellen Folgen über längere Zeit das Gesicht Luxemburgs verändern wird.
- Kontinuierlicher Abbau der Produktivkräfte mit

all den unvermeidlichen negativen Konsequenzen für den Lebensstandard der Bevölkerung.

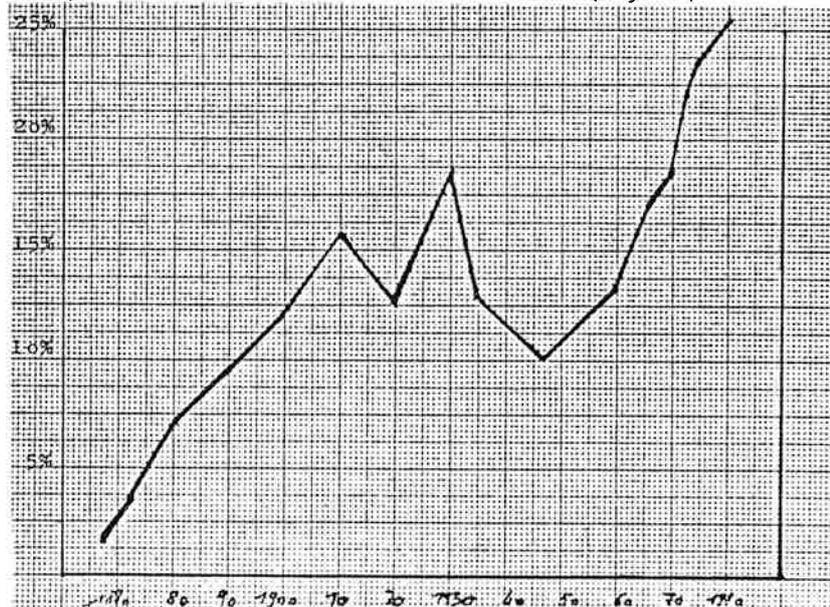
Halten wir fest, dass die Bevölkerung im allgemeinen zunimmt und dies, besonders durch den Zustrom der ausländischen Arbeitnehmer.

Am 1.1.1980 betrug die Gesamtbevölkerung des Grossherzogtums 363.700 Einwohner und davon waren (Angaben Als, 1981):

93.000 Ausländer (25,5 %) aufgeteilt in
27.600 Portugiesen
23.000 Italiener
2.100 Spanier
1.500 Jugoslawen
5.800 andere Ausländer

Tabelle 1.2.a

Anteil der Ausländer an der Gesamtbevölkerung (in %) (1870 - 1980) aus: Schoetttert (1981)



Die Alternative, die Professor Calot den Luxemburgern dargelegt hat, ist angesichts der wirtschaftlichen Macht, die die vielen ausländischen Arbeiter gegenüber einer immer älter werdenden einheimischen Bevölkerung darstellen, nur eine rein theoretische. Die Luxemburger werden nicht auf die Ausländer verzichten können, wenn sie ihren sozialen Wohlfahrtsstaat und ihre Wirtschaft erhalten wollen. Denn wer soll einer alten Bevölkerung die Renten, die Krankenkassen bezahlen, wenn die einheimische Jugend durch ihre schwindende Zahl bereits seit langem nicht mehr in der Lage ist durch Steuer- und Sozialabgaben die Sozialleistungen des Staates zu finanzieren. Ferner scheint es einleuchtend zu sein, dass im Falle eines Immigrationsstopps die Wirtschaft langsam aber sicher einen Engpass erreichen würde und verschiedene Sektoren zusammenbrechen würden. Die Mehrzahl der einheimischen Jugend wird in Zukunft besser ausgebildet sein und höhere Posten anstreben, was einen akuten Mangel an Arbeitskräften an der Basis des Produktionsprozesses auslösen würde. In der Vergangenheit wurde diese Nachfrage

immer durch Immigration befriedigt und man kann sich fast unmöglich vorstellen, wie es in Zukunft anders sein könnte. Der folgenden Graphik können wir entnehmen wie die Bevölkerung Luxemburgs sich nach Nationalität, Geschlecht und Alter aufteilt. Hoher Ausländeranteil und zu alte einheimische Bevölkerung, die grossen Sorgenquellen der Zukunft sind deutlich voraussehbar.

Tabelle 1.2.b.

Uebersicht über den Anteil der verschiedenen Altersstufen der ausländischen Bevölkerung an der Gesamtbevölkerung des Grossherzogtums Luxemburg (in %)

(Stand am 15. Oktober 1978)

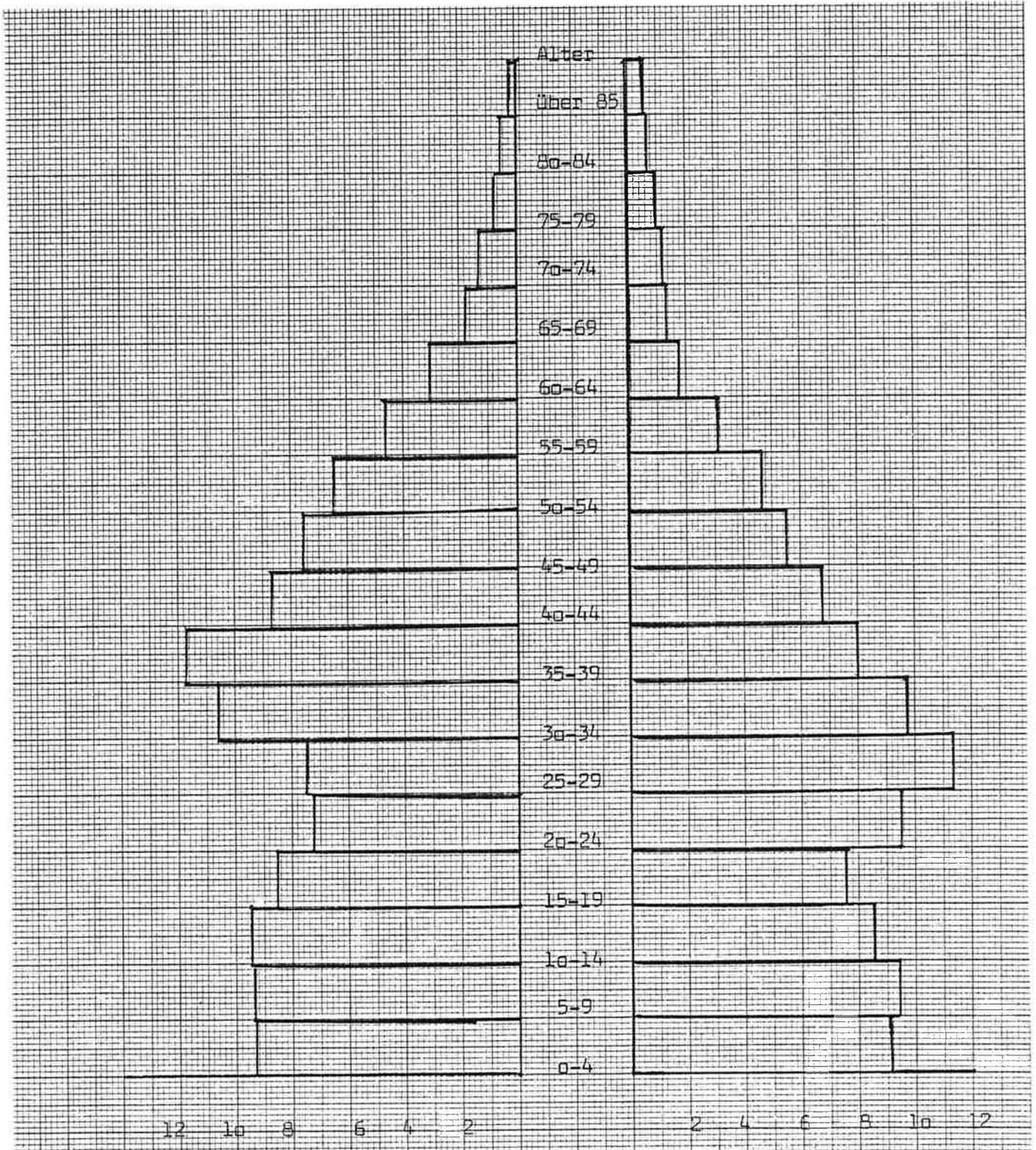
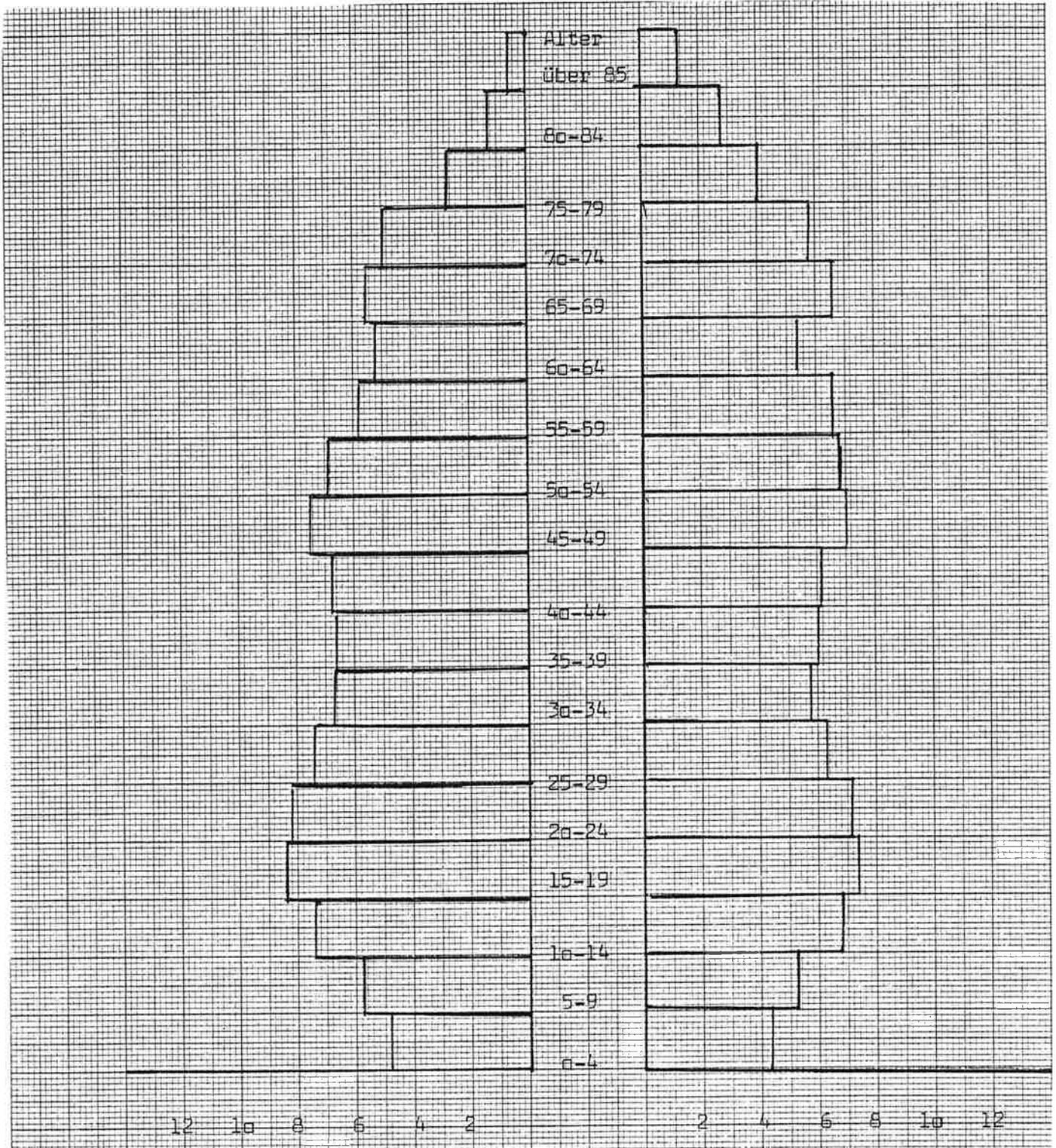


Tabelle 1.2.c.

Uebersicht über den Anteil der verschiedenen Altersstufen der luxemburgischen Bevölkerung an der Gesamtbevölkerung des Grossherzogtums Luxemburg (in %)

(Stand am 15. Oktober 1978)



1.3. - Geschichtlicher Rückblick auf die Immigration in Luxemburg

Die Einwanderung ausländischer Arbeitnehmer nach Luxemburg begann um die Jahre 1890, als Folge einer Initiative der luxemburgischen Stahlindustrie. Die ausländischen Arbeiter wurden damals notwendig um den stets steigenden Bedarf an Arbeitskräften auf einem Arbeitsmarkt zu genügen, der stark von den grossen Wirtschaftsschwankungen auf dem damaligen Stahlweltmarkt abhängig war. Mit Hilfe der ausländischen Arbeiter konnte man den Bedürfnissen der Stahlindustrie nachkommen ohne im geringsten das Gleichgewicht der Sozialstruktur der luxemburgischen Gesellschaft zu gefährden. Das damalige Immigrationsmodell beruhte auf dem Prinzip der schnellen Rotation der Arbeitskräfte (Das Rotationsmodell basiert auf dem Prinzip des ständigen Austauschs der Ausländer und auf einer strengen, zeitlichen Befristung ihrer Anwesenheit im Lande). Dies ermöglichte schnelle und massive Abwanderungen bei den ersten Zeichen einer Wirtschaftskrise oder in Zeiten von Tiefkonjunktur.

Die ausländischen Arbeitnehmer dieser Zeit, die Italiener aus dem Norden und aus dem Friaul, blieben selten länger als fünf Jahre. Es waren hauptsächlich männliche Arbeiter ohne Familien. Die ausländische Arbeitskraft war beschränkt auf verschiedene Industriesektoren und geographisch deshalb nur in den Industriegebieten des Südens, sowie in den Industriezonen der Hauptstadt angesiedelt (vgl. Cordeiro 1976). Diese Immigrationsperiode war gekennzeichnet durch die grosse Macht der Arbeitgeber auf dem Arbeitsmarkt, da die Regelung der Bedürfnisse an ausländischer Arbeitskraft allein in den Händen der Industrie lag. Dieses Immigrationsmodell blieb in seinen Hauptstrukturen unverändert von 1890 bis Ende der fünfziger Jahren bestehen.

Die Anfänge der Krise des Rotationsmodells zeigten sich Ende der fünfziger, anfang der sechziger Jahre. Die ersten Zeichen waren immer grössere Schwierigkeiten die Ablösung der fortgehenden Arbeiter durch neue ausländische Arbeitskräfte zu sichern. Trotzdem wurde die Situation für das luxemburgische

Patronat nie dramatisch, denn die einzige Folge war, dass die Wirtschaft gezwungen wurde sich nach neuen ausländischen Arbeitskräften umzusehen und die Bevölkerung sich an "Neue" anzupassen, besonders da die Ablösung der Italiener durch eine verstärkte Immigration der Portugiesen geschah. Die verstärkte Rückflut der Italiener, in dem Moment wo sich für diese in ihrem Heimatland bessere Zukunftsaussichten boten, als bisher, zeigt deutlich die Schwäche der sogenannten und viel beschworenen "Integration" der Italiener. Die Zahl der portugiesischen Arbeitnehmer stieg besonders in den Hochkonjunkturjahren von 1969 bis 1974. 1974 stellten die Portugiesen 26 % aller ausländischen Arbeiter und sind seither die grösste Ausländergruppe vor den Italienern.

Während die luxemburgische Nachkriegsgeneration sich durch eine bessere Schulbildung immer öfter in der Lage sah Beschäftigung und Arbeitsplätze im Dienstleistungssektor zu suchen, wurden die Gastarbeiter die Produktivkräfte des Landes. Die luxemburgische Arbeiterklasse wurde kleiner,

doch die Arbeiterklasse des Landes vergrösserte sich zusehends. Die Hälfte aller Arbeiter sind heutzutage Ausländer, sowie 40 % der Angestellten in Privatbetrieben. 25,5 % der Bevölkerung stellen die Ausländer, womit Luxemburg eine der höchsten Ueberfremdungsraten Europas aufweist (Barnich, 1970/Als, 1976).

In den sechziger Jahren wurde die schlechte demographische Entwicklung der luxemburger Bevölkerung offensichtlich und verschlechterte sich seitdem fortwährend. Unter diesen Bedingungen wurde die Förderung einer Immigrationspolitik notwendig zum Erhalt der gesamten Wirtschaft. Diese Abhängigkeit erforderte eine Stabilisierungspolitik, die eine Orientierung an dem ersten Immigrationsmodell verbot.

Eine neue Möglichkeit bot die Immigration von ausländischen Familien. Die nun folgende zweite Immigrationswelle sprengte den traditionellen geographischen Rahmen und den segregativen Charakter der "Quartiers Italiens". Die ausländischen,

meistens portugiesischen Familien, liessen sich überall im Lande nieder wo es Arbeit gab und billige Wohnungen zu finden waren und verteilten sich so über das ganze Land (Cordeiro 1976). War Luxemburg am Anfang bestrebt die ausländischen Arbeitnehmer im Sinne des Rotationsprinzips, als schnell austauschbare Maschinenteile im Räderwerk der Wirtschaft anzusehen, die man nicht als gleichberechtigte Bürger aufzunehmen brauchte, so ist Luxemburg jetzt zum Einwanderungsland geworden und aufgrund seiner wirtschaftlichen und demographischen Lage gezwungen die Ausländer zu integrieren.

1.4. - Die sprachliche Situation

Der ausländische Arbeitnehmer, der nach Luxemburg kommt, trifft hier auf überaus komplexe Sprach- und Sachverhalte. Historisch geht der Multilingualismus Luxemburgs zurück auf die Gründung der

Stadt Luxemburg, als Siegfried, der Ardennergraf, sich den Grundstein einer Grafschaft legte, die über die administrativen Grenzen hinausgriff, die Ober- und Niederlothringen trennten, und die damit auch die Sprachgrenze übersprang, die den romanischen Boden vom germanischen Boden schied. Die Grafschaft wurde so mitten in eine Zweisprachigkeit hineingeboren, die typisch war für die ersten Jahrhunderte des Frankenreiches (Hoffmann, 1969 S. 36). Beispiele, die diese eigenartige Zweisprachigkeit illustrieren, gibt es genug: den ersten nicht in Latein geschriebenen Freiheitsbrief, schrieb die Gräfin Ermesinde für die deutsche Stadt Diedenhofen (heute Thionville 20 km von Luxemburg in Frankreich) auf Französisch (1239). Später gewann die französische Sprache auch im deutschsprachigen Teil an Einfluss, weil die folgenden Grafen von Luxemburg sich in ihrer politischen Ausrichtung bewusst Frankreich und dem romanischen Kulturraum zuwenden.

Heute spricht die einheimische Bevölkerung

"Letzebuergisch", einen moselfränkischen Dialekt, den Haarmann (1975 S. 384) den Kulturdialekten zurechnet und der zum Deutschen in einem Diglossieverhältnis steht. Für Haarmann (1975 S. 190) ist ein Kulturdialekt vom sprachsoziologischen und sprachpolitischen Standpunkt durchaus mit einer Schriftsprache hinsichtlich seines Geltungsbereiches zu vergleichen. Als Dialekt stellt er eine Variante einer Sprache dar, die jedoch auch als Schrift- und Literatursprache verwendet wird und als Kommunikationsmedium durchaus einer Kultursprache ebenbürtig ist.

Als offizielle Zweitsprache hat sich bis heute Französisch erhalten. Nach Hoffmann (1979 S. 41) ist das Grossherzogtum vom mündlichen Sprachverkehr zwischen Einheimischen her gesehen, strikt einsprachig, denn das "Letzebuergische" wird im privaten Bereich so gut wie im gesellschaftlichen und geschäftlichen Leben, im Verkehr mit der Verwaltung, am Arbeitsplatz, bei amtlichen und geschäftlichen Verhandlungen, hinauf bis zur höchsten Ebene von Verwaltungsratsitzungen und Kabinetttbe-

sprechungen der Regierung als einziges Kommunikationsmittel gebraucht. Weiter weist Hoffmann darauf hin, dass es einen schichtspezifischen Sprachgebrauch in dem Sinne etwa, dass die Oberschicht auch im Familienkreis französisch spricht, nicht gibt und dass das "Letzebuergische" quer durch alle sozialen Schichten hindurch gesprochen wird. Verdoodt (1975) findet in seiner Untersuchung folgende Verteilung der drei Sprachen Deutsch, Französisch, Mundart (Luxemburgisch):

Tabelle 1.4.

Verteilung der Sprachen in Luxemburg

	aktiver Gebrauch	passiver Gebrauch
1. Unterhaltungsliteratur	DFM	DFM
2. wissenschaftliche Literatur (einschl. Zeitschriften)	FD	DF
3. luxembg. Tageszeitungen	DF	DF
4. ausländische Tageszeitungen	-	FD
5. luxembg. und ausländische Wochenblätter	DF	DF
6. Fernsehen	F	DF
7. Rundfunk	DMF	DMF
8. Schallplatten	M	F ()DM
9. Kino	-	()FD
10. Theater	MF	MFD
11. Kirchen	DM (F)	DM (F)
12. Privatkorrespondenz	D (MF)	D (MF)

13. Geschäftskorrespondenz (Schriftverkehr der öffentlichen und privaten Verwaltung, der Justizbehörden und der Armee)	FD	FD
14. Aufschriften, Hinweistafeln, Anzeigen	FD	FD
15. Vorträge	FDM	FDM
16. Debatten in der Kammer und in den Gemeinderäten	MF	MF
17. Hochschulunterricht	F	FD
18. Höherer Schulunterricht	FD (M)	FD (M)
19. Volksschulunterricht	DF (M)	DF (M)
20. Gespräche unter Luxemburgern	M	M

D = Deutsch	Die Reihenfolge der Symbole gibt gleichzeitig die Reihenfolge der Häufigkeit des Gebrauchs an.
F = Französisch	
M = Mundart	

Wir können also feststellen, dass die luxemburgische Sprachgemeinschaft geprägt wird durch die Koexistenz eines Kulturdialektes (Letzebuergisch) mit zwei Hoch- bzw. Schriftsprachen (Deutsch und Französisch).

"Letzebuergisch" wird nicht an den Schulen unterrichtet, im Gegensatz zum Deutschen, das als Sprache des Lesen- und Schreibenlernens bereits im ersten Schuljahr unterrichtet wird. Das Erlernen der französischen Sprache ist im Lehrplan bereits ab dem zweiten Schuljahr vorgesehen. Das

ausländische Kind erwirbt also die luxemburgische Sprache ähnlich einer Muttersprache und ist beim Erwerb auf kommunikative Kontakte mit der luxemburgischen Bevölkerung angewiesen. Besonders Kinder beweisen oft, dass sie in einer solchen natürlichen und ungesteuerten Lernsituation, bei reichlichem Kontakt zu einheimischen Kindern und bei genügend integrationsfördernder Umgebung, eine Fremdsprache sehr rasch erlernen können. So kann man versuchen unterschiedliche Sprachfertigkeiten auf unterschiedliche Lernbedingungen zurückzuführen, die ein optimales "Eintauchen" in die fremde Sprache und Kultur verhindern könnten. Dabei wird in der besonderen Sprachsituation des Grossherzogtums die Rolle der beiden Hochsprachen im Akkulturationsprozess besonders interessant. Beide Sprachen werden in den Schulen unterrichtet und Französisch kann auch ohne weiteres als im Gebrauchswert gleichberechtigt neben der Muttersprache betrachtet werden (vgl. Haarmann, H. 1975 S. 75). Im Amtsverkehr nimmt das Hochdeutsche gegenüber dem Französischen und dem "Letzeburgerischen" eine untergeordnete Stellung ein. Das

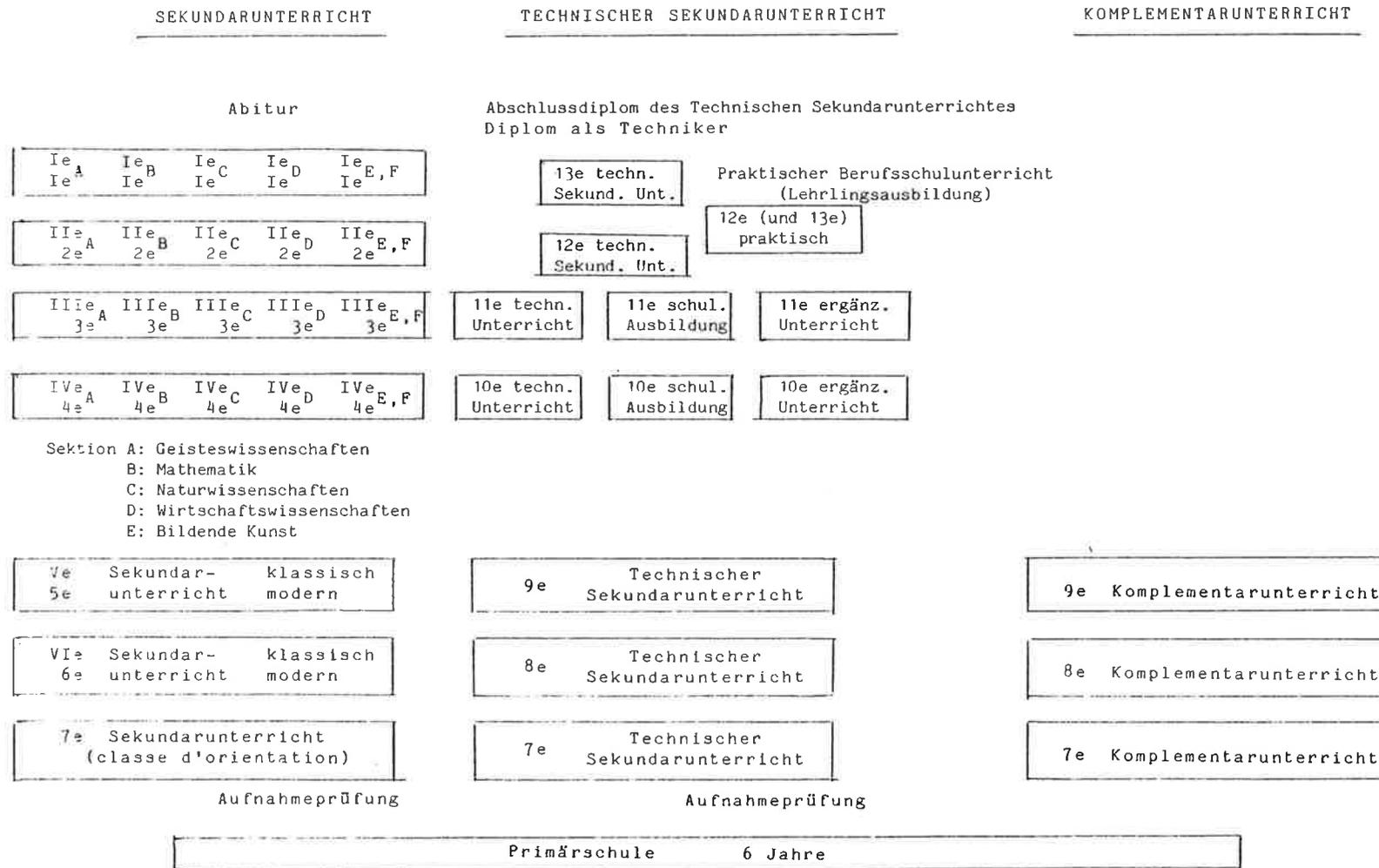
Sprachverhältnis sieht umgekehrt aus in den übrigen Bereichen wie Publizistik, Belletristik, usw.

1.5. - Der Sprachunterricht in den luxemburgischen
Schulen

Ein sechsjähriges luxemburgisches Kind spricht und denkt ausschliesslich auf luxemburgisch, wenn es in die erste Primärschulklasse* kommt. Schreiben und Lesen aber lernt es dann auf Hochdeutsch. Die Unterrichtssprache für Rechnen und später auch für

* Eine Uebersicht über das luxemburgische Schulsystem vermittelt nachfolgendes Schema

Tabelle 1.5.: Übersicht über Struktur und Aufbau des luxemburgischen Schulwesens



Geschichte und Geographie ist auch Hochdeutsch. Der Deutschunterricht beträgt in der ersten Klasse 7 - 8 Wochenstunden. Im zweiten Halbjahr des zweiten Schuljahres beginnt dann der Französischunterricht, anfangs mit drei bis vier Wochenstunden, dann ein Jahr später mit acht Stunden. Während im Primär- und Komplementarschulbereich das Hochdeutsche als Unterrichtssprache fungiert, nimmt im Bereich der weiterbildenden Schulen diese Position in zunehmendem Masse das Französische ein.

Luxemburger pflegen nicht selten als vom Sprachen-gott besonders begünstigte Geschöpfe angesehen zu werden, denn die meisten von ihnen können mehr oder weniger fliessend das Deutsche und das Französische handhaben. . Wer in Luxemburg auch nur die Volksschule besucht hat, kann sich in beiden Sprachen zumindest verständlich machen. Er ist imstande vollständige inhaltstragende Äusserungen zu machen und darf deshalb nach Hoffmann (1974 S. 46) als zweisprachig angesehen werden: "Luxemburgische Abiturienten und Akademiker sind sogar dem strengen Kriterium von Braun der Gleichbeherrschung beider

Sprachen nach bilingual. Allerdings heisst das nicht, dass sie die beiden Sprachen wie die Muttersprache beherrschen. Muttersprache des Luxemburgers ist und bleibt sein moselfränkischer Dialekt, sein "Letzebuergisch". In ihm wohnt er mit naiv-unreflektierter Selbstsicherheit. Hochdeutsch und Französisch hingegen muss er schliesslich lernen. Und das kostet viel Mühe und viel Schweiss".

Die Zweisprachigkeit des luxemburger Schulwesens stellt ohne Zweifel eine schwere Belastung für alle Schüler, in erster Linie aber für die schwächer begabten dar, denn in den Schulen unserer westlichen, ausgesprochen verbalen, Kultur sind luxemburgische Kinder mit mangelhaften sprachlichen Fähigkeiten zweifach gehandikapt. Sprachbarrieren sind für sie gleich doppelt so hoch wie für verbal schwache Kinder die in nur einer, nämlich der primären Muttersprache aufgewachsen sind (vgl. Hoffmann, 1974 S. 46). Der luxemburgische Sprachunterricht ist im Grunde eine Marathonstrecke des Sprachbüffelns die die Schüler zurücklegen müssen. Im vierten

Primärschuljahr stehen immerhin 45,7 % der Zeit für den Sprachenunterricht zur Verfügung (Bouché, u.a. 1980 S. 3), wobei oft die halbe Stunde pro Woche Luxemburgisch, die im Lehrplan vorgesehen ist, zugunsten einer Deutsch- oder Französischstunde fallengelassen wird. Der massive Fremdsprachenunterricht, zu früh zweisprachig, blockiert regelrecht das luxemburgische Schulsystem. Sprache, die Ausdrucksinstrument sein sollte, wird für das Kind zur sinn- und freudlosen Lernplagerei. Und in den nächsten Jahren werden die steigenden Ausländerzahlen in unseren Schulklassen das bestehende Dreisprachenproblem in nicht abschätzbarem Masse verschärfen.

1.6. - Die ausländischen Kinder in den luxemburgischen Schulen

Um einen ersten Eindruck des Problems zu vermitteln, das die ausländischen Kinder für unser Schulsystem darstellen, wollen wir auf folgende Statistik des Erziehungsministeriums über die Anzahl und Verteilung der Ausländerkinder in unseren Schulen verweisen (api 1980 Nr. 26).

Tabelle 1.6.

Ausländerkinder in der luxemburgischen Vorschule

und Primärschule (in %)

	% Ausländer	% Italiener	% Portugiesen
Vorschule			
Alter: 4+5 Jahre			
1974/75	28 %	9,9 %	6,7 %
75/76	30 %	9,5 %	8,9 %
76/77	33 %	9,2 %	11,6 %
77/78	36 %	9,4 %	14,2 %
78/79	38 %	9,3 %	16,9 %
Primärschule			
Alter: 6-12 Jahre			
1974/75	26 %	9,8 %	6,3 %
75/76	27,5 %	9,8 %	7,4 %
76/77	29 %	9,8 %	8,5 %
77/78	30 %	9,8 %	9,8 %
78/79	32 %	9,6 %	11,5 %

Angesichts des immer grösser werdenden Prozentsatzes von Gastarbeiterkindern kann man ihre spezifische Situation im Rahmen unseres Dreisprachenproblems nicht ignorieren. In früheren Jahren fand oftmals schon im Kindergarten eine in etwa automatische Anpassung statt. Im Kontakt zu dem Grossteil luxemburgischer Kinder lernten sie mühelos die Landessprache. Inzwischen stellen die Ausländer jedoch in zahlreichen Vorschulklassen die breite oder gar überwältigende Mehrheit. Hier ist die Umgangssprache längst nicht mehr luxemburgisch. Vielerorts wird zwar Luxemburgisch systematisch im Kindergarten gelernt. Davon abgesehen jedoch, dass der Sprachunterricht so schon zwei Jahre früher auf das Kind zukommt, ist die beschränkte Kenntnis unserer Sprache trotzdem ungenügend für einen darauf aufbauenden Deutschunterricht.

Bei der folgenden Darlegung der Probleme, die ein hoher Ausländeranteil in unseren Schulen hervorruft, halten wir uns an die Darstellung von Bouché, J. u.a. (1980 S. 4ff).

Die Neuankömmlinge im Grundschulalter, vor allem aus Portugal, werden in sogenannten Auffangklassen (classes d'accueil) eingeschult. Sie verlassen diese Klassen nach ein bis zwei Jahren mit ausreichenden Französischkenntnissen und hier und da einigen Deutschansätzen. Es ist leicht vorstellbar, auf welche Weise sie sich dann in Klassen integrieren, in denen die Umgangssprache vorwiegend Deutsch ist. Dabei müsste man noch die Kriterien untersuchen, nach denen sie aus den Auffangklassen entlassen werden; die Schülerzahlen sind hier oft massgebender als die Schulkenntnisse.

Kommt der kleine Ausländer als Sechsjähriger ins Land, wird er gleich in ein erstes Schuljahr eingewiesen, wo er natürlich gar nichts versteht. In seiner Familie wird Deutsch weder gesprochen noch verstanden, Französisch oft nur in Ansätzen. Die Tatsache, dass für einen Grossteil, der aus dem Agrarmilieu stammende Einwanderer, die Schule eine eher nebensächliche Funktion hat, erschwert ausserdem das Verhältnis zur Schule. Notgedrungen

werden die Fremdsprachen zur Hauptursache von Misserfolgen, da die vom Luxemburgischen ausgehende Deutschmethode für Kinder aus dem romanischen Sprachraum völlig ungeeignet ist. So sprechen die portugiesischen Kinder zu Hause ihre Heimatsprache, im Umgang mit ihren Kameraden aus der Schule Luxemburgisch und sollen doch auch noch Französisch und Deutsch gleichzeitig sprechen und vor allem schreiben lernen. Daneben gehen viele an den freien Nachmittagen, während der Mittagsstunde auch noch in die "italienische" oder die "portugiesische" Schule, weil die Eltern verständlicherweise darauf halten, dass das Kind Kultur und Sprache seines Landes kennenlernt und sie sich und ihren Kindern die Möglichkeit offen halten wollen, eines Tages in ihre Heimat zurückzukehren. Das Erlernen der Muttersprache während ihrer Freizeit, stellt für die Ausländerkinder eine zusätzliche Belastung dar, zu den schon "normalen" chronischen Schulschwierigkeiten. Verständlich, dass bei alledem nur überdurchschnittlich Begabte mithalten können. Verständlich auf der anderen Seite auch eine Situation, wie sie

sich dieses Jahr in einer Schule der Hauptstadt stellt: Rund 72 % Ausländerkinder erschwerten den Unterricht solchermassen, dass von 23 Lehrpersonen 12 es vorzogen, anderswo zu unterrichten. Die Alltagsarbeit wird nämlich keineswegs erleichtert dadurch, dass der Lehrer gezwungen ist mit völlig unzureichenden Mitteln Deutsch zu lehren oder mit verschiedenen Gruppen seiner Klasse getrennte Programme durchzuziehen um nicht wie im Rechnen entweder den Ausländerkindern oder der luxemburgischen Minderheit ständig übersetzen zu müssen. Idealisten erarbeiten zwar in tage- und wochenlanger Arbeit geeignete Lehrmethoden. Doch es bleibt bei diesen Einzelinitiativen. Und auch wenn es einige, offiziell unterstützte Experimentalklassen gibt, so hatten sie bis jetzt nie weitergreifende Konsequenzen. Der Sprachunterricht richtet sich exklusiv an die luxemburgischen Kinder und scheint die Tatsache verleugnen zu wollen, dass sehr viele Klassen nur zum Teil mit Luxemburgern besetzt sind. Ein System, das für die Zukunft untragbar wird, denn sogar der einfachste Weg, die Berufsschule für Lehrlinge (einen Tag Schule pro Woche) ist

für viele Ausländer praktisch nicht gangbar wegen der erforderlichen Deutschkenntnisse. So produziert dieses Schulsystem eine Generation von unqualifizierten Arbeitern.

Die jungen Ausländer jedoch merken natürlich auch, dass nicht unbedingt ihre fehlenden Fähigkeiten, sondern die Starrheit des Systems sie zu den niedrigsten und unbefriedigendsten Arbeiten verdammt. Von diesem Frustrationsgefühl zum Alkoholismus, zu Drogen und Kriminalität ist der Weg dann unter Umständen nicht weit. Zu einem ähnlichen Thema befragt, meinte ein deutscher Bundestagsabgeordneter, zuständig für Ausländerfragen, am 6.1.1981 in einem Fernsehinterview der ARD "Monitor" Sendung: "Was wir heute an Gehältern für Lehrer einsparen, werden wir in Zukunft für zusätzliche Polizisten doppelt zahlen müssen".

2. Ausländische Arbeitnehmer

=====

2.1. - Die wirtschaftlichen Ursachen der Ausländer- beschäftigung

Die grosse Wanderbewegung der Gastarbeiter aus ärmlichen Ländern in die hoch entwickelten Industriezentren Europas hat ihren Ursprung in der sich immer verschärfenden Arbeitsteilung als Folge der Industrialisierung. Die Zahl der Arbeitsplätze nahm in den Wirtschaftszentren der Industrieländer rapide zu, während in den peripheren Gebieten die Durchschnittverdienste der Beschäftigten mit einer Verringerung der Arbeitsplätze sanken (vgl. Akpınar, 1974, S. 4ff). Diese Bevölkerung, der zu wenige Arbeitsplätze zur Verfügung standen, sah sich in der Folge gezwungen in die Industriegebiete auszuwandern. Im Zuge der weiteren Industrialisierung entsteht eine "industrielle Reservearmee" im marxschen Sinne d.h., dass die ausländischen Arbeitnehmer als "Konjunkturpuffer" der

Wirtschaft dienen. Diese "industrielle Reservearmee" stellt nämlich ein Arbeiterpotential dar, das je nach Bedarf der Industrie aktiviert und mit vergleichsweise geringen Löhnen bezahlt werden kann und somit als Puffer für Beschäftigungsschwankungen dient. Oekonomische Krisen verschonen deshalb die inländische Arbeiterschaft; das soziale Gleichgewicht und das politische Klima bleiben stabil (vgl. Lösch, Wahl, 1977/Bingemer, u.a. 1970/Bülow/Windisch, 1973).

Unbeantwortet bleibt jedoch die Frage, warum eine Industriegesellschaft nicht durch eine starke Rationalisierungspolitik auf ausländische Arbeiter verzichten könnte? In der letzten Zeit hat der Ausländeranteil bei den Beschäftigten besonders in den Wirtschaftszweigen zugenommen, wo Rationalisierungen schwer zu realisieren sind. Schrader u.a. (1979, S. 18f) führen als Beispiel die Metallindustrie an um nachzuweisen, dass auch Rationalisierungsmassnahmen unterblieben sind und durch ihr Fehlen zum heutigen Ausmass der Ausländerbeschäftigung

beigetragen haben. Ausländische Arbeitskräfte werden nicht nur in der Schwerindustrie häufig dort beschäftigt, wo im Prinzip auch Maschinen eingesetzt werden könnten. Statt Zinsen für Investitionen zu zahlen, werden vielfach lieber Ausländer beschäftigt, deren Lohnkosten geringer sind, als die Zinsbelastungen für Rationalisierungsinvestitionen.

Aus betriebswirtschaftlicher Sicht mag diese Handelsweise sehr einleuchtend sein, doch was sind die volkswirtschaftlichen Gründe eines grossen Ausländeranteils innerhalb der Bevölkerung? Schrader u.a. (1979 S. 19) weisen darauf hin, dass in den letzten zehn Jahren die Ausländer zu einem wichtigen Bestandteil der Volkswirtschaft der Industrienationen geworden sind. Sie leisten wichtige Beiträge im wirtschaftlichen Leben im Bereich des Konsums, des Steueraufkommens und der Finanzierung der Sozialleistungen. Als Beispiele nennen die Autoren die Lohnsteuern, die die ausländischen Arbeiter zahlen, ohne dass sie in vollem Umfang an den daraus finanzierten Leistungen teil-

nehmen oder sie politisch mitbestimmen können. Desgleichen zahlen sie Beiträge zur Alters- und Invalidenversicherung, die immer wichtiger werden, angesichts einer immer älter werdenden einheimischen Bevölkerung aufgrund der schlechten demographischen Entwicklung der meisten Industriena-tionen in den letzten zwanzig Jahren. In anderen Worten: die Ausländerbeschäftigung ist auch für die Volkswirtschaft wichtig und rentabel (vgl. Bülow; Windisch, 1973/Akpinar, 1974).

An dem massiven Zuwandererstrom ausländischer Arbeiter profitiert deshalb die gesamte einheimische Bevölkerung und besonders die unteren Sozialschichten. Hoffmann - Nowotny (1973 S. 57ff) weist anhand exakter Belege am Beispiel Schweiz, stellvertre-tend für alle Einwanderungsländer Europas, eine "Unterschichtung" der einheimischen Bevölkerung durch die Ausländer nach. "Unterschichtung" definiert dabei der Autor folgendermassen: "Wir nennen eine Einwanderung unterschichtend, wenn die Einwanderer zum überwiegenden Teil in die untersten Positionen des sozialen Schichtsystems eintreten und eine neue

soziale Schicht unter der Schichtkultur des Einwanderungskontextes bilden. Unterschichtung impliziert also, dass in der Basis des Schichtsystems neue Positionen geschaffen werden und / oder bisher von Einheimischen eingenommene Positionen aufgegeben und durch Einwanderer besetzt werden". So führt die Unterschichtung durch Einwanderer zu einer Erhöhung der Mobilitätschancen grosser Teile der einheimischen Bevölkerung, d.h. einheimische Bevölkerungsteile, die ursprünglich in Berufen der sozialen Grundsicht beschäftigt waren, wurden durch den Druck von unten gleichsam sozial nach oben geschoben. Während der Anteil der einheimischen Bevölkerung in den unteren Sozial-schichten abnimmt und ihr Anteil sich in der Mittelschicht des tertiären Sektors dauernd vergrössert, nimmt der Anteil der Ausländer in den unteren Berufspositionen dauernd zu. Es entsteht ein ausländisches Proletariat, innerhalb dessen die Aussicht auf eine berufliche Verbesserung besteht (spezialisierter Arbeiter statt ungelerner Handlanger), wo sich jedoch nichts Grundsätzliches an der sozialen Stellung ändert.

H. Meisel, Präsident des Landesarbeitsamtes Baden-Württemberg, erklärte im "Stern-Magazin" (Heft Nr. 50 Dez. 1980 S. 94): "Zwischen 1961 und 1973 sind mehr als drei Millionen deutsche Arbeiter in Angestellten- und Beamtenpositionen übergewechselt, wobei jeder zweite von ihnen den industriell- handwerklichen Bereich verlassen hat ... Die damit in Industrie und Handwerk frei gewordenen 1,5 Millionen Arbeitsplätze sind mit Ausländern besetzt worden". Und der nordrhein-westphälische Arbeitsminister Fahrtmann behauptet in dem gleichen Artikel des Stern-Magazins, dass trotz Arbeitslosigkeit auf die Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer auch in Zukunft nicht verzichtet werden kann, denn von Ausländern eingenommene Arbeitsplätze seien mit deutschen Arbeitnehmern trotz Arbeitslosigkeit nicht zu besetzen. Ganze Wirtschaftszweige wären, dieser Aussage zufolge, ohne die Ausländer überhaupt nicht funktionsfähig.

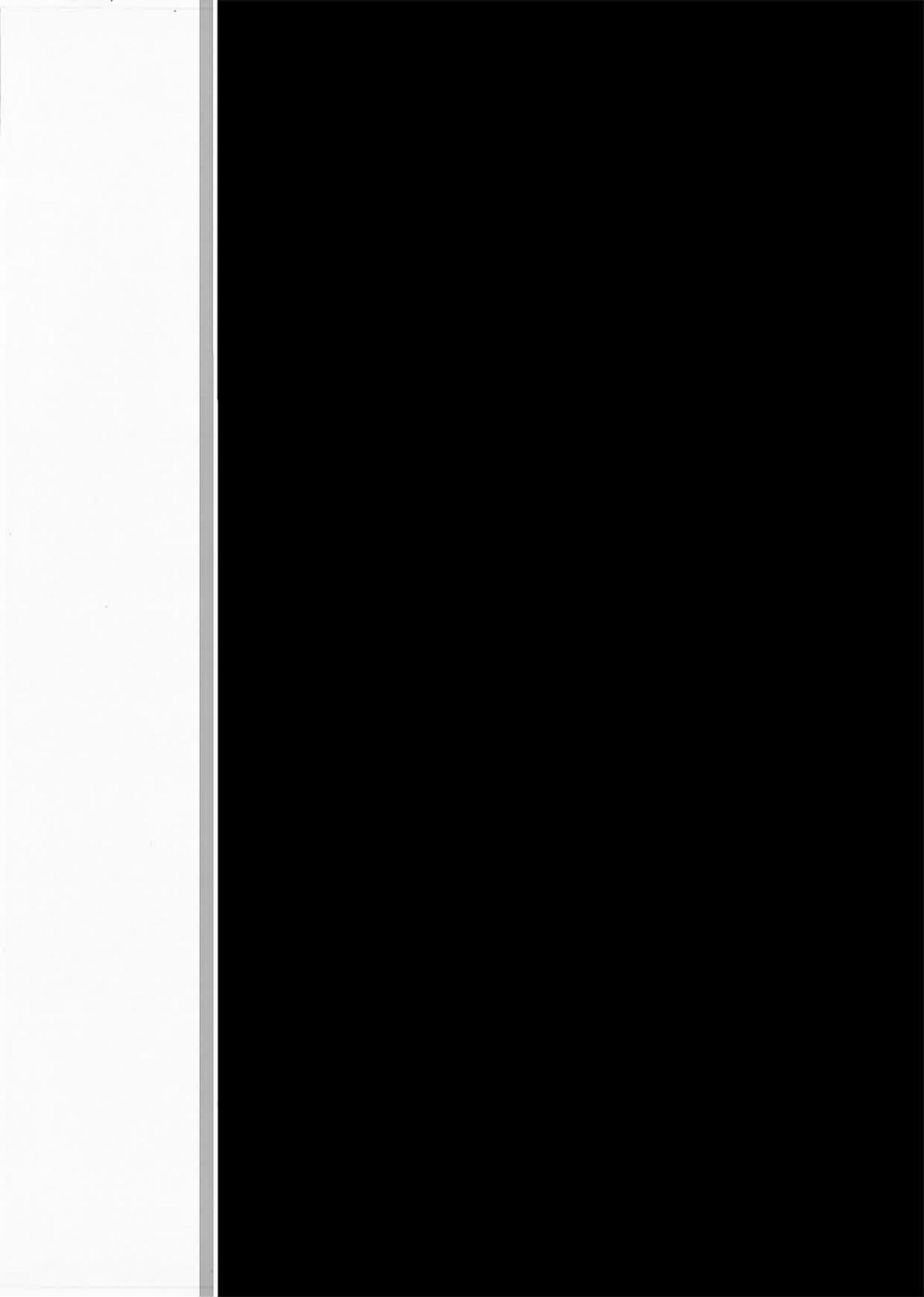
Diese Aussagen lassen sich ohne weiteres auch auf andere Länder wie z. Bsp. Luxemburg übertragen.

Die Frage nach der Abhängigkeit unserer Wirtschaft und Gesellschaft von den ausländischen Arbeitnehmern ist nicht schwer zu beantworten, denn solange man es den Unternehmern freistellt, ob sie statt zu rationalisieren lieber Ausländer beschäftigen, und ihnen gestattet, die Folgekosten von der Allgemeinheit tragen zu lassen, und solange die Gesellschaft nicht gewillt ist, nur so viel zu konsumieren, wie sie mit ihren eigenen Arbeitskräften produzieren kann, gibt es keine Alternative zur Beschäftigung von Ausländern. Zur Zeit ist aber weder mit einer stärkeren staatlichen Investitionskontrolle der Unternehmen noch mit einer Redefinition des sozialen Wertesystems zu rechnen. Auf lange Sicht wird daher mit einem Andauern der Nachfrage nach ausländischen Arbeitskräften zu rechnen sein (Schrader, u.a., 1979 S. 20).

2.2. - Leben in einer Gastarbeiterfamilie

Die Familie der ausländischen Arbeitnehmer ist geprägt vom Gastarbeiterdasein. Es beginnt damit, dass dem Vater in seinem Heimatland nicht die wirtschaftliche Grundlage geboten wird eine Familie zu gründen oder zu erhalten. Zum einen ist die Migration notwendig, um überhaupt eine Familie gründen zu können, zum anderen ist die Existenz der bestehenden Familie bedroht und erfordert zum Ueberleben und zur Sicherung einer sinnvollen Existenz die Auswanderung des Mannes.

Ueber lange Zeit hin sahen sich die Männer in den meisten Industrieländern von ihren Familien getrennt. Als ihnen vor kurzer Zeit erlaubt wurde ihre Familien in das Einwanderungsland nachzuholen, taten dies auch sehr viele. Diese Familien müssen sich nun oft nach längerer Trennung wieder konsolidieren und viele erleben zum ersten Mal die Enge der Kleinfamilie. Manche sind sich bewusst in einem Uebergangsstadium zu leben und wollen versuchen in möglichst kurzer Zeit mög-



erfrau nach
oder im
it als Putz-
llem ein
aushalt und
swirkung
l rein kräf-
isch durch
nsicherung,
rwannte, die
der Beauf-
ätten über-
Mandalos,
rderungen,
eiten (der
urer, die
werden beide
llenerwar-
n entfremden
atkultur.
on der Gast-
verhält-

nisse. Volkmann (1976 S. 88) weist darauf hin, dass dieser Sachverhalt für die Sozialisation der Kinder eine grosse Bedeutung besitzt, da z. Bsp. der Erziehungsstil der Eltern sehr deutlich von solchen objektiven Faktoren wie Anzahl der Zimmer usw. beeinflusst wird. Wie Untersuchungen im bundesdeutschen Gebiet beweisen (s. z. Bsp. Barczewski, 1977, S. 19), und wie es sicher auch für Luxemburg zutrifft, sind die Wohnverhältnisse der Gastarbeiter oft denkbar schlecht, dies besonders am Anfang ihrer Aufenthaltszeit. Hohe Mieten und / oder der Wunsch viel Geld zu sparen um später in die Heimat zurückzukehren, zwingt die Gastarbeiterfamilien oft auf billige Altbauwohnungen auszuweichen. Das führt in älteren Stadtteilen zu Ghettobildungen, was sich auch entscheidend auf die Sozialisation der Kinder auswirkt. Barczewski (1977) zeigt, dass Wohnraumnot als stärkere Belastung von den Müttern empfunden wird, als die Berufstätigkeit. Die geringere Ausbildung, die die ausländischen Beschäftigten hauptsächlich in Arbeitsbereiche verweist, wo Schicht-, Akkord- und Fliessbandarbeit physische

und psychische Höchstforderungen stellen, zusammen mit Wohnraumnot und wenig finanziellen Mitteln sind schon entscheidende Faktoren für das Zusammenleben, das Klima und die Erziehung in der Familie.

3. Zum Problem der Integration und Sozialisation
=====
der Kinder ausländischer Arbeitnehmer
=====

(Theoretische Orientierung und Begriffsbildung)

3.1. - Ein sozialisationstheoretischer Ansatz

Auf den vorhergehenden Seiten (s. Kap. 1) haben wir versucht zu zeigen, dass Luxemburg einerseits in Zukunft nicht auf die Immigration wird verzichten können und andererseits bereits jetzt durch die hohe Ausländerquote grossen Schwierigkeiten entgegenblicken muss, die sich in der Zukunft noch weiter vergrössern werden. Wiederholen wir hier kurz, dass Luxemburg bereits jetzt 25 % Ausländer hat.

Im allgemeinen scheint es bei allen Fachleuten und in der wissenschaftlichen Literatur Uebereinstimmung zu geben, dass die Integration der ausländischen Arbeitnehmer eine Herausforderung der kommenden Jahre sein wird. Ueber Lösungsmöglichkeiten und -vorschläge wird zur Zeit heftig diskutiert. Rezepte aber gibt es keine und

die Wege das Problem anzugehen sind umstritten. In der Durchsicht sozialwissenschaftlicher Veröffentlichungen konnten wir keinen wirklich umfassenden Ansatz finden, der den Anpassungsprozess der zweiten Generation in seiner ganzen Komplexität beschrieben hätte. Nach Wilpert (1980 S. 5) hat diese unzureichende theoretische Aufarbeitung verschiedene Ursachen, wie die heterogene Tradition und Methodik der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, die Vielschichtigkeit des Wanderungsprozesses an sich, die unterschiedlichen Merkmale der Migranten und deren Erfahrungen im Herkunftsland. Probleme im Zusammenhang mit der sog. "Gastarbeiterfrage" werden daher vielschichtig und unter vielen Aspekten diskutiert. So kann man sie allgemein als "Probleme sozialer Minderheiten oder Randgruppen diskutieren, man kann sie vorwiegend polit-ökonomisch hinterfragen, man kann im rein Deskriptiven verhaftet bleiben oder sozialpolitisch wohlfahrtspflegerische Aspekte bevorzugen oder schulische Fragen in den Mittelpunkt stellen (Griese, 1978 S. 98)".

Schrader, Nikles, Griese (1979 S. 52) machen allgemein den Sozialwissenschaften den Vorwurf bisher die Problematik der Kinder aus ihren theoretischen Abhandlungen und empirischen Studien ausgeklammert zu haben, was ihrer Meinung nach auf eine geringe Zukunftsperspektive, ein unterentwickeltes gesellschaftliches Verantwortungs- und Problembewusstsein und einen engen Definitionshorizont bezüglich sozialer Probleme verweist.

Wie wir bereits ausgeführt haben, werden in unserer Untersuchung die Kinder der ausländischen Arbeiter im Mittelpunkt stehen. Wir wollen versuchen im Gefolge vieler gegenwärtiger erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Forschungsarbeiten besonders sozialisationstheoretische Aspekte zu berühren (vgl. u.a. Hurst, 1973 / Schmitt, 1975 / Cropley, 1979 / Griese, 1978 / Wilpert, 1976 / Schrader, Nikles, Griese, 1979 / Lösch, Wahl, 1977, u.a.), die sowohl allgemeine sozio-kulturelle, gesamtgesellschaftliche Aspekte, wie auch sozialpsychologische Problemstellungen beinhalten.

3.2. - Integration - Assimilation - Akkulturation

Der Prozess des Hineinwachsens in eine fremde Gesellschaft, in eine fremde Kultur wird meistens mit den Termini Integration, Akkulturation bezeichnet. Der Begriff "Integration", der in der Literatur immer wieder auftaucht und der anscheinend so treffend den Anpassungsprozess der Ausländer an unsere Gesellschaft beschreibt, entpuppt sich bei genauerem Hinsehen als sehr unscharf und von einer erstaunlichen Begriffsbreite (vgl. hierzu Ipsen 1977 / Schrader u.a. 1979 S. 44f / Savidis 1975 S. 32 / u.a.). Dies zeigt sich auch in der empirischen Forschung: "The amount of thought that has gone into the verbal definition and refinement of concepts of social integration is altogether disproportionate to the amount of empirical research that has been devoted to testing hypothesis. This may be because the discovery of the best operational definition for a given concept has rarely been attempted ... All of these concepts are reminiscent of the indicators of integration

in small groups and clearly stem from an outlook based in communication theory (International Encyclopedia of Social Sciences 1972 S. 384).

Bingemer, K., u.a. (1970 S. 19) unterscheiden drei Formen von Integration:

- * Die monistische Integration
- * Die pluralistische Integration
- * Die interaktionistische Integration

Die erste Form bedeutet Unterwerfung, Aufgabe der eigenen Identität für den Gastarbeiter, die zweite ist eine Form des partnerschaftlichen Nebeneinanderlebens, die dritte Form bedeutet gleichberechtigtes interaktionistisches Verstehen, ein gemeinsames Aendern der Lebensform. Dieses Integrationsverständnis erscheint oft als zu starr, zu unklar in der Begrifflichkeit.

Interessanter finden wir den Ansatz von Hoffmann - Nowotny (1973 S. 195ff). Dieser Autor unterscheidet zwischen der Kultur als Symbolstruktur und der Gesellschaft als Positionsstruktur der sozialen

Realität. Nach seiner Definition heisst Assimilation Partizipation an der Kultur, Integration Partizipation an der Gesellschaft. Integration ist somit der Prozess der Oeffnung der zentralen Statuslinien für die Einwanderer innerhalb der Gesellschaft. Es geht dabei "nicht so sehr darum ob die aufnehmende Gesellschaft die kulturellen Unterschiede akzeptiert, sondern ob sie die zentralen Statuslinien für die Einwanderer öffnet oder sie weitgehend geschlossen hält". Hoffmann sagt weiter, dass Kultur und Gesellschaft in einem Interdependenzverhältnis stehen, das aber insofern asymmetrisch ist, als die gesellschaftliche Dimension die kulturelle Dimension stärker determiniert als umgekehrt. In anderen Worten die Integration bestimmt die Assimilation und der sich selbst stützende Prozess der wechselseitigen Beeinflussung von Integration und Assimilation wird von der Integration in Gang gesetzt. Hoffmann betont des weiteren, dass eine Integration der Einwanderer nicht erst dann vorläge, wenn jeder einzelne von ihnen mittlere bis hohe Positionen auf den zentralen Statuslinien erreicht hätte.

Dies würde nach Hoffmann den Zustand der Unterprivilegierung gegenüber der einheimischen Bevölkerung in einen der Ueberprivilegierung verwandeln. Da ausserdem Integration die Teilhabe an den zentralen gesellschaftlichen Werten bedeutet, ist auch die einheimische Bevölkerung zu unterschiedlichen Graden integriert. Den höchsten Integrationsgrad hat demnach die Oberschicht, den geringsten Integrationsgrad die Unterschicht. Hoffmann weist daraufhin, dass es den Anschein hat, als würde bei der Verwendung des Begriffs der Integration die Tatsache der Schichtstruktur aller modernen Einwanderungsländer übersehen. Integration der Gastarbeiter heisst daher immer Integration in die Subkultur ihrer Sozialschicht (Hoffmann - Nowotny, 1973 S. 176). Die Integration der Einwanderer als Gruppe wäre vielmehr dann erreicht, wenn sie ihren Minoritätscharakter verloren hätte, mit anderen Worten Unterprivilegierung und Ueberprivilegierung nicht mehr mit zugeschriebenen Merkmalen zusammenfielen.

Dieser Autor betont, dass die Probleme der Integra-

tion und Assimilation der Einwanderer erst dann relevant werden, wenn die Einwanderer überhaupt planen, sich für die Dauer im Einwanderungsland niederzulassen. Dabei bemerkt er aber, dass es zu einfach wäre, wollte man nur die explizit geäußerten Ansichten des Einwanderers zu seinen Zukunftsplänen berücksichtigen. Die Studie von Braun (1970) zeigt wie lange die italienische Einwanderer imstande sind "Heimkehrillusionen" zu hegen und sich in einem Zustand des "permanenten Provisoriums" zu halten. Dieser Mechanismus, der es ermöglicht die marginale Situation und die damit verbundene Anomie erträglich zu machen, bewirkt, dass anfängliche Integrationsbemühungen bei den Einwanderern oft wenig Anklang finden. Eine Situation, die jedoch, wenn diese Bemühungen als eine seriöse, aktive Politik erkannt werden, nach Hoffmann die grössten Chancen hat gute Resultate zu erzielen.

Der Begriff der Assimilation, wie ihn Hoffmann gebraucht, scheint uns ein bisschen zu umfassend und könnte unserer Meinung nach an begrifflicher Genauigkeit gewinnen, wenn er sich dem Standpunkt

von Schrader, Nikles und Griese (Schrader u.a. 1979 S. 65ff) annähern würde. Diese Autoren sprechen von Akkulturation immer dann, wenn zwei Kulturen durch ihre Mitglieder in Interaktion stehen, wobei ausschlaggebend ist, dass es eine dominierende Kultur gibt und eine abhängige Kultur. Akkulturation bedeutet demnach für die abhängige Kultur Auseinandersetzung und Anpassung an die dominante Kultur. Akkulturation ist ein Prozess der abermaligen Anpassung an neue Lebensbedingungen. Nur wer bereits primär sozialisiert ist, kann sich akkulturieren. Ein weiterer wichtiger Begriff ist der der Assimilation. Assimilation bedeutet "Uebernahme der sozialen Wertstandards, Orientierungs- und Verhaltensmuster bis hin zu den prinzipiellen Lebensinteressen und dem Wandel des Bewusstseins der Gruppenzugehörigkeit. Assimilation ist demzufolge umfassender wirksam als blosse Akkulturation. Assimilation setzt Interaktion und damit Akkulturation voraus" (Schrader u.a. 1979 S. 65ff). Im Assimilationsprozess kommt es zur Identifizierung mit Inhalten der fremden Kultur, d.h. es kommt zur Uminterpretation der eigenen Identität, zur

"ethnischen Selbstentfremdung". Assimilation beinhaltet einiges mehr als Akkulturation oder den Erwerb der Sprache, der Moral, religiöser Ideen und der Verhaltensweisen der dominierenden Gruppen. Assimilation enthält ein subjektives Element: die Identifikation mit den Mitgliedern der Gesellschaft. Zusammenfassend wollen wir wiederholen:

- * Integration : Partizipation an Gesellschaft - Oeffnung der Statuslinien
- * Akkulturation: Anpassung in der Interaktion mit der dominanten Kultur
- * Assimilation : Identifikation mit den Mitgliedern der dominanten Kultur

3.3. - Soziabilisierung und Enkulturation

Da wir auf den nächsten Seiten ein besonderes Gewicht auf die Akkulturations- und Sozialisationsprozesse der ausländischen Kinder legen werden, sind die folgenden Begriffe von grosser Wichtigkeit.

In Anlehnung an die Sozialisationstheorie Claessens (1962) wollen wir die Begriffe Soziabilisierung und Enkulturation unterscheiden (vgl. Klafki, 1970; Griese, 1978; Schrader, u.a., 1979):

- * Soziabilisierung: In der ersten Lebensphase wird die Grundlage gelegt für alle weiteren Sozialisationsprozesse. Diese grundlegenden Prozesse laufen vorwiegend in der Mutter-Kind Dyade der Familie ab. Es werden erste "Weltaufordnungs-kategorien" festgelegt, das "Urvertrauen" (Erikson 1965) wird gewonnen. In einem Prozess der primären sozio-kulturellen Fixierung, die innerhalb des präverbalen Dialogs des Gebens und Nehmens geschieht, werden die Voraussetzungen gegeben zur weiteren Identitätsentwicklung.

- * Enkulturation: Aufbauend und sich an das vorhergehende Stadium anschliessend, löst sich das Kind in dieser Phase allmählich von der Dauerpflegerperson und wendet sich der spezifisch kulturell geprägten Familie zu. Milieueinflüsse bewirken die Herausbildung kulturspezifischer Emotionalität, Sprache, Denkweise, Verhaltensweise. Das Kind übernimmt durch Interaktion mit signi-

fikanten Anderen seiner Nahumwelt seine kulturelle Rolle und sein kulturelles Ueber-ich, d.h. kulturspezifische Werte, Normen, Einstellungen und Verhaltensmuster. In diesem Lebensabschnitt kommt es zur Grundlegung der Basispersönlichkeit. Man ist Produkt einer spezifischen Kultur und man denkt, spricht, fühlt und handelt entsprechend. Die Fähigkeit verschiedene soziale Rollen zu übernehmen und auch wieder abzuwerfen wird erworben.

4. Fremdsein

=====

4.1. - Nationale Identität

Jede Gesellschaft hat ein bestimmtes Selbstverständnis über Rechte und Pflichten ihrer Bürger, über Moralvorstellungen, über Werte und Normen. Es gibt nach Cropley (1979 S. 28) grundlegende Wertorientierungen und Ueberzeugungen, die in jeder Gemeinschaft einen sehr starken allgemeinen Einfluss ausüben und die von der grossen Mehrheit der Bevölkerung akzeptiert sind. Diese sind tief in der Kultur verankert, wirken sich auf das zwischenmenschliche Verhalten aus, liegen vielen Gesetzen zugrunde, bestimmen die Bildungspolitik und modifizieren das Leben, das die Menschen führen. Wir finden sie bis in die feinsten Regeln der Umgangs- und Höflichkeitsformen. Durch diese Richtlinien wird bestimmt was gesellschaftlich korrekt, was inkorrekt, was grob und was höflich,

was zivilisiert und was taktlos ist. So hat jede Gesellschaft ihre eigene Ausdrucksweise beim Kauf einer Zeitung, bei der Äusserung des Wunsches eine öffentliche Bedürfnisanstalt aufzusuchen, beim Zahlen des Fahrpreises in einem Autobus (Cropley, 1979 S. 28).

Nun heisst dies nicht, dass alle Menschen einer bestimmten Gesellschaft in ihrem Verhalten identisch seien, sondern es bedeutet, dass es so etwas gibt wie eine idealisierte Durchschnittsverhaltensnorm, wie einen zentralen Kern von Ueberzeugungen, Wertvorstellungen, Normen. "In einer bestimmten Gesellschaft zu leben ist keine mit Unsicherheit belastete Prüfung, bei der das, was einem Menschen zustösst, durch Zufall oder die Willkür anderer bestimmt zu sein scheint, sondern eine relativ vorhersagbare Wechselbeziehung zwischen ihm und einer geregelten und vernünftigen Aussenwelt" (Cropley 1979 S. 32). Beispiele hierfür sind standardisierte, automatisierte Verhaltensweisen, die es einem erlauben, viele kleine Dinge des alltäglichen Lebens, ohne grossen Energieaufwand

zu erledigen. So geniessen also Menschen, die mit den Verhaltensweisen in ihrer Gesellschaft gründlich vertraut sind, einen enormen Vorteil, denn sie sind damit in der Lage, ihr Leben (verglichen mit dem eines Fremden) auf eine relativ reibungs- und mühelose Weise zu leben, sowohl auf der Ebene der Wertorientierungen und Grundüberzeugungen, des Selbstverständnisses usw., als auch auf der Ebene geringfügiger alltäglicher Handlungen und Wechselbeziehungen.

All dies prägt die Menschen einer bestimmten Gesellschaft entscheidend und bildet ein nationales Selbstverständnis oder nationale Identität. Diese offizielle Kultur zusammen mit äusserlichen Symbolen der Sprache, der Hautfarbe, des Körperwachstums usw. machen es den Menschen möglich sich als Portugiesen, Deutsche, Chinesen, Afrikaner usw. zu erleben. Es gestattet ihnen sich zu einer Gruppe, Nation, Kultur, Rasse, zugehörig zu fühlen, in anderen Worten ein Gruppenselbstverständnis zu entwickeln oder eine nationale Identität. So kommt es, dass man sich in seinem Lande zuhause fühlt und

in einem anderen Lande fremd. Das kann man leicht in jedem Auslandurlaub feststellen, wo einem die unerwartetsten Dinge, die peinlichsten Situationen widerfahren, nur weil man sich so verhalten hat, wie man es von zuhause aus gewöhnt ist.

Die ausländischen Arbeitnehmer befinden sich in ihrem Alltag diesen Situationen dauernd ausgesetzt. So erleben sie sich als Fremde in einem fremden Land.

4.2. - Kulturen in Konflikt

Im Kulturschock geraten zwei Kulturen in Konflikt; verschiedene Wertsysteme, Normengefüge stoßen aufeinander, widersprechen sich gegenseitig. Diese Systeme haben sich über längere Zeit geschichtlich entwickelt und garantieren die bestmögliche Entwicklung ihrer respektiven Gesellschaft. Dabei ist zu beachten, dass diese Normen- und Wertgefüge relativ zu sehen sind, im Hinblick auf den histo-

rischen, politischen und wirtschaftlichen Kontext, in welchem sich die betreffende Gesellschaft entwickelt hat. Der Widerspruch kann also nicht einem Wertgefüge inhärent sein, da dieses jeweils an einen Kontext gebunden ist.

Das Wertgefüge einer Gesellschaft soll helfen die Gesellschaftsstruktur zu erhalten. Jedes Relativieren von Werten in Zusammenhang mit einer anderen Kultur bedeutet aber immer ein In-Frage-Stellen dieser Werte. Um der Gefahr einer Zerbröckelung von innen zu entgehen, entwickeln die Gesellschaften ganz bestimmte Ideologien, die dazu dienen, die herrschenden Systeme zu rechtfertigen. Hoffmann (1972 S. 55ff) gibt verschiedene Merkmale von Ideologien:

- * Ideologien werden gekennzeichnet durch das gesellschaftliche Interesse, das gesellschaftliche Engagement ihrer Aussage.
- * Ideologien sind Ausdruck der Interessen des überlegenen Teils der Gesellschaft. Deshalb wirken sie sozialkonservierend, auf Stabilisierung einer gegebenen Ordnung hin. Ideologieträger

sind jeweils die herrschenden Teile der Gesellschaft, nicht die beherrschten. Ob bestimmte Ideen Beharrungs- und Rechtfertigungscharakter haben, entschliesst sich erst, wenn sie in Verbindung mit ihren Trägern und deren objektiven Interessen gebracht werden.

- * Wahrheit ist niemals Ideologie. Nur unzutreffende Aussagen können Ideologie-Charakter haben.
- * Ideologie tritt im Gegensatz zur Wissenschaft affirmativ auf und rechtfertigt.

Durch Ideologien irreführt, merken die meisten Menschen nicht, dass ihre eigenen Ueberzeugungen und Werte kultur-spezifisch sind. Sie glauben, dass ihre Normen, ihre Ansichten über Gut und Böse, Recht und Unrecht in der Natur des Menschen liegen, dem menschlichen Wesen inhärent von Gott gewollt sind. Alles, was von dem so als "normal" Angesehenen abweicht, kann daher nur Häresie, Barberei usw. sein.

Solange sich die Kulturen in wichtigen Aspekten ihrer Normsysteme ähnlich sind, wird es keine grösseren Konflikte geben. Aber jede Gesellschaft

wird sich zu wehren versuchen, wenn sie sich und ihr Wertgefüge in Gefahr sieht. Und sie wird sich wehren in jedem einzelnen ihrer Bürger, der ihre Normen innerhalb des Sozialisationsprozesses integriert hat und diese deshalb nicht mehr von seiner Persönlichkeit, von seinem Ich trennen kann. Deshalb ist der Kulturschock kein Auseinandergeraten irgendwelcher abstrakter Kultur- und Gesellschaftsformen, sondern ein Aufeinanderprallen von menschlichen Persönlichkeiten. Das Erleben einer anderen Kultur, und das auch noch im eigenen Land, wird oft ängstlich als einen Angriff auf das eigene sozialisierte Ich erlebt. Je stärker jemand das Wertsystem seiner Gesellschaft innerhalb des Sozialisationsprozesses integriert, in seiner Persönlichkeit aufgenommen hat, desto heftiger wird seine Reaktion auf jeden sein, der diese Werte und damit ihn selbst in Frage stellt.

Beim Kulturschock geht es deshalb auch um Identität, Kulturschock heisst Identitätsverunsicherung auf beiden Seiten. Jede der beiden aufeinander-treffenden Kulturgruppen wird versuchen ihre Iden-

tität zu behalten. Dies wird ihr umso besser gelingen, je mächtiger sie ist, sei es von der Anzahl ihrer Mitglieder, die durch ihre alleinige Ueberzahl bestimmen können, welche Norm zu gelten hat, was also "normal" ist, oder sei es durch wirtschaftliche Macht, die die unterlegene Gruppe in einer sozialen Abhängigkeit lässt.

4.3. - Stigmatisierung

Die mächtigere Gruppe wird immer versuchen durchzusetzen, dass ihre Normen gelten. Dies heisst, dass im Selbstverständnis ihrer Mitglieder, die Werte der anderen Gruppen nichts taugen, was wiederum nichts anderes bedeutet, als dass die Mitglieder dieser Gruppe nichts taugen. Diesen Prozess wollen wir als Stigmatisierung bezeichnen: Ein Stigma ist ein Merkmal einer Person und somit eigentlich eine nicht-erfüllte Norm, eine Unvereinbarkeit mit den Erwartungen der Gesellschaft, es ist eine Eigenschaft, die den Betroffenen dis-

kreditiert und andere in ihrer "Normalität" bestätigt. Stigmasymbole sind nach Goffmann (1967 S. 59): "Zeichen, die besonders wirksam darin sind, (unsere) Aufmerksamkeit auf eine prestigemindernde Identitätsdiskrepanz zu lenken, und die ein anderfall kohärentes Gesamtbild durch konsequente Reduktion unserer Bewertung des Individuums zerbrechen lassen".

Wenden wir uns dem Stereotyp "Gastarbeiter" zu, so wie wir es kennen:

- * Gastarbeiter verrichten schlecht bezahlte Arbeit mit niedrigem Positionsstatus.
- * Sie stammen aus südlichen Ländern und man merkt ihnen ihre Herkunft an (körperliche Merkmale: Haar-, Hautfarbe, usw.; Kleidungsmerkmale; Sprache).
- * Sie besitzen nur geringe Arbeitsqualifikationen.
- * Sie sprechen die Sprache des Einwanderungslandes nur sehr schlecht.
- * Sie haben deutlich erkennbare andere Sitten und Verhaltensmerkmale (Herumstehen auf Plätzen, Bahnhof).

Diese Charakterisierungen haben in der Allgemeinheit

oft schon so negative Bewertungen angenommen, dass die Gefahr in Wirklichkeit sehr gross ist, dass sie zu Stigmasymbolen im Goffman'schen Sinne werden (Goffmann, 1967). Dies sind Symbole, die die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe nach aussen hin signalisieren, mit dem Merkmal, dass sie für den Träger problematisiert werden. Die Symbole werden zu Ursachen abwertender Urteile und diskriminierender Handlungen der Bevölkerung gegenüber den Trägern dieser Symbole. Dies geschieht besonders dann, wenn sich eine Gruppe von einer anderen sozialen Gruppe bedroht fühlt. Als solche Bedrohungen können unter anderem z. B. die Aufstiegswünsche der Gastarbeiter oder vereinzelte Erfolge des sozialen Aufstiegs dieser Leute (Berufsposition, Erwerb von Statussymbolen der höhergestellten Sozialgruppen: teure Autos, Farbfernseher, Kleidung usw.) erlebt werden. Die Einheimischen fürchten die Konkurrenz der Ausländer im Kampf des sozialen Aufstiegs und damit der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Macht. Entscheidend ist dabei nicht das Ausmass dieses Konkurrenzkampfes, sondern die abstrakte Möglichkeit, ihn zu verlieren.

Stigmasymbole sind Merkmale die eine Person besitzt, und die im Umgang mit anderen, diese Person diskreditieren, sie von den sogenannten "Normalen" unterscheidbar macht. Stigmatisierte Personen sind von vollständig sozialer Anerkennung ausgeschlossen und werden von den anderen als minderwertig, "abnormal" angesehen. Auf der einen Seite wird die eine Gruppe in ihrer Normalität bestätigt, auf der anderen Seite, führt es bei den Betroffenen zu einer sozialen Identitätsverunsicherung, da sie erleben, dass sie als minderwertig betrachtet und sozial ausgeschlossen werden.

Besonders wichtig sind für uns die "phylogenetischen Stigmata" (Goffmann, 1967). Diese Stigmata beziehen sich auf die Zugehörigkeit zu fremden Rassen, Kulturen, Religionen, Nationen und treffen also in gleichem Masse auf alle Mitglieder einer bestimmten Gruppe zu. Innerhalb der eigenen Ethnie, bzw. Kultur, gelten phylogenetisch Stigmatisierte als Normale. Ihr Stigma wird erst durch den Wechsel des kulturellen Hori-

zontes manifest. Entscheidend ist für Stigmasymbole der soziokulturelle Kontext, in dem Erwartungen geäußert, Stereotype gebildet werden und darauf reagiert wird. Bei phylogenetisch Stigmatisierten stellt die Erfahrung der Stigmatisierung als auch das Management kein individuelles Problem dar, sondern ein Problem ihrer Ursprungsgruppe. Folglich liegen bereits Erfahrungen vor, können Mechanismen zur Bewältigung der Stigmatisierung übernommen werden. Stigma-Management wird zum integralen Bestandteil der Lernmechanismen in der Sozialisation (s. Schrader, u.a. 1969 S. 185).

Ein entscheidendes Erlebnis im Prozess der Auseinandersetzung mit der fremden Kultur ist für viele Gastarbeiter, das sich immer wiederholende Erkennen des Andersseins und die Erfahrung der diskriminierenden Reaktion der "Normalen", die Verinnerlichung dieser Erlebnisse und der permanente Versuch des Aufbaus von Mechanismen und Techniken, um das Stigma handhaben und kompensieren zu können. Es wird eine Aussenseiterrolle übernommen und in

den Rollenhaushalt integriert. Der jeweilige Rollenhaushalt, bzw. die jeweils aktivierten Rollen bestimmen aber zu einem grossen Teil das Selbstwertgefühl, die soziale Identität, d.h. meine eigene Auffassung von mir selbst, so wie die Erwartungen und Reaktionen der Interaktionspartner (Schrader u.a. 1979 S. 184ff). Das Selbst ist ein soziales Produkt, das Individuum erhält durch die Haltung anderer ihm gegenüber ein reflektiertes Bild seiner selbst (Backmann, Secord 1972 S. 50).

Mit Täuschungsmanövern wird der Stigmatisierte versuchen, allem aus dem Wege zu gehen, was das Selbstwertgefühl verringern könnte. Er leidet unter der Aussenseiterrolle und versucht dem Bewusstwerden dieser Situation aus dem Weg zu gehen. Dies gelingt ihm durch äussere Anpassung mit Dazu-gehören-Symbole, wie Kleidung, Auto, Motorrad usw. Oder er versucht die anderen, die ihn stigmatisieren, die ihn an seine Aussenseiterrolle erinnern, zu meiden.

Das Erleben, dass alle seine Täuschungen nichts nützen, dass er trotzdem immer stigmatisiert bleibt, kann ihn auch in eine Flucht nach vorne treiben. Er entwickelt einen Stolz auf seine Stigmata, zeigt bewusst, manchmal provokant, seine Zugehörigkeit zur stigmatisierten Ethnie. Doch Aussenseiter wird er immer bleiben (vgl. Griese, 1978 / Copley, 1979 / Schrader, u.a., 1979).

Dieses Aussenseiterdasein wird seine Identität und die seiner Kinder nachträglich beeinflussen. Im folgenden Kapitel wollen wir uns nun näher mit der Identitätsgewinnung unter diesen Umständen beschäftigen.

5. Menschen zwischen zwei Kulturen
=====

5.1. - Entfremdung

Normen und Werte einer gewissen Kultur oder Gesellschaft sind keine unveränderbare, auf ewig feststehende Grössen. Im Laufe des Generationenwechsels unterliegen sie einem Wandel, der mehr oder weniger gross sein kann. Was früher als unpässlich galt, ist heute schick; was früher tabu war, wird heute in allen Massenmedien ausführlich behandelt. Dieser Wandel kann oft sehr schnell vor sich gehen. Eine in der Kindheit erworbene Einstellung kann sich so im Laufe des Lebens verändern, sich an gesellschaftliche Erfordernisse anpassen. Sozialisation ist somit ein Prozess, der sich nicht nur auf die Kindheit beschränkt, sondern, der ein ganzes Leben lang dauert. Durch vielerlei Gründe kann sich eine Gesellschaft gezwungen sehen, verschiedene Werte zu ändern,

z. Bsp. im Zusammenhang mit der Entwicklung ihrer wirtschaftlichen Situation (z. Bsp.: die Frauenemanzipationsbewegung gewinnt Aufschwung in einer Zeit, wo Arbeitskräfte gesucht werden, die Rolle der Frau in der Gesellschaft wird undefiniert).

Ohne einen fort dauernden Sozialisationsprozess wäre diese Flexibilität unmöglich. Wir schliessen uns somit in der Definition des Sozialisationsprozesses Schrader u.a. (1979 S. 56) an: "Sozialisation soll heissen der lebenslange Prozess, in dem einem menschlichen Organismus in einem sozio-kulturell und materiell determinierten Interaktionsprozess mit signifikanten Anderen Wertorientierungen, Normen und Verhaltensmustern vermittelt werden, wodurch er handlungsfähig wird, sich individuiert, verändert, Rollen übernehmen kann und so eine Identität aufbaut und zum Mitglied einer Gesellschaft bzw. Kultur wird (und diese aufgrund seiner erworbenen Fähigkeiten mit beeinflussen kann)".

Die Gastarbeiter haben sich durch längeren Aufenthalt fern von ihrer Kultur, von ihrer Gesellschaft entfremdet, sind in ihrem Heimatland aus diesem Sozialisationsprozess ausgeschieden. So ist es ohne weiteres möglich, dass die Eltern ihren Kindern Werte vermitteln wollen, die selbst in ihrem Heimatland als veraltet, unangepasst erscheinen. Den Eltern und den Kindern fehlt die Interaktion mit der eigenen Generation, die Auseinandersetzung mit der Heimatkultur und -gesellschaft. Hinzu kommt, dass manche Gastarbeitereltern versuchen, eine Reihe von Mores einzuhalten, die nicht genau das im Heimatland Uebliche widerspiegeln, nicht einmal so, wie es zu der Zeit üblich war, als sie dort aufgezogen wurden, vielmehr beruhen diese Einstellungen auf idealisierten Erinnerungen an die Art der alten Heimat. Unter diesen Umständen können Ueberlieferungen, Volksbräuche, Ueberzeugungen, ja sogar alltägliche Gewohnheiten, die für die Eltern eine zentrale Wichtigkeit haben, den Kindern als absurd oder töricht, "fremd" erscheinen (vgl. Cropley 1979 S. 72).

Mit einer zunehmenden Anpassung an die Kultur des Gastlandes, erfährt der ausländische Arbeiter und seine Familie zugleich eine zunehmende Entfremdung von seiner früheren Heimatkultur. Als die Gastarbeiter von ihrer Auswanderung eine Reihe von Wertorientierungen und Bestrebungen mit ihren Landsleuten teilten, erwuchs ihnen daraus eine Hilfe zum Verständnis dessen, was mit ihnen geschah, und es gab ihnen das Gefühl, das Geschehen ein wenig unter Kontrolle zu haben. In ihrer Herkunftsgesellschaft waren ihnen die materiellen Dinge, die sozialen Prozesse, die Wertorientierungen und Erwartungen alle ganz vertraut, jedoch tauchen bei dem Prozess der Assimilation- Entfremdung Ungewissheit, Zweifel und Zögern auf. Praktisch jede Handlung erfordert dann bewusste Anstrengung (vgl. Copley 1979 S. 56). Die Gastarbeiter verlieren das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe genau so, wie das Gefühl der Kontrolle über das eigene Leben. Eine Assimilation an die neue Kultur kann nicht stattfinden, ohne einen gleichzeitigen Prozess der Entfremdung von der Heimat. Die Gastarbeiter können so in eine

schwierige Situation geraten: Wenn sie eine gewisse Uebereinstimmung mit der Lebensweise des Gastlandes zustande bringen wollen, so müssen sie viel ihrer eigenen Kultur aufgeben und werden der Heimat entfremdet. Gelingt es ihnen sich anzupassen, so erwartet sie von den Einheimischen des Gastlandes oft Stigmatisierung, Stereotypisierung, Ablehnung und Diskriminierung. "Sie sind verurteilt, wenn sie sich anpassen, und sie sind verurteilt, wenn sie es nicht tun!" (Cropley 1979 S. 57). Ein gewisses Mass an Entfremdung scheint unvermeidlich, entweder als Fremdbleiben in dem Gastland oder als Fremdwerden im Geburtsland.

Den Kindern fällt es schwer sich zurecht zu finden in dem Wirrwarr von Verhaltensnormen und Regeln, die von der Familie und von aussen an sie herangetragen werden und die sich oft sogar zum Teil widersprechen. Dadurch wird der Prozess der Sozialisation entscheidend beeinflusst. Wiederholen wir, dass wir Sozialisation als einen Vorgang verstehen, in dessen Verlauf der Mensch zum Mitglied einer Gesellschaft und Kultur wird (Hartfield,

1972 S. 603). Sozialisation ist ein Prozess der Vergesellschaftung und der Individuation. "Vergesellschaftung vollzieht sich durch Verinnerlichung von Werten, Verhaltensmustern, Motiven und sozialen Rollen durch Prozesse des sozialen Lernens, der Imitation, Identifikation und der Rollenübernahme. Individuation bezieht sich auf die jeweilige Besonderheit der Auseinandersetzung eines menschlichen Organismus mit seiner soziokulturellen Umwelt" (Schrader u.a. 1979 S. 93).

Die Kinder der Gastarbeiter stehen nun oft vor der Situation, dass die gesellschaftlichen Werte der Heimatkultur und der Kultur des Heimatlandes sich widersprechen. Eine Verinnerlichung, Identifikation mit bestimmten kulturellen Werten, die es erlauben würde eine nationale Identität als Portugiese, Italiener, Luxemburger zu gewinnen, wird unmöglich. So wissen diese Kinder oft nicht, was sie nun eigentlich sind, da der Prozess der Identitätsentwicklung, wie wir sehen werden, durch kulturell verschiedene Interpretationsmuster gestört wird.

5.2. - Entwicklung der Identität

In dem Sozialisationsprozess gewinnt der Mensch seine Identität, als ein in der Gesellschaft handelnder Mensch. Habermans (1968 zit. in Oerter, 1967 S. 71) kennzeichnet den Sozialisationsvorgang, als Gewinnung von Ich-Identität, die er als Herstellung und Erhaltung zwischen persönlicher und sozialer Identität versteht. Die Unterscheidung zwischen persönlicher und sozialer Identität besteht darin, dass "Verhaltenssegmente entweder in soziale Kategorien oder in individuelle Kategorien eingeordnet werden ... Grundlage für die Herausbildung des Selbstbildes ist nicht nur, sich selbst zu sehen, sondern auch die Fähigkeit sich mit den Augen der anderen zu sehen. Diese anderen können dabei unterschiedliche Bezugsgruppen darstellen und die Schnittmenge der vermittelten unterschiedlichen Bezugsidentitäten bildet das soziale Selbst".

Desweiteren könnte man im Sinne des Symbolischen

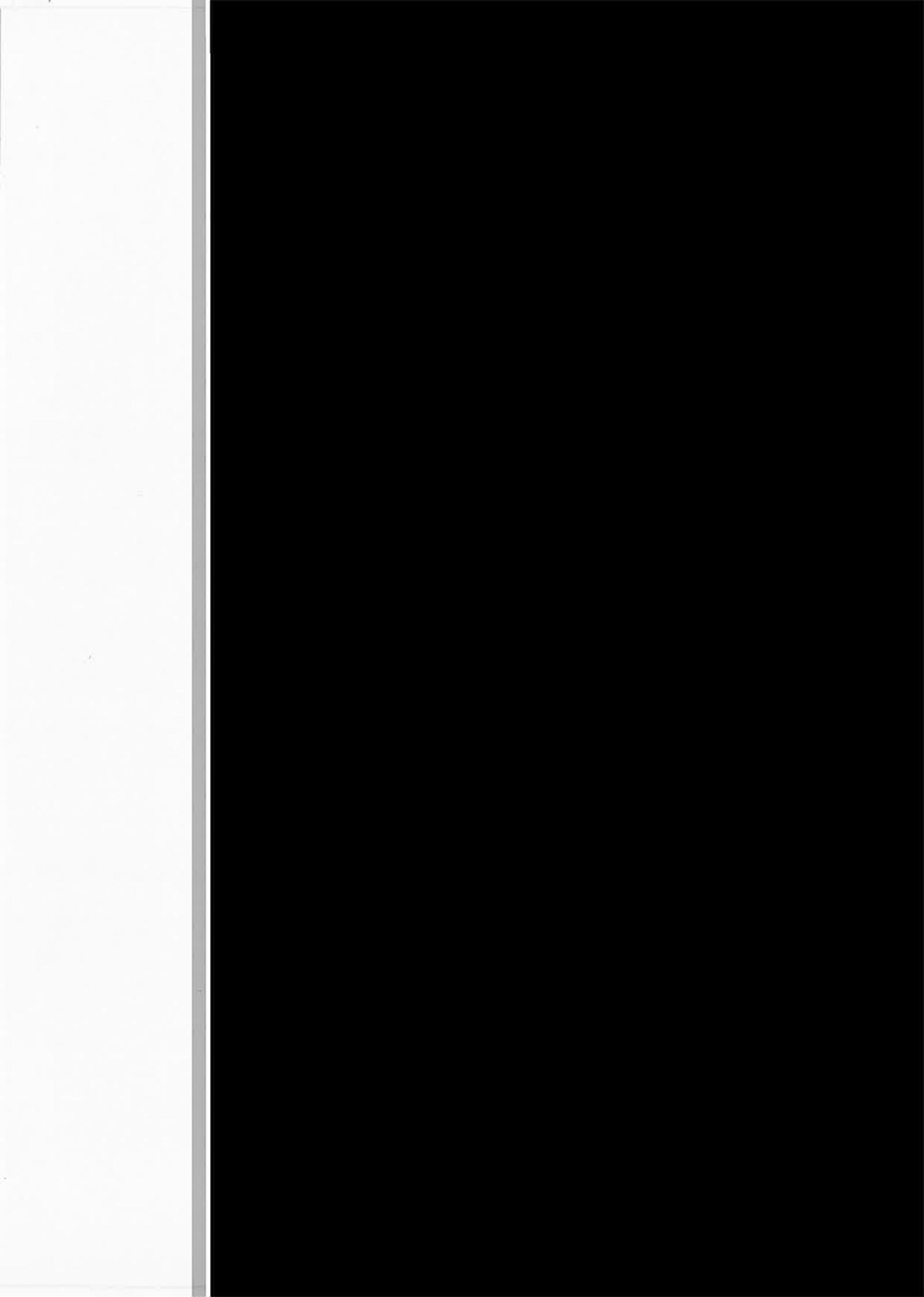
Interaktionismus (Mead) Identität als ein "Problem der bewussten sozialen Zugehörigkeit zu einer Gruppe und der Identifikation mit Bezugspersonen, der Kontinuität der eigenen Lebensgeschichte und der kulturellen Zugehörigkeit" (Schmitt, 1975 S. 81) bezeichnen. Identität gewinnt das Individuum nur in der sozialen Interaktion als Ergebnis eines wechselseitigen Zuschreibungs- und Interpretationsprozesses der Interaktionspartner (vgl. Wellendorf, 1973 S. 35). Diese Interaktionsprozesse lassen sich in drei Arten gliedern (vgl. Oerter, 1967 S. 72):

- * Selbstdarstellung. Das Individuum versucht dem anderen seine Identität verständlich zu machen.
- * Interpretation des Gegenüber. Das Individuum versucht herauszubekommen, was der Partner über sich selbst aussagt, wie er sich darstellt.
- * Verhandeln. Beide Interaktionspartner befinden sich in einem "Austausch- und Angleichungsprozess der erwarteten und zugeschriebenen Identitäten verwickelt, dessen Ziel eine für beide akzeptable Übereinstimmung über ihre jeweilige Identität ist" (Wellendorf, 1973 S. 28).

Identität als Ich-Identität kann nach Wellendorf (1973 S. 32) "als Balance zwischen der Darstellung der personalen Einzigartigkeit und der Darstellung des Identisch-Seins mit den Interaktionspartnern im Hinblick auf normierte Szenen kommunikativen Handelns aufgefasst werden. Im "Handeln um Identität", dem Balancieren zwischen dem von anderen angetragenen Identitätsmustern und der Darstellung der Einzigartigkeit als Individuum erwirbt sich die "Ich-Identität". Rose (1967 S. 224 ff) gibt in seiner Zusammenstellung der allgemeinen Annahmen des Symbolischen Interaktionismus die folgenden allgemeinen Sätze:

- * "Das Erlernen einer Kultur (und von Subkulturen) erlaubt dem Menschen in den meisten Fällen, das Verhalten anderer vorauszusagen und sein eigenes Verhalten entsprechend einzustellen.
- * Der Einzelne schreibt nicht nur anderen Dingen, Handlungen und Mermalen eine Bedeutung zu, sondern auch sich selbst".

In der Theorie des Symbolischen Interaktionismus ist die Umwelt für die Identitätsbildung des Einzelnen ausschlaggebend.



. Indem sie
die Gesell-
indem sie
ständnis zu
n Kindern
ämlich mit
dlichen Ein-
ern. Die Kinder
nur Gastar-
sprechen
die Kultur
ungssituation
bind" Situation
leher, als
Recht hat, der

nder an der
ft zu hindern,
ischen Ein-
cher in unserer
n mit der Zeit
matkultur ent-

fremden, ist es auch fragwürdig, ob den Kindern eine Reintegration in ihre Heimatkultur gelingen würde.

6. Sozialisationsprobleme der Ausländerkinder
=====

Was geschieht, wenn Kinder aus ihrem kulturellen Rahmen herausgerissen werden und gezwungen sind, mit Personen unterschiedlicher Ethnien zu interagieren, wenn die kulturell-normierten Strukturen der Interaktionsprozesse je nach Kulturzugehörigkeit des Interaktionspartners wechseln, wenn die Sprache mit dem Partner und der damit verbundenen gesellschaftlichen Situation ändert?

Was geschieht, wenn die Bezugspersonen, die signifikanten Anderen, verschiedenen Kulturen angehören, wenn sie verschiedene Wertorientierungen, Normen, Verhaltensmuster vertreten? Wie läuft in diesem Fall der Prozess der Sozialisation und der Identitätsgewinnung ab?

In der nachfolgenden Beschreibung dieser Probleme halten wir uns an die Darstellungen von:

Schrader, Nikles, Griese (1979)

Cropley, (1979)

Griese, (1978)

6.1. - Sozialisationsprozesse bei Schulkindern

Zu dieser ersten Gruppe zählen die Kinder, die in der Heimat geboren wurden und dort bereits zur Schule gegangen sind. Diese Kinder wurden unter dem alleinigen Einfluss der Heimatkultur enkulturiert und haben ihre Identität als Portugiese, Italiener bereits erworben. Diese Kinder, die eine "monokulturelle Basispersönlichkeit" gewonnen haben, stehen nun vor dem gleichen Problem wie ihre Eltern: sie müssen in einem fremden Land mit fremden Leuten, mit einer fremden Sprache, mit fremden Sitten und Bräuchen leben. Sie erleben mit voller Wucht den Kulturschock und alle seine Folgen.

Im weiteren Sozialisationsprozess der Kinder werden zwei Kulturkreise eine grosse Rolle spielen: die Fremdkultur und die Minderheitensubkultur der Gastarbeiter. In der Schule, in der Freizeit, im Beruf werden sie mit der Fremdkultur konfrontiert. Hierbei kommt es in der Interaktion mit den signifikanten Anderen wohl noch zu akkultu-

rierenden Prozessen, wie z. Bsp. Uebernahme verschiedener sozialer Rollen und bestimmter Verhaltensweisen. Die Kinder lernen sich äusserlich anzupassen. Da sie ihre Identität bereits in der Heimat erworben haben, ist der Einfluss der Eltern sehr gross und damit auch der Einfluss der Gastarbeitersubkultur mit ihren spezifischen Normen und Werten wie Sparsamkeit, Gehorsam, Leistung usw.

In der Familie herrschen die Werte der Gastarbeiterkultur stark vermischt mit den traditionellen Werten der Heimatkultur, während in den "peer-groups" die Kultur des Aufnahmelandes vorherrschend ist. Die mangelhafte Beherrschung der deutschen Sprache, bedingt durch das hohe Einreisealter und ein Erlernen der Sprache, das sich nur auf die notwendigste Kommunikation beschränkt, erschwert die Kommunikationsmöglichkeiten zwischen den Ethnien. Eine Veränderung der Inhalte, der bereits erworbenen Enkulturation, eine Uminterpretation der in der Heimatkultur erworbenen grundlegenden Werten und Bezugsrahmen, ist nicht mehr zu erwarten. Die monokulturell erworbene Basispersönlichkeit

ist fest in der Heimatkultur verankert. Die Kinder identifizieren sich daher mit der Kultur und Sprache ihres Heimatlandes und mit ihrer ethnischen Herkunft. Akkulturation bleibt, wie wir gesehen haben, durch äusserliche Anpassung möglich, Assimilation scheint uns eher unmöglich. Diese Kinder behalten ihre Identität als Ausländer. Sie sind daher den gleichen Stigmatisierungsprozessen ausgesetzt wie ihre Eltern. Im Schock der Kulturen wird ihre bereits erworbene Identität in Frage gestellt. Zusammen mit ihren Eltern werden sie lernen Strategien, zu entwickeln, um diesen Angriff auf ihre Identität, auf ihr Selbstbild und Selbstwertgefühl zu überleben. Im Versuch das Stigma zu handhaben, werden sie versuchen, über die im Interaktionsprozess mit den "peer-groups" übernommene soziale Rolle des Aussen-seiters hinwegzutäuschen. Uebertriebene äusserliche Anpassung kann die Folge sein, oder aber eine offen zur Schau getragene Bekennung zu ihrer kulturellen Herkunft, als Reaktion auf die Unmöglichkeit das Stigma abzulehnen. Das Kind behält seine Aussen-seiterrolle.

6.2. - Sozialisationsprozesse bei Vorschulkindern

Zu dieser zweiten Gruppe gehören die Kinder, die in den ersten Lebensjahren ins Aufnahmeland kommen. Sie stehen mitten im Enkulturationsprozess. Das Kind wird aus der eben erst gewonnenen Sicherheit einer vertrauten kulturellen Umwelt herausgerissen. Die Enkulturation wird abgebrochen und das Kind kommt in das neue Milieu der Gastarbeiterminderheit, die eine eigene Subkultur bildet, mit Elementen der Minderheitensubkultur, der Heimat- und der Fremdkultur. Da die Enkulturation im Heimatland abgebrochen wurde, werden sie nie eine feste Identität als Ausländer gewinnen, in anderen Worten, sie identifizieren sich nie ganz mit der Heimatkultur ihrer Eltern. Die Fremdkultur gewinnt mit zunehmendem Alter dieser Kinder an Einfluss, besonders beim Eintritt in die Schule, wo es verschiedentlich zur Identifikation mit Lehrern und Freunden aus dem Aufnahmeland kommt. Verschiedentlich geschehen also neben Akkulturationsprozessen auch Assimilationsprozesse in Interaktion mit der Fremd-

kultur. Die Folge ist, dass diese Kinder im Kontext mit den drei Kulturen keine eindeutige Basispersönlichkeit entwickeln können, sie haben keine feste eindeutige Orientierungs- und Wertmuster internalisiert. Eine harmonische Identitätsentwicklung ist unter diesen Umständen äusserst fraglich, da das Antwortverhalten des Gegenüber nur schwer abzuschätzen ist und man das eigene Verhalten nicht orientieren kann. So werden angefangene Interaktionen gestört oder abgebrochen, da das handelnde Ausländerkind nicht weiss, was von ihm erwartet wird und wie es auf das Nichteintreten seiner Erwartungen reagieren soll. Die soziale Identität kann nicht störungsfrei aufgebaut werden.

Diese Kinder entwickeln bikulturelle Identitäten. Sie werden Anpassungskünstler, die Verhaltensweisen je nach Bezugspersonen an den Tag legen, die je nach der Ethnie ihres Gegenübers ihre Heimatsprache oder die Sprache des Aufnahmelandes sprechen, die wahrscheinlich in zwei Sprachen denken und deren Persönlichkeitsstruktur Charakteristiken zweier Kulturen aufzeigt. Sie identifizieren sich je nach

sozialer Situation mit der Heimat- oder Fremdkultur (Schrader u.a. 1979 S. 71).

Wahrscheinlich werden äussere Einflüsse entscheidend sein, ob diese Kinder im Lande bleiben werden, oder ob sie in die Heimat zurückkehren werden. Für ihre Identitätsentwicklung wird ausschlaggebend sein, ob sie eher von der Fremdkultur beeinflusst werden oder vielmehr durch die Minderheitensubkultur von dieser geschützt bleiben (z. B. durch Wohnen im Ghetto). Dies ist insofern wichtig, als sie auf Stigmatisierungsprozesse anders reagieren werden. Im einen Fall können sie versuchen der Stigmatisierung durch eine totale Verleugnung ihrer Herkunft zu begegnen (z. B. durch Haarfärben) und eine Ueberanpassung anstreben (Ja-Sager, Konformismus, Passivität). Im anderen Fall ähneln ihre Reaktionen auf Stigmatisierung denen der Schulkinder. Zwischen diesen beiden Möglichkeiten liegen alle möglichen Variationen unterschiedlichen Rollenverhaltens.

Die Situation dieser Kinder ist besonders tragisch,

da sie der Stigmatisierung auch in ihrem Heimatland, bei einer eventuellen Rückkehr, nicht entgehen können. Sie können auch hier ihre bikulturelle Identität nicht verbergen und sind damit anders als ihre Landsleute. Im Grunde sind diese Kinder nirgendwo zuhause.

6.3. - Sozialisationsprozesse bei Kleinkindern

Die Kinder dieser Gruppe werden entweder im Aufnahmeland geboren oder kommen kurz nach ihrer Geburt hierher. Ausschlaggebend für ihre Enkulturation ist daher die Minderheitensubkultur und die Fremdkultur. In der Familie sind die Werte der Heimat- und der Gastarbeitersubkultur vorherrschend, in der Kinderspielgruppe je nach Wohnlage die Subkultur oder die Fremdkultur, wenn viele Einheimische im gleichen Wohnbereich wohnen. "Die Folge davon ist die Annahme einer gemischten kulturellen Rolle, d.h. die Enkulturation verläuft für diese Kinder diffus, sie erwerben keine

feste bzw. eine offene oder vorläufige Basispersönlichkeit. Die weitere Identitätsentwicklung ist offen und von der Art der Interaktion mit den signifikanten Anderen abhängig. In der Schule und in den Spielgruppen verstärkt sich der Einfluss der Fremdkultur, so dass hier die Basis für assimilierende Prozesse gelegt wird, zumal die offene Basispersönlichkeit die Identitätsentwicklung nicht festgelegt hat" (Griese 1978 S. 111). Wenn die Kinder nicht gerade in einem Gastarbeiterviertel aufwachsen, so sind die alltäglichen Sozialisierungseinflüsse durchwegs diejenigen des Gastlandes. Die Möglichkeit ist deshalb gross, dass es bereits sehr früh aufgrund der offenen Basispersönlichkeit zu Assimilationsprozessen und zur Identifikation mit Teilen oder Vertretern der Gastlandkultur. Diese Kinder sprechen sehr oft die Sprache des Gastlandes sogar besser als die Heimatsprache. Stigmatisierungsprozesse sind für diese Kinder nicht so offensichtlich wie für die Angehörigen der beiden anderen Gruppen. In dem Masse, wie sie im Fremdland assimiliert sind,

wird sie jedoch eine Stigmatisierung bei einer eventuellen Rückkehr in ihr Heimatland treffen. Ein weiteres Problem scheint ihre grössere Betroffenheit gegenüber Stigmatisierungen zu sein. Da diese Kinder sich als Einheimische fühlen, wird es für sie sehr schwer, eine Aussenseiterrolle zu akzeptieren, nur weil sie durch ihre Hautfarbe oder ihren Namen ihre ethnische Herkunft nicht verbergen können. Ihre Identität als "Neu-Luxemburger" oder "Neu-Deutsche" usw. zwingt sie dazu, auf jede Art von Stigmatisierung betroffen und empfindlich zu reagieren. Nach Griese (1978 S. 110) können aggressive Reaktionen und Kriminalisierung die Folge sein von erlittenen Frustrationen aufgrund ungerecht empfundener Diskriminierung.

7. Ausländische Arbeiter und Fremdsprache
=====

Wenn man sich als Einwanderer in einem fremden Land durchschlagen will, so gibt es allein durch die Fremdsprache einige Probleme und Schwierigkeiten (s. Allemann, 1977 S. 102):

- * in Situationen des Alltags, wie z.B. beim Einkaufen,
- * beim Aufbau sozialer Beziehungen mit Einheimischen (Nachbarschaftsbeziehungen etwa oder Partnersuche),
- * im Kontakt mit der neuen Gesellschaft und ihren Institutionen (im Umgang mit den Behörden oder den Lehrern der Kinder),
- * bei der Partizipation an den Ausbildungsmöglichkeiten und damit bei der Wahrnehmung von Chancen zur sozialen Besserstellung,
- * bei der Orientierung über das gesellschaftliche Geschehen im Einwanderungsland.

So wird denn sehr oft die Tatsache der Fremdsprachigkeit als die Hauptursache der Integrationsschwierigkeiten, als das Grundproblem der unbefriedigenden

Lebenssituation der Gastarbeiter gesehen. Das Gelingen der sozialen Integration wird abhängig gemacht von den Luxemburgisch-, in anderen Ländern von den Deutsch- oder Französischkenntnissen der ausländischen Arbeiter. Wenn aber die Ursachen einer geglückten oder missglückten Integration in den Sprachkenntnissen der Gastarbeiter liegen, so ist auch die Schuld einer ungenügenden Integration allein bei den Gastarbeitern zu suchen. Unter dem Motto: "Sollen die Gastarbeiter erst mal unsere Sprache lernen, dann werden wir ..." gelingt es vielen sich ein gutes Gewissen im Anblick der oft trostlosen Situation der Gastarbeiter zu verschaffen. Der Grund allen Übels liegt in erster Linie bei den Gastarbeitern und deren Bereitschaft oder Fähigkeit, die einheimische Sprache zu erlernen. Wenn ein Gastarbeiter nach längerem Aufenthalt die Sprache des Landes noch nicht beherrscht, so ist damit erwiesen, dass er sich nicht integrieren will. Zusammenfassend könnte man die in der Öffentlichkeit vorherrschende Meinung so beschreiben (vgl. Allemann, 1977 S. 103):

- * die mangelnde Beherrschung der Sprache des Einwanderungslandes wird allgemein als ein wichtiger, oft als der bedeutsamste Faktor einer fehlenden oder ungenügenden Integration in die aufnehmende Gesellschaft betrachtet,
- * die Sprache wird somit ausschliesslich unter funktionalem Aspekt gesehen, als Mittel welches zum erwünschten Zielzustand des Integriertseins der ausländischen Arbeiter hinführen soll.

Nun soll aber nicht bestritten werden, dass gerade im Falle des Fremdarbeiterproblems der funktionale Aspekt der Sprache im Vordergrund der Ueberlegungen stehen muss. Nur scheint uns, dass die Logik erheblich strapaziert wird, wenn aus diesem Grund gefolgert wird, dass zunächst Sprache (als unabdingbare Voraussetzung) erlernt werden muss, um in einem zweiten Schritt das Problem der Integration anzugehen. Gerade ein lebendiges, in relevanten Situationen sich vollziehendes Lernen der Zweitsprache, scheint in besonderem Masse für die Zielgruppe der Fremdarbeiter (und natürlich ihrer Kinder) erforderlich, denn erst das positive

Erleben eines sozialen Kontaktes mit der neuen Gesellschaft und mit ihren Mitgliedern vermag dem Lernenden Einsicht in den Sinn seines Bemühens und damit die letzten Endes entscheidende Motivation zu geben.

Daraus ergibt sich aber nach Allemann (1977 S. 105f), dass die Kausalkette

SPRACHE \longrightarrow SOZIALE INTEGRATION

oder verallgemeinert

PARTIZIPATION AN DER KULTUR \longrightarrow PARTIZIPATION AN DER GESELLSCHAFT

das Ergebnis einer verkürzten Sichtweise sein muss, welche letzten Endes zu ungenügenden sozialpolitischen Massnahmen führen muss. Das Verständnis des Prozesses des Lernens der Sprache des Aufnahmelandes als Teil, nicht aber als Voraussetzung der Integration der Fremdarbeiter erscheint als sinnvoller, weiter ist anzunehmen, dass sich die

Einübung und damit die zunehmende Partizipation an Sprache wie auch an der Gesellschaft (also am sozialen und gesellschaftlichen Leben) gegenseitig stützen, dass aber dabei das Verhältnis insofern asymmetrisch ist, als dass die Wirkung des gesellschaftlichen Faktors auf den sprachlichen stärker ist als umgekehrt.

Wir wollen nun versuchen, in der Linie unseres theoretischen Ansatzes, die Wirkung des gesellschaftlichen Faktors auf den sprachlichen innerhalb des Sozialisationsprozesses zu verstehen. Wir möchten dabei aber auch auf die vorhergehenden Seiten zurückweisen, wo wir die wichtige Rolle der Sprache im Sozialisations- und besonders im Akkulturations- und Assimilationsprozess der Ausländerkinder bereits behandelt haben. Um die Rolle der Sprache im Sozialisationsprozess zu verstehen, schliessen wir uns Berger/Luckmann (1969) an und definieren mit Griese (1978 S. 100) erneut Sozialisation als "Aufbau der sozio-kulturellen Persönlichkeit, als gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, als Identitätsbildung

und -veränderung, die sich vorwiegend im Medium der Sprache vollzieht, d.h., dass sprachlich vermittelte Interaktion die Persönlichkeitsentwicklung determiniert, und dass die Auseinandersetzung mit der Kultur, der Enkulturationsprozess, sprachlich fundiert ist. Entsprechend erfolgt das Kennenlernen und die Konfrontation mit einer fremden Kultur über das Kennenlernen und die Konfrontation mit der fremden Sprache. Sprache und Kultur werden dabei in Interaktionsprozessen mit Angehörigen dieser Sprachgemeinschaft und Kultur, mit den sogenannten-"signifikanten Anderen", an die Betroffenen herangetragen".

Nun wäre es sicher interessant sich ausführlich mit den verschiedenen Theorien, die den Problembereich des Zweitspracherwerbs berühren, zu beschäftigen. Wir finden, dass dies uns jedoch zu weit führen würde, und wir werden deshalb in diesem Rahmen nicht näher auf die Diskussionen über den Zusammenhang zwischen

- * Sprache und Kultur
- * Sprache und Sozialschicht
- * Sprache und Identitätsbildung

und auf die Probleme des Bilingualismus eingehen. Wir möchten aber betonen, dass viele dieser Untersuchungen entscheidende Beiträge geliefert haben, die uns heute ein Verstehen der komplexen, besonderen Situation des Zweitspracherwerbs der Ausländerkinder erst ermöglichen.

Auf eine skizzenhafte Darstellung, der für uns wichtigen Problemzusammenhänge, wollen wir jedoch nicht verzichten.

Mackey (1966, zit. in: Schrader u.a. 1979 S. 112) beschreibt den Spracherwerb beim Kind wie folgend: "Das Kind erwirbt Bedeutungen in einem ständigen situationalen Kontext, wo der Kontakt mit den Eltern und Spielkameraden das Kind zwingt, Unterscheidungen zu treffen. Ein Kind lernt seine Sprache in einer sozialen Umgebung und für soziale Zwecke und je mehr es diese erworbene Sprache nun verwendet, desto mehr wird es in seiner Struktur gefangen und auch Gefangener der Gesellschaftsstruktur, in der diese Sprache verwendet wird". In der Erkundung seiner Umwelt, in der Auseinan-

dersetzung mit der Kultur lernt das Kind Sprache in Bezug und in Interaktion mit dem sozialen Kontext. Ist die Sprache einerseits unerlässliches Medium zur Auseinandersetzung und Strukturierung der Umwelt, so hat die durch den sozialen Kontext determinierte Kommunikationsstruktur andererseits (vgl. Bernstein, 1970) grossen Einfluss auf die kognitive Entwicklung des Kindes und damit auch auf den Spracherwerb. Der durch Umweltfaktoren determinierte Spracherwerb führt zur Internalisierung von kulturellen Normen und Werten der Umwelt. Spracherwerb bedeutet eine Uebernahme der bestehenden und überlieferten Werte einer Kultur. Spracherwerb und Kultur stehen also in einem engen Zusammenhang innerhalb des Sozialisationsprozesses (Schrader, u.a., 1979 / Griese, 1978).

Innerhalb der Sozialisation wird dabei in der Regel jedes Individuum nur von einer Kultur und Sprache berührt, nämlich von der Kultur des Heimatlandes und von der Muttersprache. Eine Ausnahme bilden die Ausländerkinder. Der Sozialisations-

prozess wird oft unterbrochen und die Kinder, die im Einwanderungsland geboren sind, sind auch dort zwei unterschiedlichen Sozialisationskräften unterworfen. "Alle ausländischen Kinder, ganz gleich, ob sie in der BRD oder in ihrem Heimatland geboren sind, ... unterliegen mehr oder weniger stark den Einflüssen zweier Kulturen, deren Inhalte und Manifestationen sich voneinander unterscheiden oder sich sogar widersprechen. Die Kommunikationsstrukturen des Herkunftsmilieus und der Fremdkultur können den Spracherwerb eines Kindes umso mehr beeinträchtigen, je stärker einzelne Instanzen versuchen ihren Einfluss auf das Kind geltend zu machen ... Gesellschaftliche Instanzen dieser unterschiedlichen Strukturen sind für das ausländische Kind das Elternhaus mit seiner starken Orientierung an den Werten des Heimatlandes einerseits und die Schule als Vertreter der Werte der Fremdkultur andererseits" (Schrader, u.a. 1979 S. 111).

8. Die Hypothesen
=====

Arbeitshypothese

Es wird erwartet, dass die Sozialisation der ausländischen Kinder in Luxemburg durch zwei Kulturen geprägt wird: durch die Heimatkultur der Eltern, und durch die umgebende Kultur des Einwanderungslandes Luxemburg.

Subhypothesen

- 1) Die ausländischen Eltern sind in unterschiedlichem Mass in der luxemburgischen Gesellschaft integriert und unterscheiden sich deshalb signifikant in Bezug auf ihre Stellung innerhalb der gesellschaftlichen Statushierarchie.
- 2) Die ausländischen Eltern sind in unterschiedlichem Masse akkulturiert, was sich in einer mehr oder weniger grossen Anpassung an die Normen, Werte

und Verhaltensweisen der Einheimischen ausdrückt.

- 3) Wir erwarten durch Ergebnisse anderer Untersuchungen (Hoffmann-Nowotny, 1973 / Braun, 1973), dass die Aufenthaltsdauer der Eltern keinen nachhaltigen Einfluss auf die Integrations-, Akkulturations- und Assimilationsmerkmale der ausländischen Eltern ausübt.
- 4) Der Schichtzugehörigkeit würde demnach die entscheidende Rolle im Akkulturationsprozess der Ausländer zukommen, da die Integration die Akkulturation bestimmt (siehe Kapitel 3.2.).
- 5) Die Kinder der ausländischen Eltern unterscheiden sich signifikant in bestimmten Akkulturations- und Assimilationsmerkmalen von den luxemburgischen Kindern.
- 6) Die Ausländerkinder, die im Land geboren sind, unterscheiden sich signifikant von jenen, die im Heimatland geboren sind, im Sinne einer grösseren Akkulturation und Assimilation.
- 7) Die Ausländerkinder können je nach ihrem Alter bei der Einwanderung in drei Gruppen unterteilt

werden: die Kleinkinder, die Vorschulkinder und die Schulkinder. Wir erwarten, dass sich diese Gruppe in Bezug auf die untersuchten Akkulturations- und Assimilationsmerkmale signifikant unterscheiden.

9. Anmerkungen zu den Forschungsmethoden
=====

9.1. Zur Wahl der Forschungsmethode

Da eines der Hauptziele der Untersuchung die Ermittlung von möglichst umfassenden Orientierungsdaten über den Sozialisationsprozess der Ausländerkinder war, erschien es sinnvoll, eine Forschungsmethode zu wählen, die die Gültigkeit der Daten sichert:

"Um zu generalisierbaren und allgemeingültigen Informationen zu gelangen, bedarf es der Normen der intersubjektiven Ueberprüfbarkeit, der Normen der präzisen Quantifizier- und Kontrollierbarkeit der zu untersuchenden Merkmale (Variablen), sowie der Norm der Reproduzierbarkeit der Ergebnisse. Nur unter diesen Bedingungen sind Daten in einem hohen Masse untereinander vergleichbar und damit verallgemeinbar. Die genannten Normen der intersubjektiven Ueberprüfbarkeit beinhalten zugleich, dass

die Untersuchungssituation einen relativ hohen Grad an Strukturiertheit aufweisen muss" (Mechler, Diss., 1975 S. 122 f).

Diesen Kriterien entsprechen am ehesten die "empirischen Methoden" (Klafki, 1971, S. 124), wie systematische Beobachtung, Befragung, Interview, usw. Doch auch diese Methoden geben Anlass zu berechtigter Kritik, die wir im Anschluss an Berger (1974) zusammenfassen wollen (vgl. auch Cicourel, 1970 / Atteslander, 1971 / Mayntz, 1969):

- Prinzipiell können durch Befragung keine Daten gewonnen werden, die unabhängig von der sozialen Untersuchungssituation vollgültige Objektivität beanspruchen (Berger, 1974, S. 33)
- Die Reduzierung der Kontaktnahme zwischen dem Untersuchungsleiter und dem Probanden auf die Norm des vorgegebenen Frage-Antwort-Rituals bedingt einen Verlust von Reichhaltigkeit, Tiefe und Validität der Ergebnisse (Berger, 1974 S. 41-51 / Cicourel, 1970 S. 63-109)

- Die Ungleichheit der Sozialbeziehung zwischen dem Befrager und dem Befragten lässt eine Angleichung der Auffassungen der Befragten an die der Befrager vermuten (Berger, 1974 S. 75)
- Ein weiterer zentraler Einwand gegen standardisierte Untersuchungsmethoden ist der Gebrauch einer einheitlichen Sprache. Dem zugrunde liegt die Annahme des Forschers, dass die vorgelegten Fragen und Aeusserungen von allen Befragten in annähernd gleicher Weise verstanden werden. Nach Berger ergeben sich für ein angemessenes Sprachverstehen grundlegende Schwierigkeiten, da man die Bedeutung sprachlicher Ausdrücke nur in ihrem lebenspraktischen Gebrauchszusammenhang adäquat erfassen kann und die Befragungssituation dem gegenüber getrennt von der unmittelbaren Lebenspraxis ist (Berger, 1974 S. 81 f)
- Zur Wahrung des Objektivitätsanspruches wird eine grösstmögliche Isolation des Einzelnen in der Erhebungssituation angestrebt. Der Befragte soll in dieser Situation seine Meinung kundtun - auch dann, wenn sich die gefragten Auffassungen

und Einstellungen in sozialen Gruppenbeziehungen gebildet haben und auch vom Einzelnen als Gruppenmeinung interpretiert und vertreten werden.

9.2. Relativierung der Kritik

Die eben erwähnten Einwände gegen die empirische Forschungsmethoden, sollen die Grenzen der Aussagekraft empirisch gewonnener Daten verdeutlichen und auch die Untersuchungsergebnisse relativieren. Die Komplexität der zu untersuchenden sozialen Wirklichkeit, die Unterschiedlichkeit der beteiligten Kulturgemeinschaften, die Sorge nach Vollständigkeit und Vergleichbarkeit der Antworten auf der einen Seite, waren entscheidend für unsere Wahl einer empirischen Forschungsmethode. Die Komplexität der Untersuchungssituation zwang uns zu einer Vielfalt von Untersuchungsinstrumenten, die wir bedacht waren, unter Berücksichtigung der oben erwähnten methodischen Einwände zu entwickeln und einzusetzen.

Da ein grosser Teil der Untersuchungsinstrumente und -Methoden sich mit der Erfassung von unmittelbar zugänglichen Objektivitäten befasste, werden die oben erwähnten Kritikpunkte für die vorliegende Arbeit zum Teil wieder abgeschwächt, da sie sich primär auf standardisierte Methoden konzentrieren, die mit der Erfassung von Einstellungen zu tun haben.

Wir wollen allgemein festhalten, dass keine Untersuchungssituation in einem "luftleeren", "objektiven" Raum stattfinden kann, sondern immer eine eigene, bestimmte soziale Situation darstellt; ein Einwand, den sich wahrscheinlich jede Forschungsmethode wird gefallen lassen müssen.

Alle untersuchten Gruppen und Kulturgemeinschaften waren massgeblich an der Entwicklung der Instrumente beteiligt, auch wenn ihre Vertreter nicht identisch waren mit den Untersuchungspersonen. So wurde der Elternfragebogen in Zusammenarbeit mit der Ausländerorganisation UNIÃO erstellt,

und bei der Entwicklung des Kinderfragebogens und -Interview wurden die Formen in Zusammenarbeit mit einer Schulklasse und ihrem Lehrer entwickelt.

Während der Untersuchung konnten alle Beteiligten die Sprache der Untersuchungsinstrumente bestimmen, da der Elternfragebogen in vier Sprachen (deutsch, französisch, portugiesisch, italienisch), der Kinderfragebogen (entsprechend den schriftlichen Möglichkeiten der Schüler) in zwei Sprachen (deutsch, französisch), das Interview (entsprechend den sprachlichen Kenntnissen der Interviewer) in drei Sprachen (luxemburgisch, deutsch, französisch), durchgeführt werden konnten. Auch wurde eine halbstrukturierte und -standardisierte Interviewform gewählt, die es den Interviewern erleichtern sollte - nicht nur rein sprachlich - auf die Kinder einzugehen, um eine soziale Distanz und Herrschaftsbeziehung abzubauen.

Wenn auch in der Untersuchung eine Herrschaftsbeziehung nicht immer leicht zu vermeiden war, so waren doch die Eltern gleichberechtigte Partner

bei der Ausarbeitung des Fragebogens, während den Kindern sowohl bei der Ausarbeitung des Fragebogens als auch im Interview selbst die Möglichkeit geboten wurde, ihre Persönlichkeit einzubringen. Auch waren wir bei der Entwicklung bemüht, die Instrumente mit Gruppen von Mitgliedern der verschiedenen, von der Untersuchung betroffenen Kulturgemeinschaften, zu diskutieren, um so der Situation der Vereinzelung des Individuums vorzubeugen. Die Betroffenen hatten damit in einer wichtigen Phase der Untersuchung ein Mitspracherecht, das sie nicht zu einem verdinglichten Forschungsgegenstand werden liess, da manche dieser Gruppen sich an den Untersuchungsergebnissen interessiert zeigten und selbst wichtige Anregungen zu Untersuchungsthemen gaben.

Die wenigen aus anderen Untersuchungen übernommenen Tests und Fragebögen (PPVT, Cattell-CFT2, Lehrer-Ratingskalen) liessen keine weitere Ueberarbeitung mit betroffenen oder interessierten Gruppen zu.

Um die verschiedenen Aspekte des Sozialisationspro-

zesses der Ausländerkinder umfassend beschreiben zu können, und um in einem späteren Schritt die Wirkungsweise dieser Einflussgrößen überprüfen zu können, setzten wir folgende Untersuchungsinstrumente ein (siehe hierzu auch Schema S. 116):

- zur Erfassung von Integration, Akkulturation, Assimilation und zum Sammeln von biographischen Daten der Eltern und Kinder:

- * Elternfragebogen
- * Kinderfragebogen
- * Kinderinterview

- zum Erfassen der Sprachkenntnisse

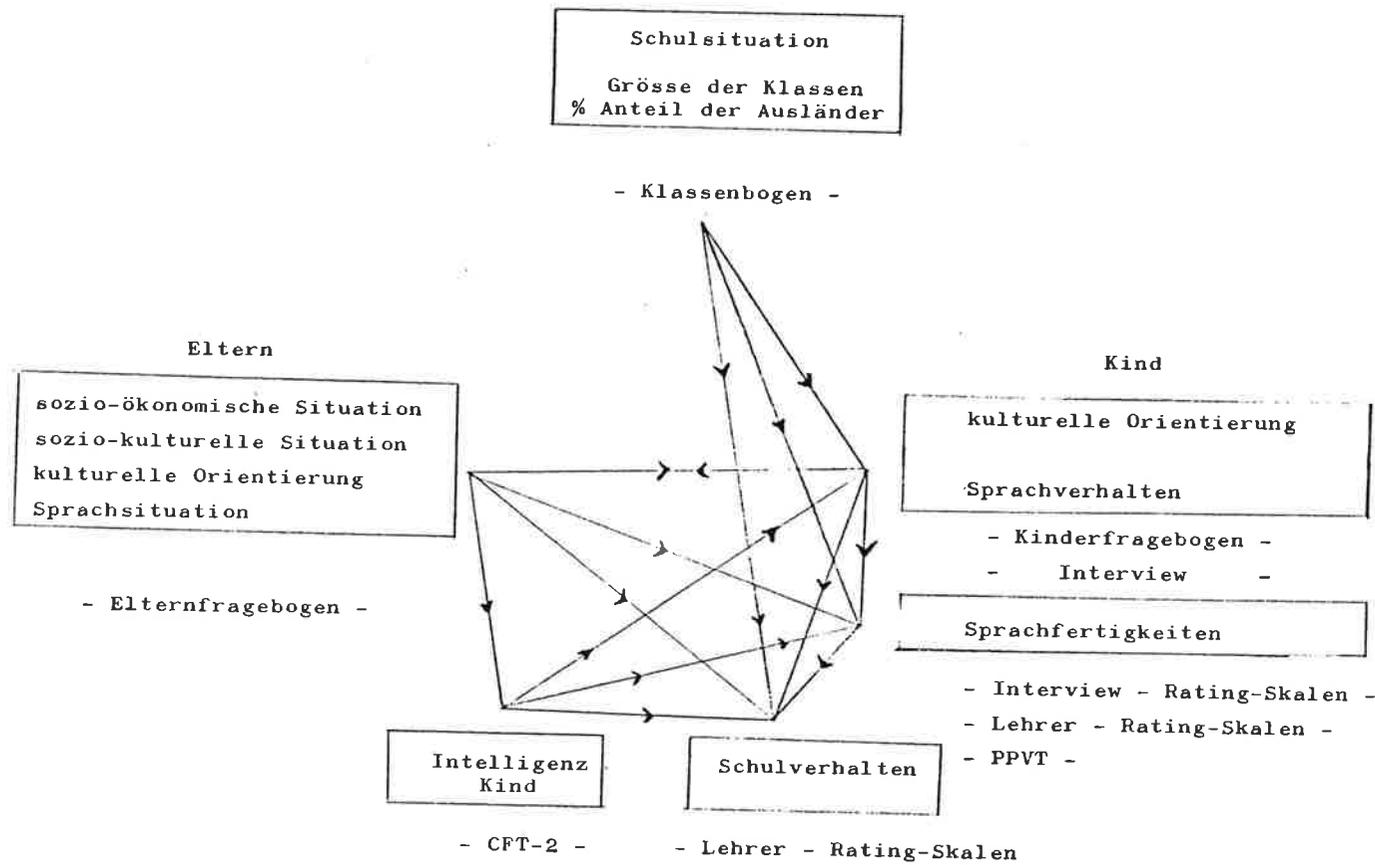
- * Rating-Skalen zum Erfassen der Sprachkenntnisse in einem freien Gespräch
- * Lehrer-Rating-Skalen
- * PPVT-Wortschatztest

- zum Erfassen der schulischen Situation des Kindes

- * Lehrer-Rating-Skalen
- * Schulnoten
- * Angaben des Klassenbogens

- zur Erfassung der geistigen Leistungsfähigkeit

* Cattell Culture-Fair-Intelligence Test



Schema: 2. 2.

Untersuchungsinstrumente und

Hypothetische Wirkungsweise verschiedener Einflussgrössen

10. Die Untersuchungsinstrumente
=====

- Entwicklung - Aufbau - Kritik -

10.1. Das Schülerinterview

Das Interview hatte eigentlich zwei Ziele. Zum einen sollte es die verschiedenen biographischen und sozialen Daten erfassen, zum anderen sollte die Situation genutzt werden, um die Schüler hinsichtlich ihrer Sprachkenntnisse einzuschätzen. Auf das Einschätzen der Sprachkenntnisse werden wir später zurückkommen.

Erste Ideen für die Interviewgestaltung gewannen wir in der einschlägigen Literatur, besonders aber in der Diskussion mit den Betroffenen selbst, den Ausländerkindern. Dank eines interessierten Lehrers (*) war es uns möglich, mehrmals (insgesamt vier mal)

(*) Wir möchten uns hier besonders bedanken beim Lehrer Herrn Alain Loutsch und seinen Schülern für ihre wertvolle Hilfe und Anregungen

mit den Schülern einer fünften Schulstufe über die Probleme der Ausländerkinder zu reden. In den Gesprächen, in denen die Ausländerkinder von ihrer Situation berichten konnten, von ihren Schwierigkeiten mit den Einheimischen, mit ihren Freunden im Heimatland, und in denen auch die einheimischen Schüler ihre Erfahrungen mit den Ausländern einbringen konnten, sammelten wir erste beeindruckende Einsichten über die Komplexität dieses Problems. (Ermutigt durch diese guten Erfahrungen, versuchten wir später auch bei der Erstellung des Elternfragebogens, wertvolle Hinweise im direkten Kontakt mit den Betroffenen zu gewinnen).

In diesen Diskussionen konnten wir erfahren, worüber die Kinder zu reden bereit waren, was sie an Einsichten und Gefühlen formulieren konnten, welche Interviewform und -situation ihnen am angenehmsten war.

Aus all diesen Einsichten versuchten wir eine erste Interviewform zu gewinnen. Eine halb stan-

dardisierte Form erschien uns am geeignetesten, um besser auf das einzelne Kind eingehen zu können und doch eine Vergleichbarkeit der Antworten zu sichern. Diese Form stellten wir in einer ersten Voruntersuchung 30 Kindern vor (vierte und fünfte Schulklasse). Wir merkten sehr schnell, dass diese Form zu lange dauerte, denn die Kinder waren nach dem Gespräch erschöpft und an eine anschliessende Durchführung des PPVT war nicht zu denken. Da wir ausserdem das Kind immer aus der Klasse herausnehmen wollten, würde bei einem zu grossen Zeitaufwand der Schulbetrieb über mehrere Tage hinweg gestört werden. Dies aber, davon waren wir überzeugt, würde vielen Lehrern missfallen. Wir sahen uns also gezwungen, den Interviewbogen zu kürzen.

Eine Möglichkeit war, verschiedene Fragen in einem Fragebogen zusammenzufassen, den alle Kinder gemeinsam in der Klasse ausfüllen sollten. Auf diese Fragen des Schülerfragebogens kommen wir später zurück.

In einem nächsten Schritt versuchten wir den neuen

Schülerfragebogen und die neue Interviewform mit 45 Kindern. Das Interview dauerte in dieser Form nur mehr ungefähr 15 Minuten, die gesamte Interviewsituation einschliesslich PPVT und Spracheinschätzung ungefähr 45 Minuten. Die neue Interviewform blieb ausser einigen kleinen Aenderungen die definitive Endform.

Aus unseren Forschungszielen lässt sich der Aufbau des Interviewbogens ableiten. Er umfasst folgende Dimensionen:

- Integration

- * Sozio-kulturelle und ökonomische Lage der Familie
(Schichtzugehörigkeit, Besitz von Kulturgütern, usw.)

- Akkulturation und Assimilation

- * Beziehungen zur eigenen und fremden Ethnie
(z. B.: Nationalität der Freunde)
- * Nationale Identität
(Aussagen des Kindes über die eigene ethnische Zugehörigkeit)

* Sprachverhalten zuhause, mit Freunden,
im Alltag

(z. B.: Sprache in der das Kind Kopfrechnungen durchführt, mit seinen Freunden spricht, usw.)

* Zukunftsorientierung

(wo will das Kind später arbeiten, wohnen, usw.)

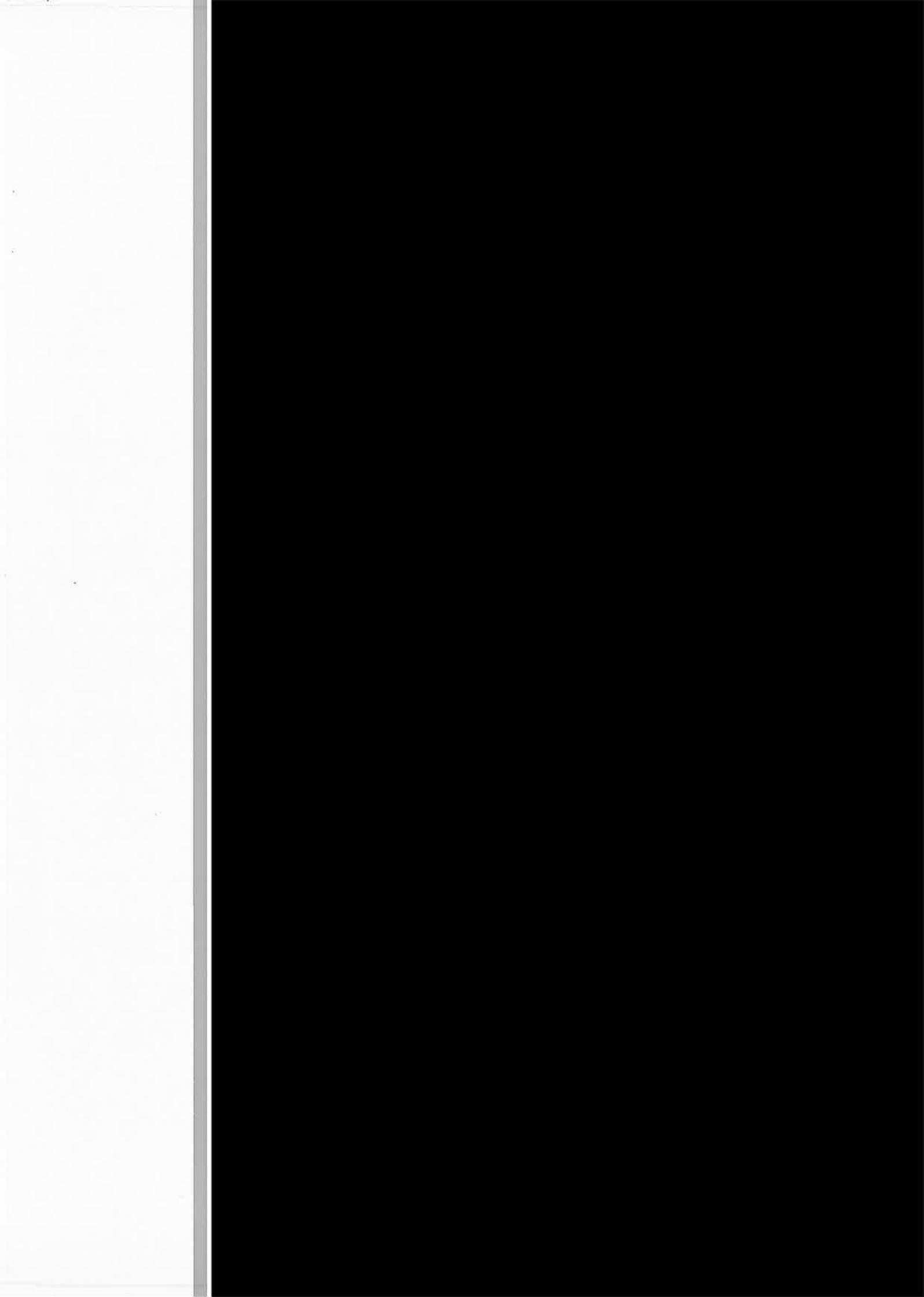
- Biographische Daten

* Geburtsland

* Schulbiographie

(Alter beim Schuleintritt, Besuch einer Sonderschulklasse, Schulverspätung, usw.)

Der Interviewbogen stellte an sich eher ein Interviewleitfaden dar, der den Interviewern Anhaltspunkte liefern sollte, um die Vollständigkeit und die Vergleichbarkeit der Daten zu sichern. Um den Interviewern zu erlauben, möglichst auf das Kind einzugehen, sollten sie bei den Formulierungen der



schien uns auch
Interviews
e benutzen
ermeiden wollten.
viewern ausging,
Antworten im
a vermeiden.
Hings nur sehr
versuchten,
Gesprächs zu
oziale Situation
agen" oder im
vollständig zu

erviews-situation
t, doch glauben
Kindern gefunden

10.2. Der Kinderfragebogen

Bei der Planung der Untersuchung hatten wir eigentlich keinen Fragebogen vorgesehen. Die gewünschten Daten über die Kinder sollten alle im Interview gewonnen werden. Es zeigte sich aber bei den Voruntersuchungen des Interviews, die an 52 Schülern durchgeführt wurden, dass die Interviews zu lange dauerten und eine psychische und physische Belastung für die Kinder darstellten. Ausserdem wurde der Unterricht über längere Zeit hinweg gestört, worüber die Lehrer sich nicht erfreut zeigten. Durch das gemeinsame Ausfüllen eines Fragebogens in der Klasse konnten wir viel Zeit einsparen.

Wir nahmen bei der Konstruktion des Fragebogens nur die Fragen aus dem Interview heraus, die die Kinder leicht schriftlich beantworten konnten und deshalb das Interview unnötig verlängert hätten.

Der Kinderfragebogen umfasst drei Dimensionen:

* Biographische Daten

(Namen, Alter, Staatsbürgerschaft,
Geschlecht, Geburtsland, usw.)

* Akkulturation und Assimilation der
Kinder

(Einstellungen zur eigenen und fremden
Ethnie)

Beispiel aus dem Fragebogen

Von den Leuten aus diesen Ländern hast du bestimmt
schon etwas gehört oder du kennst sogar einige.

Wie gefallen sie dir?

Kreuze in jeder Reihe nur 1 Zahl an!

	sehr gut	gut	mittel	nicht gut	überhaupt nicht gut
LUXEMBURGER	5	4	3	2	1
PORTUGIESEN	5	4	3	2	1

- Sprachverhalten innerhalb der Familie

Beispiel aus dem Fragebogen

In welcher Sprache sprichst du zuhause

mit deinem Vater _____
mit deiner Mutter _____
mit deinen Brüdern
und Schwestern _____

- Schulfachvorliebe

Beispiel aus dem Fragebogen

Wie gerne machst du in der Schule Deutsch?

Mache nur 1 Kreuz!

sehr gerne	gerne	mittel	nicht gerne	überhaupt nicht gerne
5	4	3	2	1

* Integration der Familie

(Angaben zum Beruf der Eltern:

Beispiel aus dem Fragebogen

Beruf des Vaters _____

Schreibe alles, was du über den Beruf deines Vaters weisst!

Schreibe, wo er arbeitet und was er arbeitet!

In diesem Teil sollten die Kinder alles schreiben, was sie über den Beruf ihrer Eltern wussten. Die hier gewonnenen Angaben dienten nur zur Ueberprüfung der Angaben des Elternfragebogens. Denn viele, auch ungelernte Arbeiter, stehen heute in einem Beamtenverhältnis und wären aufgrund der Fragestellung im Elternfragebogen von anderen Beamten nicht zu unterscheiden gewesen.

Die Schüler konnten zwischen einem deutsch- und einem französischsprachigen Fragebogen wählen, dies im Hinblick auf viele Ausländerkinder, die lieber

französisch lesen und schreiben als deutsch.

Bei irgendwelchen Schwierigkeiten konnten die Schüler sich an die Untersuchungsleiter wenden. Die Fragen wurden der Reihe nach mit einem Overheadprojektor vorgestellt und erläutert. Beim Ausfüllen achteten wir darauf, dass die Schüler nicht zu viel miteinander redeten, um eine gegenseitige an den Augenblick gebundene Beeinflussung zu vermeiden.

In zwei Klassen (20 Kinder), den beiden Sonderschulklassen, wurde der Fragebogen einzeln und anschliessend an das Interview mit Hilfe eines Untersuchungsleiters ausgefüllt. Wir fürchteten, dass viele dieser Schüler beim Ausfüllen der Fragen nicht zurecht kommen würden.

10.3. Die Einschätzung der Sprachkenntnisse in

Deutsch, Französisch und Luxemburgisch

Um ein möglichst komplettes Bild der Sprachkenntnisse der Kinder zu bekommen, schien uns eine Einschätzung der Sprache in einer freien Kommunikationssituation unerlässlich. Ausgehend von der Ueberzeugung, dass eine Einschätzung der Sprachkenntnisse nur anhand von Vokabulartest, Schulnoten und Lehreinschätzung, einer realen Kommunikationssituation nicht gerecht werden könnte, versuchten wir mit den Kindern ein möglichst freies Gespräch zu führen. Die Zeit des Gespräches war nicht begrenzt, der Interviewer war angehalten auf das Kind einzugehen, und die Kinder sollten das Thema des Gesprächs selbst bestimmen können.

Beim Aufbau der Ratingskala hatten wir uns an der Untersuchung von Genese und Hamayan (1980) inspiriert, die eine ähnliche Skala zum Messen der "Oral Production" konstruiert hatten. In dieser

Untersuchung mussten die Schüler ein Bild beschreiben und die Sprache wurde auf diese Leistung hin eingeschätzt. In unserer Voruntersuchung erwies sich diese Methode jedoch als eine wirkliche Schulsituation, in der es nur Schablonenantworten gab, die an ähnliche Schulübungen erinnerten, so dass das Gespräch oft in das typische Frage-Antwortspiel der Schule verfiel. Wir wollten einer echten Gesprächssituation möglichst nahe kommen und deshalb war für uns nicht nur "Oral Production", sondern auch "Oral Comprehension" wichtig, was eine aktive Rolle des Gesprächsführers forderte.

Die grösste Schwierigkeit war, dass die Kinder in drei Sprachen geschätzt werden sollten. Da das Interview und besonders der letzte Teil, wo die Kinder die Möglichkeit hatten, frei über luxemburgische Bräuche zu reden (z. B. Fastnacht, usw.), auch in einer ungezwungenen Atmosphäre geführt werden konnte, wurde die Sprache, in der das Interview geführt worden war, anschliessend an das Interview, sofort eingeschätzt. Es blieben also noch zwei Sprachen einzuschätzen.

Zu diesem Zweck wurde das Kind mit einer kleinen einmunternden Einleitung aufgefordert, ein Gespräch in Deutsch, Französisch oder Luxemburgisch (je nach Sprache, in der das Interview geführt worden war) zu beginnen. Der Interviewer musste natürlich am Gespräch teilnehmen, worauf zu achten war, dass er nicht nur Fragen stellte, sondern auch Eigenes zum Gespräch beitrug. Wir wollten damit ein Rückfallen in eine Schulsituation vermeiden. Dies gelang uns allerdings nicht immer, da besonders die luxemburgischen Kinder Fremdsprache mit Schule zu assoziieren schienen und oft Spontaneität hinter ängstlichem Schweigen versteckten. Viele ausländische Kinder redeten im Gegenteil munter und unbekümmert darauf los, ohne sich im Geringsten über die vielen Fehler in Syntax und Grammatik zu kümmern. Die Angst vor einem oft bedeutungslosen Fehler, schien bei vielen Luxemburgern ein spontanes "Sich-Aeussern" zu unterdrücken.

Das könnte daher rühren, dass eine Aehnlichkeit mit der Schulsituation, wo Fehler wichtiger sind als das Gelingen einer sprachlichen kommunikativen

Interaktion, nicht vermieden werden konnte. Wenn zwei Sprecher derselben Muttersprache miteinander eine Fremdsprache reden, und dies ohne sichtbaren zwingenden Grund, wobei der eine Kommunikationspartner ein Schüler ist und der andere offensichtlich ein Lehrer (er ist vor der ganzen Klasse in einer Lehrerrolle gestanden, z. B. Durchführung Cattell-Test), dann dürfte es für jeden klar werden, dass hier ein Lehrer die Sprachkenntnisse eines Schülers überprüft. Eine solche Situation unterdrückt die Kommunikationsbereitschaft, da nicht mehr der Inhalt des Gesprächs im Mittelpunkt stehen kann, sondern nur mehr die Form. Spontaneität wird unmöglich.

Anders dagegen die Ausländerkinder: Mit einem Luxemburger in einer Fremdsprache zu reden, ist nicht Schule, sondern Alltag. Ob Luxemburgisch, Französisch oder Deutsch, es sind alles Fremdsprachen und wichtig ist, dass man sich mitteilen kann; Fehler bleiben unwichtig, solange die Botschaft den Kommunikationspartner erreichen wird. Unsere Gesprächssituation bedeutet also keineswegs automatisch eine Gleichstellung mit Schulsituation.

Alle drei Interview- und Gesprächsführer haben diesen Unterschied zwischen luxemburgischen und ausländischen Schülern deutlich empfunden. Wir können also annehmen, dass die soziale Situation des Interviews nicht immer von den Schülern gleich erlebt und interpretiert wurde. Diese Verschiedenartigkeit der Situationsdefinitionen wird sich natürlich auch in den sprachlichen Äusserungen der Schüler widerspiegeln, was wiederum einen Einfluss auf die Einschätzung des Interviewers hat. Dies könnte insofern eine beträchtliche Fehlerquelle darstellen, da implizit mehr eingeschätzt wurde als nur Sprachfertigkeit. Da Sprache immer aber in einem sozialen Kontext steht und da man (Kommunikations)-Sprachfertigkeiten nicht in einem objektiven "luftleeren" Raum messen kann, so dürfen unsere Einschätzungen eben nur als valide für diese besondere Situation angesehen werden und nicht ohne weiteres verallgemeinert werden. Eine bessere "Situation" (im Sinne von grösserer Möglichkeit zur Verallgemeinerung der Resultate) zur Messung der Sprachfertigkeiten in 3 verschiedenen Sprachen, wäre unserer Meinung nach ohne einen gewaltigen Aufwand nicht zu schaffen.

In den anderen Schritten hielten wir uns an die oben zitierte Untersuchung. Alle Gespräche (Dauer im Durchschnitt pro Sprache 5-8 Minuten) wurden auf Tonband aufgenommen, um später noch einmal vom Autor eingeschätzt werden zu können. Alle Interviews wurden zweimal geschätzt: in der Situation vom Interviewer und später vom Autor anhand der Tonbandaufzeichnungen. Die ersten 5 Kinder wurden von allen drei Interviewern zusammen eingeschätzt, wobei die anschliessende Diskussion über die Einschätzung den beiden Interviewhelferinnen den späteren Umgang mit der Ratingskala erleichtern sollte.

Eine Kontrolle der Uebereinstimmung zwischen den beiden Interviewhelfern und dem Autor ergab eine fast erstaunlich hohe Uebereinstimmung von 85 %. Bei Abweichungen war allerdings die Einschätzung des Autors ausschlaggebend, dies um die Vergleichbarkeit der Schätzungen zu sichern.

Die Skala selbst hatte folgende Stufen:

- 1) Das Kind versteht und redet überhaupt nicht. Es ist unmöglich, eine zusammenhängende Kommunikation in dieser Sprache zu führen.

- 2) Es versteht fast nichts und kann nur ein paar Wörter, Satzteile formulieren, aber keinen längeren Satz.
Eine fliessende Kommunikation ist unmöglich.
- 3) Das Kind versteht vieles, aber es hat grosse Schwierigkeiten, ganze Sätze zu formulieren.
Sehr starkes Akzent.
- 4) Es versteht fast alles und kann kleine Sätze formulieren. Das Akzent ist deutlich vernehmbar.
- 5) Das Kind versteht alles, aber es macht kleine Fehler im Satzbau und hat Schwierigkeiten immer sofort die richtigen Wörter zu finden. Leichtes Akzent.
- 6) Es versteht alles und redet ohne Akzent. Es macht kleine, unvollständige Sätze, gibt keine ausführlichen Antworten. Es hat Schwierigkeiten das zu sagen, was es sagen will.
- 7) Es redet gewandt, fliessend, sicher, präzise.

10.4. Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT)

Die Ergebnisse der Interviewer- und der Lehrer-Rating-Skalen sind sehr subjektive Einschätzungen, was zwar angesichts dem Ziel, Sprachkenntnisse in einer möglichst alltäglichen Kommunikationssituation zu messen, durchaus vertretbar ist, doch erschien uns eine "objektivere" Messmethode, eine wichtige Ergänzung zu sein.

Die üblichen Sprachtests bedienen sich meistens der schriftlichen Aufgaben, was sie für unser Vorhaben, nur orale Sprachfertigkeiten zu messen, unbrauchbar machte. Ausserdem war es unmöglich, diese Tests in drei Sprachen durchzuführen. Wir entschlossen uns daher für den PPVT, der uns für unsere Zwecke sehr brauchbar erschien.

Der PPVT wurde 1959 von Dunn entwickelt und von Bondy (1969) und Eggert (1970) auf deutsche Verhältnisse angepasst. Zu einem gemeinsamen Testheft werden zwei verschiedene Reizwortlisten geliefert, die die Parallelförmigen A und B ausmachen.

10.5. Der Elternfragebogen

Beim ersten Entwurf dieses Fragebogens orientierten wir uns an der einschlägigen Literatur und an den Fragebögen ähnlicher Untersuchungen (Hoffmann-Nowotny, 1973 / Schaber u.a., 1980 / Bingemer u.a., 1970).(*)

Nach einer ersten Ueberprüfung der Fragen auf ihre Anwendbarkeit auf luxemburgische Verhältnisse, wurde ein zweiter Entwurf erstellt und im Juni 1980 in zwei Schulklassen (33 Schüler der 5. Schulstufe) ausgeteilt. Dabei achteten wir darauf, dass die beiden Klassen in Arbeitervierteln lagen. Wir wollten damit die Verständlichkeit der Fragen bei Personen überprüfen, die wenig Erfahrung mit Fragebögen haben. Auch stellten wir diese Form des Frage-

(*) Wir möchten uns besonders bedanken bei Frau Univ. Doz. Dr. Eva Köckeis, die uns liebenswürdigerweise den Fragebogen des Südtirol-Bildungsforschungsprojektes zur Verfügung gestellt hatte.

bogens einigen (3) portugiesischen Ausländerfamilien vor, die uns auf verschiedene Schwierigkeiten aufmerksam machten. Zum Abschluss diskutierten wir den Fragebogen auch noch mit Vertretern einer Ausländerorganisation (UNIAO), die uns wertvolle Hinweise zur Untersuchungsthematik und zur Form des Fragebogens gaben. Auch zeigten sie sich sehr interessiert an den Untersuchungsergebnissen.

Unter Berücksichtigung dieser Erfahrungen wurde im Juli 1980 die definitive Form des Fragebogens ausgearbeitet. Da viele Eltern ausländischer Kinder kein Deutsch verstehen, musste der Fragebogen auch ins Portugiesische, Italienische und Französische übersetzt werden. Um nicht einfache Uebersetzungsarbeit zu leisten, sondern um auch die zwischen-sprachliche Vergleichbarkeit zu sichern, wurde die portugiesische Form des Fragebogens in Zusammenarbeit mit der Ausländerorganisation UNIAO, die italienische Form von einer luxemburgisch sprechenden italienischen Studentin, und die französische Form vom Autor selbst übersetzt.

Den Fragebogen kann man in folgende Dimensionen aufgliedern:

1) - Integration der Familie

- * Schichtzugehörigkeit der Eltern
- * Sozio-ökonomische Situation der Familie
- * Sozio-kulturelle Situation

2) - Akkulturation und Assimilation der Familie

- * Beziehungen und Einstellungen der Eltern zur eigenen und fremden Ethnie
- * Sprachverhalten in der Familie, im alltäglichen Leben
- * Ethnische Zusammensetzung der familiären Umwelt
- * Zukunftsorientierung, Rückkehrabsichten

3) - Erfassen der Sprachsituation

- * Einschätzung der Sprachkenntnisse
- * Einschätzung der wichtigsten Sprachen im alltäglichen Leben
- * Einschätzung der Leichtigkeit der Verständigung

4) - Einstellungen zur Schule

- * Hilfestellung bei den Hausaufgaben
- * Einstellungen zur Struktur und Funktion der Schule

5) - Biographische Daten

- * Staatsbürgerschaft, Dauer des Aufenthaltes in Luxemburg, usw.

Die Fragen des Elternfragebogens findet der Leser im Anhang.

In der Untersuchung teilten wir den Fragebogen vor Schulschluss an die Kinder aus. Wir gaben den Kindern einige Erklärungen zu dem Fragebogen und baten sie, den ausgefüllten Fragebogen am nächsten Tag wieder mit zur Schule zu bringen. Da wir meistens zwei Tage in einer Klasse beschäftigt waren, konnten wir so die Fragebögen selber einsammeln.

Nachzügler gaben dem Lehrer den Fragebogen, wo wir sie später zusammen mit den ausgefüllten

Lehrer-Rating-Skalen abholten. Es war uns sicher eine grosse Hilfe, dass die Lehrer die Schüler öfters ermahnten, den Fragebogen nicht zu vergessen. Auf diese Weise bekamen wir, ausser einigen wenigen, alle Fragebögen zurück.

In einigen Fällen (10), wo wir durch Hinweise der Lehrer oder der Kinder wussten, dass die Eltern des Lesens und Schreibens unkundig waren, füllten wir die Fragebögen zusammen mit den betroffenen Eltern in einem Interview aus. (*)

Wir müssen leider feststellen, dass einige dieser Fragen schlecht oder mangelhaft beantwortet wurden, so dass wir bei der Auswertung nicht weiter darauf eingehen können. Die Gründe der enttäuschenden mangelhaften Beantwortung verschiedener Fragen sind vielfältig:

(*) Eine grosse Hilfe bei dieser Aufgabe war uns Frau E. Trausch, die einige dieser Interviews im Rahmen der Schulberatung durchführte. Wir möchten ihr an dieser Stelle herzlichst danken.

- Eine mögliche Ursache kann sein, dass wir beim Drucken der Fragebögen die Anschrift und die Unterschrift der Verantwortlichen vergessen hatten und die Aufmachung des Fragebogens so zu wenig offiziell war; ein Mangel, den das nachträgliche handschriftliche Unterzeichnen auch nicht aufheben konnte. Bei einer förmlicheren Aufmachung, die die Anschrift einer bekannten Forschungsinstitution getragen hätte, würden sich vielleicht manche Eltern mehr Zeit genommen haben, um den Fragebogen auszufüllen.

- Viele Eltern sind durch die in letzter Zeit häufigen Diskussionen zum Datenschutz verunsichert und sind wahrscheinlich daher bei der Beantwortung einiger Fragen sehr vorsichtig gewesen. Besonders verständlich ist diese Reaktion bei vielen Ausländern, denen ein Leben unter einer Militärdiktatur in schlechter Erinnerung geblieben ist. Auch scheinen einige Fragen zu sehr die Privatsphäre berührt zu haben (z. B. Mitgliedschaft in einem Verein? Welchem?, usw.)

- Einige Fragen waren schwer zu beantworten, besonders die Frage zu den Einstellungen zur Schule (z. B.: ich finde es schlimm, dass die Eltern durch die Schule jeden Einfluss auf die Kinder verlieren - stimmt - stimmt nicht -). Dies kann bedingt sein durch die Frageformulierung, durch die Antwortwahl, die wahrscheinlich für manche schwer verständlich war, oder durch die Problemstellung selbst, von der sich vielleicht viele nicht betroffen fühlten. Im gesamten Elternbogen wurden 25 (22 %) Fragen nur ungenügend beantwortet (1/4 fehlende Angaben). Diese Daten werden wir bei der Diskussion der Ergebnisse nicht berücksichtigen. Es gehen uns somit 10 % der Daten verloren.

Allgemein gut beantwortet wurden die Fragen über biographische Daten, zur sozio-ökonomischen Situation, sowie zur Sprachsituation und zum Sprachverhalten.

In einem Interview wäre es vielleicht möglich gewesen, diese Schwierigkeiten auszuschalten. Doch da wir die meisten Interviews nur am Abend hätten

durchführen können, wäre die Untersuchung sehr lange hingezogen worden. Aus Zeitgründen zogen wir deshalb den Fragebogen vor.

Im Ganzen weigerten sich, auch nach einer weiteren höflichen schriftlichen Aufforderung, neun Eltern, den Fragebogen überhaupt auszufüllen. Diese Schüler schieden damit automatisch aus der Stichprobe aus (siehe Kapitel 11).

10.6. Die Lehrer-Rating-Skalen

Die Institution Schule und ihre Verkörperung, der Lehrer, sind entscheidende Faktoren in der Sozialisation des Schülers. In den Interaktionen mit dem Lehrer und der Klasse tritt das Kind in eine aktive Auseinandersetzung mit der Kultur und der Gesellschaft, mit ihren Wert- und Normensystemen.

Dem Lehrer kommt dabei oft eine determinierende Rolle zu, wie nicht zuletzt die Untersuchungen über

die "selffulfilling prophecies" beweisen. Die Einstellung des Lehrers zum Schüler, seine Einschätzungen, sind nicht zu unterschätzende Werturteile, an denen sich die ganze Klasse und schliesslich auch der Betroffene selbst orientiert. Dies sind Prozesse, die in der Identitätsentwicklung bestimmend sein können für das Selbstbild und das Verhalten des Schülers.

In unserer Untersuchung durfte daher eine Stellungnahme des Lehrers zu seinen Schülern nicht fehlen. Zu diesem Zweck haben wir die Rating-Skalen von Dickes, (1978) übernommen.

Die Skalen von Dickes wurden bereits in mehreren Untersuchungen des "laboratoire de recherche psychopédagogique (Walferdingen/Luxemburg)" luxemburgischen Lehrern vorgelegt und ergaben nach testtheoretischen Ueberprüfungen der Faktoren und der Zugehörigkeit der Items zu den verschiedenen Faktoren folgende faktorenanalytische Zusammensetzung:

- * Verbales Verhalten
- * Einhalten von Normen
- * Schulverhalten
- * Interesse

Wie wir im theoretischen Teil unserer Arbeit gesehen haben, wird dem Sprachverhalten der ausländischen Kinder eine grosse Bedeutung im Akkulturationsprozess zugemessen. Ein wichtiger Schritt im Akkulturationsprozess geschieht in der Auseinandersetzung mit der Gastlandkultur im Fremdspracherwerb. Wie wir bereits im Kapitel 1.5. berichtet haben, kommt dem Sprachunterricht der Schule in der komplexen luxemburgischen Sprachsituation eine besondere Rolle zu. Die Einschätzungen des Lehrers über das verbale Verhalten der Kinder kann uns daher wichtige Informationen zu dieser Problematik geben. Das Einhalten von Normen, das schulische Arbeitsverhalten und Interesse sind wichtige Anhaltspunkte über den Akkulturations- und Assimilationsprozess der Ausländerkinder an die Gastlandkultur, da die Schule als gesellschaftliche Institution die Normen und Werte der Gesellschaft vermittelt. So können uns die Rating-Skalen Aufschluss darüber geben, inwiefern die Ausländerkinder sich den Schulnormen angepasst haben, diese vielleicht sogar in ihre Persönlichkeit aufgenommen haben und sich mit ihnen und der Gesellschaft identifizieren, ein

Prozess, den wir als Assimilation bezeichnet haben. Auch können wir vielleicht erfahren, ob die Ausländerkinder durch ihr Leben zwischen zwei Kulturen Schwierigkeiten haben, sich den Normen der luxemburgischen Schule und Gesellschaft zu unterwerfen und so wichtige Informationen über den Verlauf des Sozialisationsprozesses dieser Kinder gewinnen. Auch ist es interessant, die Einschätzungen der Lehrer im Zusammenhang mit Stigmatisierungsprozessen zu diskutieren.

Wir wollen jedoch hervorheben, dass in der Arbeit von Dickes (1978) die Rating-Skalen sich nur auf die Einschätzung der luxemburgischen Sprache beschränkten, während wir die Einschätzungen des Lehrers für die drei Sprachen haben wollten.

Die verschiedenen Items wurden den Lehrern in einer bipolaren Form mit einer kurzen Beschreibung der beiden Extremen der Skala, vorgestellt. Die Skala bestand aus fünf Stufen und die Lehrer mussten die zutreffende Stelle ankreuzen. Alle Schüler der Klasse wurden gemeinsam für jede Skala eingeschätzt. Um eine systematische

"Rechts-" oder "Linkstendenz" der Einschätzer zu vermeiden, war die Anordnung der positiven und der negativen Pole zufällig. Die Antworten wurden so kodiert, dass 5 jeweils die positive Einschätzung darstellte. Wir liessen die Ratingskalen in ihrer ursprünglichen Form in französischer Sprache. Dies trug einerseits den Gepflogenheiten der luxemburgischen Sprachverhältnisse Rechnung und bewahrte uns andererseits vor Uebersetzungsfehlern, die die Faktorenstruktur der Skalen verändern könnten.

In der folgenden Tabelle sind die Ratingskalen den jeweiligen Faktoren zugeordnet.

Tabelle 10.6.

Zuordnung der Skalen zu den jeweiligen Faktoren

Schulverhalten

- 1) Lorsque l'enfant travaille à quelque chose, il est généralement en retard - a généralement fini par rapport aux autres (1) dans les premiers (5)

- 2) L'enfant est-il indépendant dans ce qu'il fait
à l'école?
se débrouille tout seul (5) - ne sait rien faire
tout seul (1)
- 3) Lorsqu'on a donné à l'enfant un travail à finir, il
ne l'achève que rarement (1) - le continue jusqu'au
bout (5)
- 4) Lorsque l'enfant fait un travail libre, il
reste à son travail et ne - veut toujours faire
demande pas à changer autre chose (1)
d'activité (5)
- 5) Lorsqu'on donne à l'enfant un travail qui contient
quelques difficultés, il
veut les surmonter (5) - abandonne facilement
devant celles-ci (1)

Einhaltten von Normen

- 6) En ce qui concerne l'observation des consignes de
la vie quotidienne en classe, l'enfant
se trouve souvent en - les accepte, sans
opposition (1) difficultés (5)

- 7) En classe l'enfant
laisse les autres enfants - dérange facilement les
tranquilles (5) autres enfants (1)
- 8) Lorsque l'enfant est fâché, il
pique les crises de - parvient facilement à
colère (1) se contrôler (5)
- 9) Est-ce que l'enfant dérange la classe par son bavardage et sa turbulence?
jamais (5) - souvent (1)
- 10) Envers les autres enfants de la classe, l'enfant
se montre agressif - ne se dispute jamais
(tape, pince, agace, etc.) avec les autres enfants
(1) (5)

Verbales Verhalten

- 11), 12), 13) Lorsque l'enfant s'exprime en luxembourgeois (français, allemand),
ses phrases sont élaborées - il utilise de courtes
(emploi de conjonctions, phrases peu structurées
de subordonnées) (5) (1)

- 14), 15), 16) Son vocabulaire luxembourgeois (français, allemand)
(connaissance de mots et expressions) est
très pauvre (1) - étendu (5)
- 17), 18), 19) Lorsqu'on lui parle en luxembourgeois (français,
allemand), il
comprend directement (5) - ne comprend pas; (il
faut compléter la commu-
nication par une traduc-
tion dans une autre
langue ou par des gestes)
(1)
- 20), 21), 22) La prononciation des mots luxembourgeois (français,
allemand)
présente de nombreuses - est correcte, exempte
fautes (1) de fautes (5)
- 23), 24), 25) Les mots que l'enfant emploie en luxembourgeois
(français, allemand) sont
utilisés de façon approxi- - précis et adéquats (5)
mative (1)

Interesse

- 26) Lorsque l'enfant a un problème ou quelque chose qui le préoccupe
cela se lit directement - il est tellement renfermé
sur son visage ou dans qu'on ne le sait pas (1)
son expression (5)
- 27) En récréation l'enfant joue d'habitude
seul (1) - avec les autres enfants
(5)
- 28) L'enfant
accapare la maîtresse - ne s'exprime jamais
et lui raconte les petits spontanément (1)
événements de sa vie (5)
- 29) Pour les activités et les choses de son environnement,
l'enfant manifeste
très peu d'intérêt (1) - beaucoup d'intérêt (5)
- 30) Lorsque l'enfant exécute un travail qui l'intéresse, il
ne communique pas avec - communique son intérêt
les autres (1) aux autres enfants (5)

Wir fügten dem Heft mit den Ratingskalen eine Seite hinzu, die für die letzten Zensurnoten der Schüler reserviert war. Noten stellen schlussendlich auch eine institutionalisierte Form der Einschätzung des Schülers durch den Lehrer dar, deren Folge bis weit ins spätere Leben hineinreichen können.

Die meisten Lehrer wünschten viel Zeit zum Ausfüllen und wir holten deshalb die Ratingskalen erst zum Schluss der Untersuchung bei den Lehrern ab (Anfang Dezember). Die meisten Noten entsprechen daher den Zensurnoten des ersten Trimesters 1980/1981.

10.7. Der Cattell-Weiss Grundintelligenztest (CFT 2)

In seiner Arbeit zeigt Feidt (1973), dass der Intelligenzfaktor in den Untersuchungen zum Zweitspracherwerb allgemein berücksichtigt wird (vgl. auch Carroll, 1962 / Pimsleur, 1972 / Oevermann, 1972 / Nasner, 1977). Obwohl die Zusammenhänge zwischen sozialer Schicht und Intelligenzleistung nicht restlos geklärt sind, werden wir doch versuchen, den Einfluss der Intelligenz auf den Zweitspracherwerb

und auf die Akkulturation in einem späteren Schritt zu untersuchen. Dieses Vorhaben zwang uns, ein nicht sprachliches Verfahren zu finden, um evidente Zusammenhänge zwischen Sprach- und Intelligenztest zu vermeiden, da im anderen Fall beide Tests - Intelligenz- und Sprachtests - das gleiche messen würden. Da wir ausserdem in unserer Untersuchung Schüler verschiedener Ethnien und Kulturen vergleichen wollten, sollte der Test auch "culture-fair" sein.

Eine unserer Hauptsorgen während der Untersuchung war, den Schulbetrieb so wenig wie möglich zu belasten, um uns die Mitarbeit der Lehrer zu sichern. Wir beschlossen deshalb, den Intelligenztest als Gruppentest durchzuführen, um so weniger Zeit zu beanspruchen.

Diesen Bedingungen schien uns der Cattell-Weiss Grund-Intelligenztest am besten zu entsprechen. Der Grundintelligenztest-Skala 2 (CFT 2) stellt die deutsche Adaptation des "culture-fair Intelligence Test Scale 2" von Cattell (1960) dar. Zielvorstellungen der ursprünglichen Testkonstruktion waren:

* Entwicklung eines ökonomischen psychologischen Verfahrens zur validen Diagnose der grundlegenden geistigen Leistungsfähigkeit

* Konstruktion eines Intelligenzverfahrens, das frei ist von - mehr oder weniger zufälligen - Einflüssen des soziokulturellen, erziehungsspezifischen oder rassischen Hintergrundes, um die Entfaltungsmöglichkeiten eines Individuums erfassen zu können.

Nach dem Testhandbuch misst der CFT 2 perzeptive Fähigkeiten im Bereich abstrakt geometrischer Figuren. Er soll unabhängig sein von vorausgegangenen Schulleistungen und milieubedingten Einflüssen und nicht feststellen, wieviel ein Kind in der Vergangenheit gelernt hat. Nasner (1977 S. 180) übt berechtigte Kritik, wenn sie behauptet, diese Beschreibung sei recht optimistisch, da weder das Verhältnis von Sprechen und Denken, noch deren Abhängigkeit von sozialen Bedingungen geklärt ist.

Wir können daher feststellen (Nasner, 1977 S. 180),

dass dieses nicht sprachliche Verfahren mit, von der Schule her unbekanntem Material, das auf der sprachlichen Seite nur Instruktionsverständnis fordert, eher von bisherigem Training unabhängige Komponenten erfassen kann, als Tests, die sich zum grossen Teil auf die in der Schule erworbene verbale und rechnerische Fähigkeiten stützen. Dass Testerfahrung oder die Fähigkeit mit dem Bleistift umzugehen, das Testergebnis dennoch beeinflussen können, wollen wir nicht bestreiten. Fehler dieser Art können wahrscheinlich bei keinem Test ganz auszuschliessen sein.

Der Test besteht aus Darstellungen in vier verschiedenen Designs:

Test 1: "Series"

Test 2: "Classification"

Test 3: "Matrices"

Test 4: "Topology"

Die Antworten sind in multiple-choice-Form und wurden von den Schülern direkt im Testheft angekreuzt. Der CFT 2 umfasst die Altersspanne von

9-15 Jahren. Wir führten die Testkurzform als Gruppenuntersuchung durch. Die Testdauer mit Instruktion betrug in der Speedform circa 30 Minuten.

11. Die Untersuchungsstichprobe
=====

11.1 Konstruktion und Merkmale der Stichprobe

Zur Grundgesamtheit unserer Untersuchung gehören alle Schüler der Gemeinde Stadt Luxemburg, die das vierte Schuljahr der öffentlichen Primärschule besuchen, sowie ihre Alterskollegen in den Sonderschulklassen der "Classes d'Accueil" und der "Classes Spéciales".

Zur Konstruktion dieser Population wurden wir durch den Bescheid des Ministeriums für Nationale Erziehung gezwungen, der forderte, dass unsere Untersuchung in nur zehn Schulklassen stattfinden dürfe. Die Konstruktion einer reinen Altersstichprobe mit engen Altersgrenzen wurde somit unmöglich. Da wir möglichst alle Schüler einer bestimmten Altersgruppe berücksichtigen wollten, mussten wir auch die Sonderschulklassen in die Grundgesamtheit einschliessen. Diese Klassen sind in Bezug auf das

Alter der Schüler sehr heterogen. Die Sonder-
schulklassen für Lernbehinderte ("Classes Spéciales")
und die Empfangsklassen ("Classes d'Accueil") wurden
daher nach einem Alterskriterium ausgewählt, in dem
die Klassen für die Grundgesamtheit berücksichtigt
wurden, die eine ähnliche Alterstruktur aufwiesen,
wie die Klassen des vierten Schuljahrs.

Nicht berücksichtigt in der Aufstellung der Klassen
der Grundgesamtheit wurden:

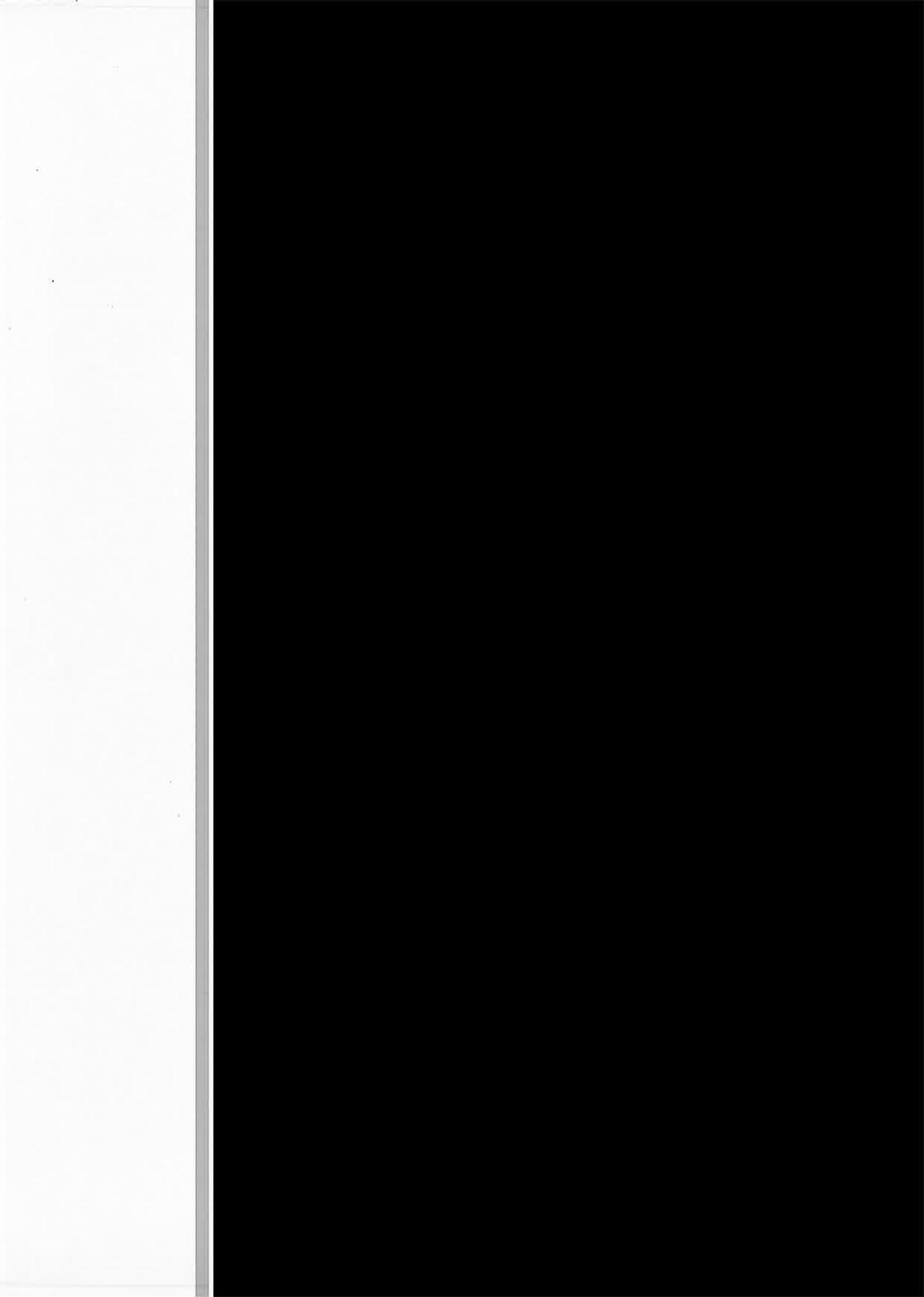
* die Privatschulen (z. B. Ste. Sophie);

Es werden nur Mädchen zugelassen; die Schü-
lerinnen stammen hauptsächlich aus der oberen
Mittelschicht und der Oberschicht, Fremdar-
beiterkinder sind sehr selten. Viele Lehrer
besitzen nicht das staatliche Diplom der
Lehrbefähigung (Certificat d'Aptitude
Pédagogique). Diese Klassen nehmen daher
eine Sonderstellung innerhalb des luxembur-
gischen Schulwesens ein. Ein weiterer Grund
für die Nichtberücksichtigung dieser Klassen
war die Tatsache, dass die zum Erstellen der
Stichproben und der Grundgesamtheit notwendigen
Klassenbögen nicht zur Verfügung standen.

* die Europaschule;

In diese Schule werden nicht-luxemburgische Kinder von hauptsächlich EWG-Angestellten zugelassen. Die Schüler stammen deshalb in der grossen Mehrheit aus der oberen Mittelschicht und der Oberschicht. Auch hier sind keine Fremdarbeiterkinder in den Schulklassen. Die Schüler werden nach dem Lehrplan ihres Landes und von einem muttersprachlichen Lehrer unterrichtet. Die Ergebnisse unserer Untersuchung können in dem Sinn verzerrt sein, dass die Ausländer, die EWG-Angehörige und EWG-Angestellte sind und eine gewisse Akkulturationsbereitschaft zeigen, ihr Kind in luxemburgische Schulen schicken, während Eltern, die einer Akkulturation ihrer Kinder entgegen wirken wollen, sie lieber zur Europaschule schicken und deshalb von unserer Untersuchung nicht erfasst werden.

* die Sonderschulklassen für geistig und körperbehinderte Kinder, in denen eine Untersuchung wahrscheinlich auch nicht sinnvoll gewesen wäre.



Validität der

r Kinder, da
inuten) eine
e Kinder dar-
forn, z. B. in
terricht wesent-
rscheinlich
rweigert hätten.

hesten eine
da er in dieser
ist wie in den
Mittelstufe
ür eine Störung
suchung.

figen Auswahl
eine geschichtete
pp / Prell, 1975
ch, für die
ntergruppen
end wurden die

Schulklassen (Klumpen) in den verschiedenen Schichten zugeordnet. Zur Klumpenauswahl gezwungen wurden wir, wie bereits betont, durch die Aufforderung des Ministeriums für Nationale Erziehung, die Untersuchung auf 10 Schulklassen zu beschränken.

Als Merkmale für die Schichtung wurde der Anteil der Ausländerkinder in der Klasse, sowie der Anteil der Kinder mit ein oder mehr Jahren Schulverspätung gewählt. Ausländeranteil und Altersstruktur der Klasse sind bestimmende Merkmale für Charakter und Struktur einer solchen "Peer-Gruppe", deshalb wollten wir ihnen auch in unserer Arbeit Rechnung tragen.

Es ergaben sich folgende 6 Schichten:

Tabelle 11.1.a

ANZAHL DER AUSLAENDER	ANZAHL DER KINDER MIT WENIGSTENS EINEM JAHR SCHULVERSPAETUNG	
	0 - 30 %	31 - 100 %
0 - 30 %	11 Klassen	
31 - 60 %	13 Klassen	9 Klassen
60 - 100 %	8 Klassen	12 Klassen

Aus diesen fünf Gruppen wurden 10 Klassen anhand zufällig angeordneter Zahlen ausgewählt. Aus jeder Gruppe kamen zwei Schulklassen in die Stichprobe, da die Anzahl der Klassen pro Schicht ungefähr gleich gross war. Unter die 10 Klassen kamen zwei Sonderschulen (classes spéciales) mit insgesamt 20 Kindern.

Wir überprüften anschliessend die Güter der Zusammensetzung unserer Stichprobe für die Grundgesamtheit und für die von uns gewählten Merkmale. Als Prüfverfahren verwendeten wir den Chi-Quadrat-Test nach der Formel:

$$X^2 = \frac{N^2}{A_t B_t} \left[\frac{B_i^2}{A_i + B_i} - \frac{B_t^2}{A_t + B_t} \right]$$

Tabelle 11.1.b

Merkmal: Ausländeranteil

	Gesamtheit (A)	Stichprobe (B)	A + B	$\frac{B}{A + B}$	$\frac{B^2}{A + B}$
Lux.	432	96	528	0,18	17,45
Ausl.	315	67	382	0,17	11,75
Gesamt	747	163	910	0,17	29,20 -
					<u>29,19</u>

0,01

$$\frac{N^2}{A_t B_t} = \frac{910^2}{747 \cdot 163} = \frac{828100}{121761} = 6,80$$

$$\chi^2 = (6,80) (0,01) = 0,068 \quad (\text{n.s.})$$

Die Stichprobe und die Population unterscheiden sich also nur rein zufällig in Bezug auf den Ausländeranteil.

Tabelle 11.1.c

Merkmal: Schulverspäter

	Gesamtheit	Stichprobe	A + B	$\frac{B}{A + B}$	$\frac{B^2}{A + B}$
nie sitzengeblieben	468	103	571	0,18	18,58
mindestens 1 x sitzengeblieben	262	57	319	0,17	10,18
Gesamt	730	160	890	0,17	28,75
					<u>28,76</u>

0,01

$$\frac{N^2}{A_t B_t} = \frac{(890)^2}{(730)(160)} = \frac{792100}{116800} = 6,78$$

$$X^2 = (6,78) (0,01) = 0,067 \quad (\text{n.s.})$$

Die Unterschiede zwischen Stichprobe und Gesamtheit für den Anteil der Schulverspäter sind statistisch nicht signifikant.

Wir versuchten eine weitere Ueberprüfung der Stichprobenzusammensetzung und zwar für das Merkmal "Soziale Schicht".

Wir konnten die Schichtzugehörigkeit allerdings nur mehr oder weniger grob aus dem im Klassenbogen angegebenen Beruf des Vaters schliessen. Wir teilten die Stichprobe und die Grundgesamtheit in zwei

Die unterschiedlichen Zahlenangaben für die Stichprobe und die Grundgesamtheit stammen aus den einigen lückenhaft ausgefüllten Klassenbögen der Schulkommission der Stadt Luxemburg, in denen die betreffenden Angaben fehlten.

Gruppen auf: Unterschicht und Mittelschicht. Unser eigenes Verständnis der sozialen Lage diente uns als Grundlage bei der Zuteilung der Berufe zu den betreffenden Schichten.

Der Unterschicht teilten wir zu: die Arbeiter, ungelernete Handwerker, die unteren Beamtenlaufbahnen, usw.

In die Mittelschicht ordneten wir ein: die mittleren und höheren Beamtenlaufbahnen, die Geschäftsleute, gelernte Handwerker, die freien Berufe, usw.

Dabei ergab sich folgendes Bild:

Tabelle 11.1.d

	Gesamtheit	Stichprobe	A + B	$\frac{B}{A + B}$	$\frac{B^2}{A + B}$
Mittelschicht	324	74	398	0,18	13,75
Unterschicht	393	89	482	0,18	16,43
Gesamt	717	163	880	0,18	30,19
					<u>30,18</u>

$$\frac{N^2}{A_t B_t} = \frac{(880)^2}{(717)(163)} = \frac{774400}{116871} = 6,626$$

$$X^2 = (6,626) (0,01) = 0,066 \quad (\text{n.s.})$$

Auch bei dem Merkmal "Soziale Schicht" unterscheiden sich die Stichprobe und die Grundgesamtheit nicht signifikant.

Im Laufe der Untersuchung schieden einige Kinder aus folgenden Gründen aus der Stichprobe aus:

- * ein Kind war in der Zwischenzeit von seiner alten Adresse weggezogen und besuchte eine andere Schule
- * ein Kind lag für längere Zeit im Krankenhaus
- * zwei Schüler lebten in einem Kinderheim und die Angaben zum Elternfragebogen fehlten völlig
- * die Eltern von zwei Kindern weigerten sich den Fragebogen auszufüllen, da es zwischen ihnen und dem Lehrer einen Konflikt gab.
Auf Anraten des Lehrers verzichteten wir darauf, die Eltern doch noch zum Ausfüllen zu bewegen.

* die Eltern von sieben Kindern weigerten sich aus persönlichen Gründen den Fragebogen auszufüllen.

Im ganzen schieden 13 Kinder aus der Untersuchungstichprobe aus. An der Untersuchung waren somit 150 Kinder beteiligt. Dies hatte aber keinen Einfluss auf die Repräsentativität der Stichprobe.

11.2. Merkmale der Stichprobe

11.2.1. Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft

Italiener und Portugiesen sind die traditionellen Fremdarbeiter in Luxemburg. Diese beiden Gruppen stellen (ausser den Luxemburgern) die am stärksten vertretenen Ethnien in unserer Stichprobe dar. Weiter typische Fremdarbeiternationen sind die Jugoslawen und die Spanier, die aber nur mit 0,7 % resp. 1,3 % vertreten sind. Unter den Zugehörigen der anderen Nationen sind sowohl Vertreter der unteren Schichten, wie der Oberschicht zu finden (Bank- und EWG-Beamte). Wir werden deshalb in Zukunft 4 Gruppen unterscheiden:

die Luxemburger (58 %), die Portugiesen (18,7 %),
die Italiener (12 %) und die anderen Ausländer
(a. Aus.) mit 11,3 %.

Tabelle 11.2.1.

Anteil der verschiedenen Nationalitäten

in der Stichprobe	in %	N
Luxemburg	58	(87)
Portugal	18,7	(28)
Italien	12	(18)
andere Ausländer (Gesamt)	11,3	(17)
aufgegliedert: Deutschland	3,3	(5)
Frankreich	2,7	(4)
Spanien	1,3	(2)
Belgien	0,7	(1)
Schweden	0,7	(1)
Dänemark	0,7	(1)
Schweiz	0,7	(1)
Island	0,7	(1)
Jugoslawien	0,7	(1)

N = 150

11.2.2. Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft
und Geschlecht

In der Gesamtstichprobe sowie in drei Gruppen sind die Jungen in der Ueberzahl, doch mit 56 % zu 44 % bleibt das Verhältnis doch ziemlich ausgeglichen.

Tabelle 11.2.2.

Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft
und Geschlecht (in %)

(N = 150)	Jungen	Mädchen
Luxemburger	56,3	43,7
Italiener	61,1	38,9
Portugiesen	60,7	39,3
a. Ausl.	41,2	58,8
insgesamt	56	44

11.2.3. Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft
und Alter

Die portugiesischen und die italienischen Kinder sind durchwegs älter, als die luxemburgischen Kinder, und jene der vierten Gruppe. Dies lässt sich durch häufige Misserfolge in der Schule und verspätetes Eingliedern in die Normalklassen, z. B. durch einen Aufenthalt in den Empfangsklassen, erklären. Dass die vierte Gruppe eine ähnliche Altersstruktur aufweist wie die luxemburgische Gruppe, liegt wahrscheinlich am hohen Anteil von Schülern aus deutschsprachigen Ländern, 35,3 % (BRD und deutschsprachige Schweiz), die weniger Schwierigkeiten in den luxemburgischen Schulen haben, als Kinder aus romanischen Gebieten. Desweiteren dürfte die soziale Schicht eine Rolle spielen, denn Kinder aus den unteren Sozialschichten erleiden, wie viele Untersuchungsergebnisse beweisen, häufiger Schulmisserfolge, als Kinder aus der Mittelschicht. Wie wir sehen, sind in der vierten Gruppe viele Kinder mit Eltern in gehobenen Berufspositionen.

Tabelle 11.2.3.

Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft und Alter

(N = 150)	1969 und früher	1970	1971 und später
Luxemburger	9,2	11,5	79,3
Portugiesen	28,5	39,3	32,1
Italiener	17,2	50,0	38,9
a. Ausl.	17,6	11,8	70,6

11.2.4. Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft

und Geburtsland

Wie wir uns erwarten konnten, sind alle luxemburgischen Kinder im Grossherzogtum geboren. Von allen Ausländern ist der Anteil der in Luxemburg geborenen Kinder bei den Italienern am höchsten, gefolgt von den "anderen Ausländern" und den Portugiesen. Es lässt sich leicht ein Zusammenhang herstellen mit den verschiedenen Immigrationswellen. Die Italiener

sind die ausländischen Arbeitnehmer, die am längsten im Land sind und deshalb sind die meisten Kinder bereits in Luxemburg geboren. Anders die Portugiesen, die erst vor kürzerer Zeit ins Land eingewandert sind und die "anderen Ausländer", die mit der Entwicklung der Hauptstadt zu einem EWG- und Bankenzentrum immigrierten.

Tabelle 11.2.4.

Verteilung der Schüler nach Staatsbürgerschaft und Geburtsland (in %)

(N = 150)	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
In Luxemburg geboren	100	21,4	72,2	29,4
im Ausland geboren	/	78,6	27,8	70,6
Gesamt	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

12. Der Untersuchungsablauf
=====

Wir wollen nun einen kurzen Ueberblick über die einzelnen Schritte des Untersuchungsablaufs geben.

Um die Erlaubnis zu bekommen, eine Untersuchung in den Primärschulklassen der Gemeinde Stadt Luxemburg zu unternehmen, stellten wir in den Monaten November und Dezember den zuständigen administrativen Stellen unser Untersuchungsprojekt vor (Erziehungsministerium, Schulkommission der Stadt Luxemburg, "Collège des Inspecteurs"). Als einzige Einschränkung verlangte das Erziehungsministerium, die Untersuchung auf 10 Klassen zu beschränken.

1. Im Zeitraum von Januar 1980 bis Juli 1980 wurden in den Voruntersuchungen die Untersuchungsinstrumente im Kontakt mit Vertretern der verschiedenen ausländischen Arbeitergruppen erarbeitet. Im August und September wurden die letzten technischen Vorbereitungen für unsere Untersuchung getroffen (Drucken der Fragebögen, usw.) und im

Oktober erstellten wir anhand der Klassenbögen der Schulkommission der Stadt Luxemburg unsere Stichprobe.

2. Als nächstes traten wir in Kontakt mit den Lehrern unserer Stichprobe, um sie über die Ziele und den Ablauf unserer Untersuchung zu unterrichten, denn schliesslich mussten sie mit der unvermeidlichen Störung ihres Unterrichtes während zwei Tagen einverstanden sein. Die Lehrer zeigten viel Interesse und waren allgemein sehr hilfsbereit. Wir konnten ohne Schwierigkeiten den Zeitpunkt der Untersuchung in ihrer Klasse mit ihnen aushandeln.

Um die Dauer der Untersuchungszeit in den Klassen zu verkürzen, standen uns zwei Mitarbeiterinnen des "Laboratoire de Recherches Psycho-Pédagogiques" bei der Durchführung der Untersuchung hilfreich zur Seite (Interview, PPVT, Sprach-Rating)

3. Die Hauptuntersuchung lief im Zeitraum von Oktober bis November 1980.

a) Als erstes gaben wir den Schülern einige Erklärungen zur Untersuchung und zu ihrem Ablauf. Anschliessend führten wir den Cattell-Weiss-Intelligenztest mit der ganzen Klasse als Gruppentest durch. Nach einer kleinen Pause füllten die Kinder anschliessend den Schülerfragebogen aus. Hatten die Schüler Verständnisschwierigkeiten bei dieser Aufgabe, so konnten sie sich an uns oder an den Lehrer wenden. Alle Fragen wurden mit einem Overhead-Projektor vorgestellt und erläutert. Die Gesamtdauer dieses ersten Teils betrug ungefähr eine Stunde. Anschliessend verliessen wir die Klasse, um die Interviews vorzubereiten. Zu diesem Zweck suchten wir, wenn vorhanden, geeignete leerstehende Räume des Schulgebäudes auf (Bibliothek, Konferenzzimmer, usw.).

b) Die Lehrer schickten die Kinder einzeln zu den Interviewern. Mit Interview wollen wir die gesamte Situation bezeichnen, wo wir mit dem Kind

* das eigentliche Interview

- * eine Einschätzung seiner Sprachfertigkeiten in einem freien Gespräch und
- * den PPVT durchführten.

Die ganze Interviewsituation dauerte ungefähr 45 Minuten.

- c) Vor Schulschluss teilten wir den Kindern den Elternfragebogen aus und baten sie ihn tags darauf, von den Eltern beantwortet, wieder mit zur Schule zu bringen. Im Laufe des Aufenthaltes in seiner Klasse gaben wir dem Lehrer auch die Ratingskalen über das Sprach- und Schulverhalten seiner Schüler zum Ausfüllen. Desweiteren sollte der Lehrer auch die letzten Zensurnoten seiner Schüler aufschreiben. Um den Lehrern Zeit zum Ausfüllen zu lassen, sammelten wir die Hefte mit den Ratingskalen, zusammen mit den verspäteten Elternfragebögen, erst zum Schluss der Untersuchung ein.
- d) Der letzte Schritt der Untersuchung bestand

darin, die fehlenden Angaben verschiedener Kinder zu sammeln, die zur Zeit der Untersuchung krank waren oder bei einem Teil der Untersuchung gefehlt hatten.

13. Die Integration der ausländischen Familien

13.1. Die soziale Schichtzugehörigkeit

Um in einem ersten Schritt die sozio-kulturelle und ökonomische Situation der Eltern beschreiben zu können, haben wir uns an ein Schichtmodell von Wirtgen (1981) angelehnt, das in einer ähnlichen Untersuchung in Luxemburg verwendet wurde und unserer Meinung nach das Sozialgefüge der luxemburgischen Gesellschaft treffend beschreibt. In diesem Modell unterscheiden wir vier Gruppen:

1. Unterschicht -

- Unqualifizierte Arbeiter
- Personen mit einem Arbeitsplatz, für den die Grundschule erforderlich ist.

2. untere Mittelschicht -

- Qualifizierte Arbeiter
- Vorarbeiter und Kolonnenführer
- Alleinschaffende Handwerker und Geschäftsleute.

3. obere Mittelschicht -

- Personen mit einem Arbeitsplatz, für den normalerweise der Abschluss der luxemburgischen Mittelschule oder ein ähnliches gleichgestelltes Diplom erforderlich ist
- Personen mit einem Arbeitsplatz, für den normalerweise das Abschlussexamen der Sekundarschule (Abitur) oder eine ähnliche Ausbildung erforderlich ist
- Arbeitgeber mit weniger als 10 Arbeitsplätzen
- Freiberufliche, ohne Hoch- und Universitätsausbildung.

4. Oberschicht -

- Beamte oder Angestellte mit einem Arbeitsplatz, für den normalerweise ein abgeschlossenes Universitätsstudium erforderlich ist
- Arbeitgeber mit mehr als 10 Arbeitsplätzen
- Freiberufliche mit Universitätsausbildung.

Der Vorteil dieses Schichtmodells liegt darin, dass nicht nur der Beruf des Vaters, sondern auch der Beruf der Mutter zum Gesamtbild der Familie beitragen kann. So haben wir bei der Konstruktion der Schichtvariabel das Mittel der Schichtzuordnung von Vater und Mutter genommen. War einer der beiden nicht berufstätig, so entschied die Berufszugehörigkeit des Ehepartners über die Schichtzuordnung der Familie.

Die Unterschichtung (siehe Kapitel 2.1.) der luxemburgischen einheimischen Bevölkerung kann sehr leicht anhand unserer Daten nachgewiesen werden (siehe Tabellen 13.1.a und 13.1.b). Von einer Integration der Ausländer im Sinne einer Oeffnung der Statuslinien kann nämlich nicht die Rede sein, wenn die Berufspositionen der oberen Mittelschicht und der Oberschicht mit 80,4 % respektiv 92,2 % fast ausschliesslich nur mit Luxemburgern besetzt sind. 56 % der Luxemburger gehören immerhin zur oberen Hälfte der sozialen Schichtstruktur, während die Portugiesen (100 %) und die Italiener (94,4 %) den unteren Bereich der sozialen Hierarchie ein-

nehmen. Die Einwanderer aus Portugal und Italien haben der einheimischen Bevölkerung einen sozialen Aufstieg ermöglicht, denn nur so ist es zu erklären, dass über die Hälfte der Luxemburger in gehobeneren Positionen arbeitet, während die vergleichsweise häufigeren Arbeitsstellen mit niedrigerem Sozialstatus von Einheimischen verhältnismässig unterbesetzt sind.

In der heterogenen Gruppe der "anderen Ausländer" ist das Bild mit 53 % der Mitglieder in der oberen und 47 % in der unteren Hälfte der Sozialstruktur ähnlich wie bei der einheimischen Bevölkerung. 70,6 % gehören zu den beiden Mittelschichtgruppen, ein Hinweis auf die vielen ausländischen Bank- und EG-Beamten, sowie auf die allgemeine bessere Ausbildung dieser Eltern im Vergleich zu den Portugiesen und Italienern. Auch unterscheidet sich diese Gruppe sehr signifikant von den Portugiesen ($X^2 = 60,2$ s.s.) und den Italienern ($X^2 = 30,4$ s.s.) in Bezug auf das Merkmal "soziale Schicht".

Die Ueberprüfung der Ergebnisse geschah anhand des Crosstabs - (Chi-Quadrat-Test) und des Breakdown-Programms (Varianzanalyse) des SPSS8. Bei einigen

Tabelle 13.1.a

Schichtstruktur der Stichprobe (in %)
(N = 150)

	Unterschicht	untere Mittelschicht	obere Mittelschicht	Oberschicht
Luxemburger	35,2	53,5	80,4	92,8
Portugiesen	40,3	10,7	/	/
Italiener	28,6	21,4	2,1	/
a. Ausl.	6,4	14,2	17,3	7,1
	100 % (N = 62)	100 % (N = 28)	100 % (N = 46)	100 % (N = 14)

Tabelle 13.1.b

Schichtstruktur der verschiedenen ethnischen Gruppen
(in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Unterschicht	25,3	89,3	61,1	23,5
untere Mittelschicht	17,2	10,7	33,3	23,5
obere Mittelschicht	42,5	/	5,6	47,1
Oberschicht	13,8	/	/	5,9
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

$$\chi^2 = 57,8 \text{ (s.s.)}$$

metrischen Daten haben wir, im Sinne einer übersichtlicheren und deutlicheren Darstellung der Daten, die statistischen Zusammenhänge sowohl auf der Nominal- als auch auf der Intervallebene überprüft.

13.2. Die sozio-kulturelle Ausstattung

Um über die Integration der Ausländer genauere Angaben zu haben, als nur die ziemlich grobe Schicht-einteilung, haben wir aus der vom Europarat geförderten Untersuchung "conditions de vie des familles européennes", die Interviewfragen zur "déprivation sociale" übernommen (laboratoire de recherches psycho-pédagogique 1981). Wir beschlossen, diese Fragen in unser Interview zu übernehmen, da die Fragen aus einem Interviewbogen entnommen waren und sich auf das Familienleben und die materielle Ausstattung der Familie bezogen, ein Thema, worüber die Kinder uns gerne und spontan erzählten.

Die Angaben dieses Interviewteils bestätigen die eben diskutierte Schichtverteilung: Während die Italiener und besonders die Portugiesen unterprivilegiert sind, stehen die Luxemburger und die "anderen Ausländer" an der Spitze des sozialen Lebensstandards. Diese Rangordnung der sozialen Hierarchie finden wir in allen Bereichen wieder, wo die verschiedenen Kulturgemeinschaften unserer

Stichprobe sich signifikant in Bezug auf die Integrationsmerkmale unterscheiden.

So leben 27,8 % der Portugiesen und 21,4 % der Italiener in dunkelnen Wohnungen, gegenüber nur 4 % der Luxemburger und 0 % der "anderen Ausländer". Auch sind 25 % der portugiesischen und 11 % der italienischen Wohnungen in der Hauptstadt feucht, gegenüber 7 % der luxemburgischen Wohnungen und sogar 0 % der Wohnungen der "anderen Ausländer". Nach Angaben der Kinder sind 35,7 % der portugiesischen, 27,8 % der italienischen, 8 % der luxemburgischen und 8,5 % der Mütter der "anderen Ausländer" oft krank. 16,7 % der portugiesischen und 14,3 % der italienischen Kinder geben an, zuhause keine Bücher vorzufinden, bei den Kindern der Luxemburger sind 3,4 % in diesem Fall, bei den "anderen Ausländern" sind es 0 %. Auch besitzen die luxemburgischen Familien am häufigsten einen Plattenspieler (90 %), vor den "anderen Ausländern" (83 %), den Italienern (77%) und den Portugiesen (60 %).

Desweiteren unterscheiden sich die Ausländer von den Luxemburgern durch die Grösse der Familie und die Zahl ihrer Kinder. So haben die Luxemburger durchwegs die kleinsten Familien und am wenigsten Kinder ($\bar{x} = 2,5$). Die kinderreichsten Familien haben die Italiener ($\bar{x} = 4,1$), vor den Portugiesen ($\bar{x} = 2,7$) und den "anderen Ausländern" ($\bar{x} = 2,6$).

Aufgrund der kürzeren Aufenthaltsdauer der Portugiesen und der "anderen Ausländer", möchten wir die Vermutung äussern, dass diese Familien durchwegs jünger sind als die italienischen Familien und deshalb die Zahl der Kinder in den Familien der Portugiesen und der "anderen Ausländer" noch steigen kann, Erfahrungsgemäss dürfte dies besonders bei den südländischen Familien zu erwarten sein, in diesem Fall also bei den Portugiesen.

Durch eine grosse Familie und zahlreiche Kinder kann die sozio-ökonomische Lage der Familie (Wohnverhältnisse, Schulausbildung der Kinder, Freizeitmöglichkeiten, usw.) beeinträchtigt werden. Der Erziehungsstil der Eltern kann durch viele Kinder und materielle Faktoren, wie schlechte Wohnver-

hältnisse entscheidend beeinflusst werden, was wiederum Rückwirkungen auf den Sozialisations- und Akkulturationsprozess der Kinder hat.

Die Fragen nach dem Besitz einer Waschmaschine, eines Radiogerätes, nach der Häufigkeit des Umziehens und nach der Gesundheit des Vaters ergaben keine signifikanten Unterschiede zwischen den ethnischen Gruppen. Da heutzutage kleine Radiogeräte bereits als Werbeartikel verschenkt werden und durch sehr günstige Verkaufspreise schon für Kinder mit einigen Taschengeldersparnissen erschwinglich sind, stellt der Besitz eines Radiogerätes kein Unterscheidungsmerkmal zwischen den verschiedenen sozialen Schichten dar. Auch Waschmaschinen kann man nicht länger als einen Luxusartikel bezeichnen, da die meisten Familien eine Waschmaschine als äusserst notwendig betrachten und deshalb vorrangig erwerben. Dabei liegen die Preise so, dass sie auf Raten für jedermann erschwinglich sind. Auch gibt es viele Mietwohnungen, wo gemeinsame Waschmaschinen den Mietern zur Verfügung stehen können, so dass der Besitz

einer Waschmaschine nicht als Merkmal für soziale Integration angesehen werden kann.

Nach Hoffmann-Nowotny (1973) heisst gesellschaftliche Integration der ausländischen Arbeitnehmer immer Anpassung an das Lebensniveau der jeweiligen Subkultur (siehe Kapitel 3.2.). In unserem Fall heisst dies: Anpassung der italienischen und portugiesischen Fremdarbeiter an die Subkultur der einheimischen Unterschicht. Aus unseren Daten können wir erkennen, dass eine diesbezügliche Anpassung der portugiesischen und italienischen Arbeiter an die einheimische Unterschicht (25 % der einheimischen Bevölkerung, vgl. oben) bisher noch nicht stattgefunden hat. Im Durchschnitt leben nämlich nur 6 % der Luxemburger in den gleichen Lebensverhältnissen wie 30 % der Portugiesen und 20 % der Italiener. Im Vergleich mit den Luxemburgern und den "anderen Ausländern" sind zu viele Fremdarbeiter unterprivilegiert, als dass man von einer Integration reden könnte.

Demgegenüber können wir feststellen, dass die "anderen Ausländer" sich sehr gut integriert haben und sie sich im Lebensniveau sehr wohl der jeweiligen einheimischen Subkultur (Mittelschicht und Oberschicht) anpassen.

Tabelle 13.2.a

Zustand der Wohnungen (in %)

(N = 150)

		Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
dunkel	Ja	4	27,8	21,4	/
	Nein	96	72,2	78,6	100
feucht	Ja	7	25	11	/
	Nein	93	75	89	100

$$X^2_{(dunkel)} = 15 \text{ (s.s.)} \quad X^2_{(feucht)} = 10 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-P} = 57,2 \text{ (s.s.)} \quad X^2_{L-P} = 7 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-I} = 48,3 \text{ (s.s.)} \quad X^2_{L-I} = 1,4 \text{ (n.s.)}$$

$$X^2_{L-a.A.} = 0,8 \text{ (n.s.)} \quad X^2_{L-a.A.} = 1,2 \text{ (n.s.)}$$

Tabelle 13.2.b

Krankheit der Mutter (in %)

(N = 150)

		Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
oft krank		8	35,7	27,8	17,6
nicht oft krank		92	64,3	72,2	82,4
		100 % (N = 86)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

$$X^2 = 13,5 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-P} = 12,8 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-I} = 5,7 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-a.A.} = 1,5 \text{ (n.s.)}$$

Tabelle 13.2.c

Besitz von Plattenspielern und Büchern (in %)
(N = 150)

		Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Plattenspieler	Ja	90	60	77	83
	Nein	10	40	23	17
Bücher	Ja	96,6	83,3	85,7	100
	Nein	3,4	16,7	14,3	/
		(N = 87)	(N = 28)	(N = 18)	(N = 17)

$$\begin{aligned}
 X^2 \text{ (Bücher)} &= 8 \text{ (s.)} \\
 X^2 \text{ (Plattenspieler)} &= 12 \text{ (s.s.)} \\
 X^2_{L-P} &= 12,3 \text{ (s.s.)} \\
 X^2_{L-I} &= 1,9 \text{ (n.s.)} \\
 X^2_{L-a.A.} &= 0,7 \text{ (n.s.)}
 \end{aligned}$$

Tabelle 13.2.d

Grösse der Familie - Anzahl der Familienmitglieder
(in %) (N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
2 - 5 Personen	82,7	67,9	50	75
6 - 7 Personen	14,9	25	33,4	25
8 + mehr Personen	2,3	7,2	16,7	/

$$\begin{array}{cccc}
 100 \% & 100 \% & 100 \% & 100 \% \\
 (N = 87) & (N = 28) & (N = 18) & (N = 17)
 \end{array}$$

$$X^2 = 44,5 \quad df = 24 \text{ (s.s.)}$$

$$\bar{X}_L = 4,4$$

$$\bar{X}_P = 4,8$$

$$\bar{X}_I = 6,2$$

$$\bar{X}_{a.A.} = 4,1$$

$$F = 4,3 \quad df = 3 \text{ (s.s.)}$$

Tabelle 13.2.e

Grösse der Familie - Anzahl der Kinder (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
1 - 3 Kinder	83,9	72,2	50	76,5
4 - 5 Kinder	12,6	10,7	33,4	17,6
6 + mehr Kinder	3,4	7,2	16,7	5,9

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 87) (N = 28) (N = 18) (N = 17)

$\chi^2 = 40$ $df = 21$ (s.s.)

$\bar{X}_L = 2,5$

$\bar{X}_P = 2,7$

$\bar{X}_I = 4,1$

$\bar{X}_{a.A.} = 2,5$

$F = 4,3$ $df = 3$ (s.s.)

13.3. Die Schulbildung der Eltern

In seiner Untersuchung über die Probleme der Fremdarbeiter in der Schweiz zeigt Hoffmann-Nowotny (1973 S. 193), dass die im Heimatland erworbene Bildung sich als wichtigste Determinante der Inte-

gration im beruflichen und finanziellen Bereich erweist. Das Integrationsniveau, das der Fremdarbeiter auf dieser Statuslinie mitbringt, ist zum Teil auch entscheidend für eine soziale Integration in Vereinen, Gewerkschaften, usw.

Als Mass der Schulbildung wählten wir die Zahl der Jahre, die die Eltern in der Schule verbracht haben. Wegen der vielen Ausländer in unserer Stichprobe und ihren respektiven grundverschiedenen heimatlichen Schulsystemen wäre ein anderer Vergleich sowieso fraglich gewesen.

Wie wir uns aus dem Kapitel über die soziale Schichtstruktur unserer Stichprobe erwarten konnten, ist die Schulbildung der luxemburgischen und der ausländischen Eltern der vierten Gruppe wesentlich höher als die der Portugiesen.

Tabelle 13.3.a

Gruppenmittel der in der Schule verbrachten Jahre
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Vater	12,6 Jahre	3,2 Jahre	5,7 Jahre	11,7 Jahre
Mutter	11,1 Jahre	3,6 Jahre	5,4 Jahre	9,1 Jahre
	(N = 87)	(N = 28)	(N = 18)	(N = 17)

$$F_V = 7,1 \quad df = 3 \text{ (s.s.)}$$

$$F_M = 7,8 \quad df = 3 \text{ (s.s.)}$$

Dies dürfte insofern von Bedeutung sein, als eine Ueberprüfung mit dem Pearson-Korrelationskoeffizient signifikante Zusammenhänge mit den Schulnoten der Schüler in den Hauptfächern ergab.

Tabelle 13.3.b

Korrelation der Schulbildung der Eltern mit den Schulnoten der Kinder

	Schuljahre Vater	Schuljahre Mutter
Noten Rechnen	0,36 (s.s.)	0,39 (s.s.)
Noten Luxemburg.	0,59 (s.s.)	0,66 (s.s.)
Noten Franz.	0,40 (s.s.)	0,42 (s.s.)
Noten Deutsch	0,52 (s.s.)	0,56 (s.s.)

Ohne gewagte Interpretationen formulieren zu wollen, können wir doch annehmen, dass Eltern mit grösserer Schulerfahrung ihre Kinder schulisch besser fördern können, sei dies durch eine grössere Unterstützung bei den Hausaufgaben oder allgemein durch Erziehungsmassnahmen, die eine Steigerung der schulischen Leistungsmotivation bewirken.

Grössere Schulbildung der Eltern - verbunden mit besseren Berufsaussichten - bedeutet auch häufig eine bessere sozio-ökonomische Lage. Dies bewirkt, dass Mütter der oberen Sozialschichten weniger oft gezwungen sind, aus finanziellen Gründen berufstätig zu werden und deshalb für die Schulprobleme ihrer Kinder mehr Zeit aufwenden können.

Ein Vergleich über die Hilfestellung der Eltern bei den Hausaufgaben mit der sozio-ökonomischen Schichtzugehörigkeit (s. S. 185) zeigt diesen Zusammenhang. Am meisten Hilfe bieten die Luxemburger, gefolgt von den anderen Ausländern, den Italienern und den Portugiesen.

Tabelle 13.3.c

Hilfestellung der Eltern bei den Schularbeiten (in %)
(N = 147)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Es setzt sich jemand mit dem Kind zusammen und hilft ihm bei den Hausaufgaben	52	7,1	11	23,5	36,7
Es sieht jemand die fertigen Aufgaben nach	40	21,4	44	41,2	38,1
Das Kind macht die Aufgaben allein und niemand sieht sie nach	5,7	67,9	44	29,4	25,2
	100 % (N = 86)	100 % (N = 27)	100 % (N = 18)	100 % (N = 16)	100 % (N = 147)

$\chi^2 = 56,58$ (s.s.)

Auch wenn die Kinder in ein fremdes Schulsystem eingegliedert sind und Struktur und Aufbau des Schulwesens den Eltern fremd sind, ist vermutlich eine grössere Schulerfahrung von Nutzen, denn sie kann den Kontakt mit der Institution und den Lehrern erheblich erleichtern. Die Eltern sehen sich der Schule nicht so ausgeliefert, können die Notengebung eher verstehen und auf die Schwierigkeiten ihrer Kinder eingehen.

Die Luxemburger haben erwartungsgemäss die wenigsten Schwierigkeiten ihr eigenes Schulsystem zu verstehen, ihnen folgen die anderen Ausländer, die Italiener und die Portugiesen. Wir wollen darauf hinweisen, dass viele Eltern hier keine Antworten gaben, was eine Interpretation der Daten erschwert. Vermutlich war unsere Fragestellung schwer verständlich.

Tabelle 13.3.d

Verständnis des luxemburgischen Schulsystems (in %)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Ich kann den Aufbau des luxemburgischen Schulsystems nur schwer verstehen					
stimmt	33,9	60,7	58,8	50,0	42
stimmt nicht	66,1	39,3	42,2	50,0	58
	100 % (N = 78)	100 % (N = 16)	100 % (N = 13)	100 % (N = 12)	100 % (N = 119)

$$\chi^2 = 10,22 \quad (\text{s.s.})$$

$$\chi^2_{L-P} = 4,7 \quad (\text{s.})$$

$$\chi^2_{L-I} = 3,9 \quad (\text{s.})$$

$$\chi^2_{L-a.A.} = 1,2 \quad (\text{n.s.})$$

13.4. Berufstätigkeit der Mutter

Die Forschungsergebnisse im Zusammenhang mit dem Einfluss der Erwerbstätigkeit der Mutter auf die Sozialisation der Kinder, auf den Erziehungsstil der Eltern und das Rollenverhalten innerhalb der Familie, usw. widersprechen sich zum Teil und sind daher nicht eindeutig zu interpretieren.

In einigen Untersuchungen hat man darauf hingewiesen, dass die Erwerbstätigkeit der Mutter einen Faktor darstellt, der zur kindlichen Deprivation oder zur Jugendkriminalität beiträgt (Nye, 1963 / Siegel u.a., 1963 / Mandalos, 1979). Die Abwesenheit der Mutter schwächt die sozialen Kontrollmechanismen der Familie in dem Masse, wo es keine Grossmutter oder Tante gibt, die die Mutter ersetzen könnte (s. Kapitel 2.2.5). Vom Vater darf man annehmen, dass er in der Regel erwerbstätig ist und auch im Falle von Arbeitslosigkeit nicht ohne weiteres die Mutter ersetzen würde. Andererseits weisen auch einige Autoren (Roy, 1963 / Wilpert, 1980) darauf hin, dass die Erwerbstätig-

keit der Mutter den Töchtern ein Vorbild für berufliche Einstellung liefert und auch die Selbständigkeit der Kinder fördert, da sie in der Familie mehr Verantwortung übernehmen müssen. Sicher ist auch, dass die Familienstruktur, Rollenverteilung, Rolleneinstellung, Status der Familienmitglieder sehr wesentlich von der Berufstätigkeit der Mutter beeinflusst wird.

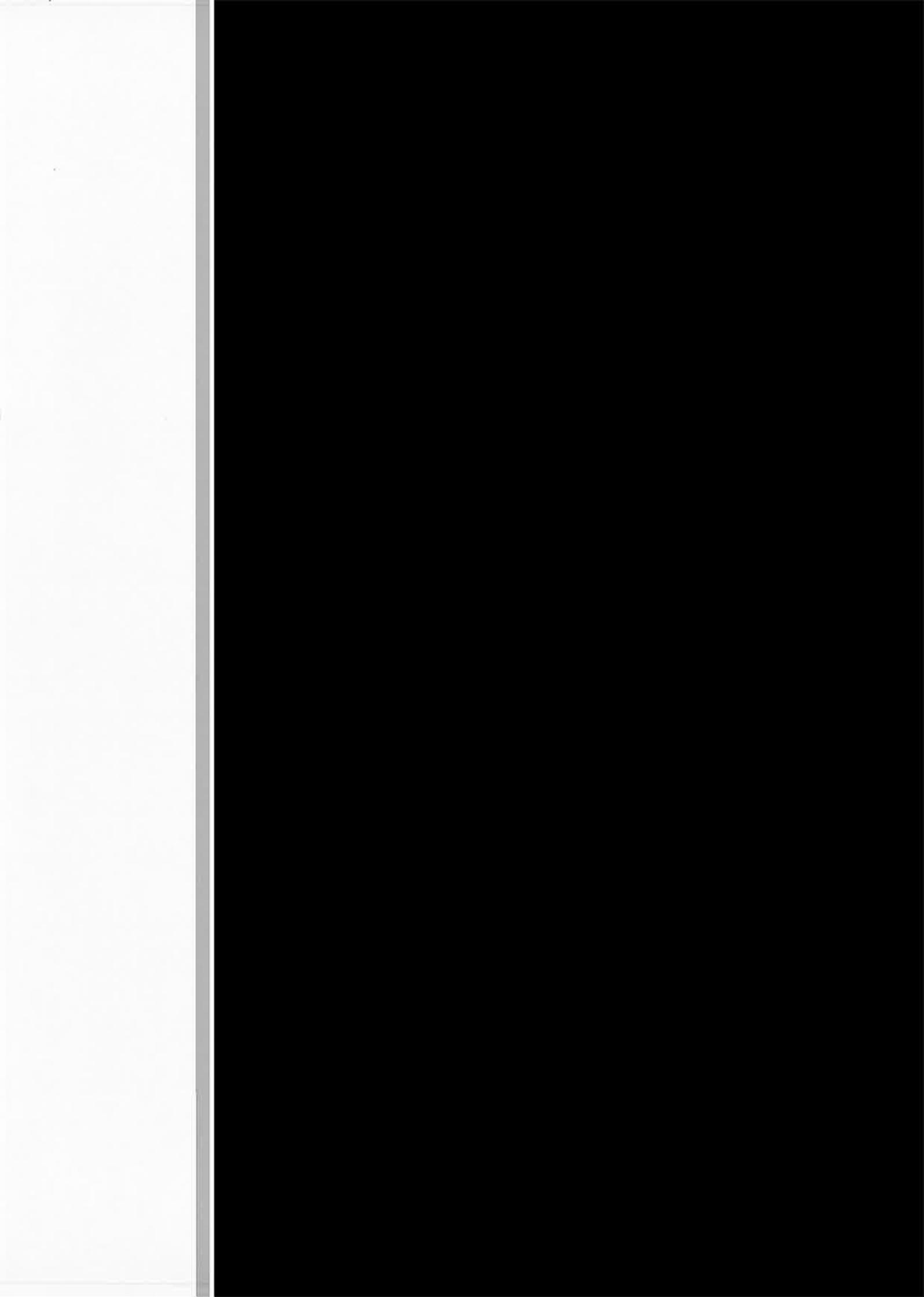
Entscheidend für die Auswirkung der Berufstätigkeit der Mutter auf das Familienleben dürfte aber nicht zuletzt auch das Alter der Kinder sein. Dass jüngere Kinder öfters Rückhalt an einer Bezugsperson finden müssen, dürfte heute wohl niemand mehr bestreiten.

Der Einfluss der Erwerbstätigkeit der Mutter auf den Akkulturationsprozess der Ausländerkinder lässt sich deshalb unter verschiedenen Aspekten diskutieren. Einerseits geschieht durch die Übernahme von Rollen, die der Heimatkultur fremd sind (z.B. Berufstätigkeit der Mutter) eine Entfremdung von der Heimatkultur. Da die Kinder dieses Rollen-

verständnis im Sozialisationsprozess in ihren Rollenhaushalt integrieren, entfernen sie sich automatisch von der Heimatkultur der Eltern. Ihr Rollenverständnis ist vielmehr an die Kultur des Gastlandes angepasst. Eine äusserliche Anpassung oder Akkulturation der Eltern (teilweise Uebernahme von Rollen der Fremdkultur) kann daher schon einen Schritt zur Assimilation der Kinder bedeuten. Andererseits ist die Uebernahme von bestimmten Rollen der Fremdkultur nicht unbedingt mit einem Fallenlassen der alten, traditionellen Rollen (z.B. Mutter allein zuständig für den Haushalt, Erziehung der Kinder; Frauen unterstehen den Männern, usw.) verbunden. Wie wir bereits im Kapitel 2.2.5. gesehen haben, gerät die Mutter in einer solchen Situation leicht in einen Rollenkonflikt. Solche längerdauernden Konfliktsituationen sind oft typisch für die Entstehung der Werte einer Minderheitensubkultur, die sich von dem Wert- und Normengefüge der Fremd- und Heimatkultur unterscheiden. Was diese Rollenkonflikte für den Akkulturations- und Assimilationsprozess der Kinder bedeuten, kann nicht unbedingt allgemein gültig

vorausgesagt werden, da auch Faktoren ausserhalb der Familie eine grosse Rolle spielen. Steht die soziale Umwelt der Familie unter dem Einfluss der Minderheitensubkultur z.B. durch Wohnen in einem Ausländerghetto, so werden diese Konflikte einen ganz anderen Stellenwert bekommen, im Vergleich zu Kindern, die diese Konflikte nur bei ihren Eltern erleben. Schlussendlich soll man daher diese Problematik nicht von der sozialen Umwelt losgelöst diskutieren.

In unserer Stichprobe sind die portugiesischen Mütter bei weitem am häufigsten berufstätig. Ein Grund lässt sich vielleicht in der schlechten finanziellen Lage der portugiesischen Familien finden. Auch der Wunsch, sich sozial nach oben zu arbeiten, um sich möglichst schnell dem Lebensniveau der Einheimischen anpassen zu können, kann eine Ursache der häufigeren Berufstätigkeit der portugiesischen Frauen sein. Die italienischen Familien, deren Immigration durchwegs schon länger zurückliegt, haben diese Ziele vermutlich zum Teil schon erreicht. Aber auch der grössere Kinderreichtum



nderungsland

ogar endgültig.

futter

ener	a. Ausl.	Gesamt
6	29,4	44,6
4	70,6	55,3

o % 100 % 100 %
18) (N = 17) (N = 150)
s.)

14. Akkulturation und Assimilation der Eltern
=====

- Die kulturelle Orientierung der Familie -

14.1. Beziehungen und Einstellungen der Eltern zur
eigenen und fremden Ethnie

Die Familie spielt im Akkulturationsprozess der Kinder in die Gesellschaft eine wichtige Rolle. Mit der Enkulturation und Soziabilisierung innerhalb der Familie wird das Kind auf die Auseinandersetzung mit der Kultur vorbereitet, ein Prozess, der die spätere Loslösung von der Familie und die Anpassung an bestehende Gesellschaftsnormen fördert. Wie wir bereits gesehen haben (s. Kapitel 4.1.), ist der familiäre Sozialisationsprozess notwendig, um die Perpetuierung bestehender Gesellschaftsstrukturen zu sichern, indem bereits die Kleinkinder die Normen und Werte der Gesellschaft verinnerlichen (z.B. in der Reinlichkeitserziehung). Oevermann (1972 S. 20) betont, dass während der

Sozialisation in der Familie das gelernt wird, was zum Ueberleben im weitesten Sinne im Herkunftsmilieu der Eltern notwendig ist. Die familiäre Enkulturation setzt in gewissem Sinne die Grenzen einer sekundären Sozialisation, die sich im Kontakt mit der luxemburgischen Gesellschaft vollzieht. So kann der Sozialisationsprozess in der Familie eine Anpassung an diese Gesellschaft in dem Mass erschweren, wie das bereits in der Familie erworbene Normen- und Rollenverständnis, dem der neuen Gesellschaft widerspricht. Die Anpassung der Eltern an eine bestehende Kultur und Gesellschaft ist daher entscheidend für die spätere Anpassungsfähigkeit ihrer Kinder. Die Grundsteine für das spätere Leben - im Sinne einer mehr oder weniger gelungenen Anpassung - werden also oft schon sehr früh im Rahmen der Familie gelegt.

Anpassungsschwierigkeiten können daher nie allein auf die Verhältnisse in der ausserfamiliären Umwelt zurückgeführt werden, sondern auch auf die Widersprüche zwischen einem gesellschaftlich geforderten Rollenverhalten und einer vom kulturellen Milieu der

Familie geprägten Grundpersönlichkeit (siehe Kapitel 5). Es ist daher von grosser Bedeutung, an welcher Kultur die Eltern sich orientieren, ob der Kontakt zu Einheimischen oder die Beziehungen zu Ausländern überwiegen.

14.1.1. Die Nationalität der Arbeitskollegen

Eine evidente Voraussetzung, um Normen und Werte einer bestimmten Kulturgemeinschaft zu übernehmen, ist der Kontakt zu Mitgliedern dieser Gemeinschaft. In den Kapiteln 4 und 5 haben wir gesehen, wie in der sozialen Interaktion die Mitglieder bestimmter Gruppen soziale Identitäten entwickeln und die Normen und Werte dieser Gemeinschaften in ihr Persönlichkeitsgefüge integrieren. Bemerkenswert ist dabei die Wechselwirkung zwischen sozialer Anpassung und sozialer Anerkennung.

Die ethnische Zusammensetzung der sozialen Umgebung der Familie spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle, da sie der Familie die entscheidenden

kulturellen Orientierungsmöglichkeiten gibt. So kann eine Akkulturation oder Assimilation nur stattfinden, wenn genügend geeignete Vertreter des Einwanderungslandes als Bezugspersonen vorhanden sind und den Ausländern in einem fortwährenden Sozialisationsprozess eine Identifikation mit dem Wertgefüge der Fremdkultur ermöglichen. In einer Untersuchung zum Akkulturationsprozess der Ausländer sind daher die Kontaktmöglichkeiten zur Gastlandkultur von grosser Bedeutung. Wir wollen dabei versuchen, zwischen interkulturellen Kontakten, die sich im Alltag zwangsläufig ergeben und jenen, die auf eine bewusste Kontaktaufnahme zurückzuführen sind, zu unterscheiden. Erstere haben oft durch ihren Charakter der Unvermeidbarkeit eine grosse Sozialisationskraft, da sie - zwangsläufig durch soziale Herrschaftsbeziehungen und Machtverhältnisse bedingt - eine Anpassung der Minderheit an die Kultur der Mehrheit erzwingen. Die bewussten Kontaktaufnahmen, zu der einen oder anderen Kultur lassen sich eher als Zeichen einer kulturellen Zugehörigkeit verstehen, entweder als Folge einer Bindung oder einem Festhalten an der

Heimatkultur oder als Folge eines erlebten Akkulturations- und Assimilationsprozesses. Wer vorliebig Kontakt zu einer bestimmten Kulturgemeinschaft sucht, gibt uns deshalb Aufschluss über seine nationale Identität.

In einem ersten Schritt haben wir die nähere Umgebung der Familien unserer Stichprobe auf interkulturelle Kontaktmöglichkeiten untersucht, die sich zwangsläufig im Alltag ergeben.

Der Arbeitsplatz stellt sehr oft eine solche Plattform dar, wo die Beteiligten aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeiten zu einer intensiven Kommunikation gezwungen werden können. Desweiteren sind diese Interaktionen häufig durch eine strenge soziale Hierarchie, durch Normen und Verhaltensvorschriften gekennzeichnet, die eine gewisse kulturelle Anpassung unvermeidbar werden lassen.

Wir können allgemein feststellen, dass die interkulturellen Kontaktmöglichkeiten auf dem Arbeitsplatz sehr beschränkt sind. Die Ausländer und die

Einheimischen bleiben weitgehend unter sich. Durch eine solche Segregation kann der Akkulturationsprozess der Ausländer stark behindert werden.

Die Begrenztheit der interkulturellen Kontakte konnten wir uns aus der Schichtstruktur erwarten, wo wir eine Häufung der Luxemburger in den oberen Berufsschichten gefunden haben, während die meisten Ausländer (und hier besonders die typischen Gastarbeitergruppen der Portugiesen und Italiener) besonders niedrige Berufspositionen innehaben.

Tabelle 14.1.1.

Nationalität der Arbeitskollegen des Vaters (in %)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	A. Ausl.	Gesamt
Nationalität der Arbeitskollegen					
Luxbg.	84,8	14,8	18,8	47,1	59
Nicht-Luxbg.	15,2	85,2	81,3	52,9	41
	100 % (N = 79)	100 % (N = 27)	100 % (N = 16)	100 % (N = 17)	100 % (N = 139)

$$X^2 = 55,2 \quad (s.s.)$$

$$X^2_{L-a.A.} = 0,08 \quad (n.s.)$$

$$X^2_{L-P} = 81,5 \quad (s.s.)$$

$$X^2_{I-P} = 0,04 \quad (n.s.)$$

14.1.2. Die interkulturellen Kontakte in der Wohn-
umgebung der Familie

Eine weitere Möglichkeit zu interkulturellen Kontakten bieten die nachbarschaftlichen Beziehungen. Obwohl diese Beziehungen eher einen freiwilligen Charakter haben, kann der soziale Druck, der durch eine einseitige homogene ethnische und kulturelle Zusammensetzung der näheren Wohnungsumgebung ausgeübt wird, sehr gewaltig sein. Wer nicht sozial isoliert werden will, muss sich den Normen und Werten seiner Umgebung unterwerfen. Dies trifft sowohl auf Ausländerghettos zu, als auch auf reine Luxemburgerviertel. Viertel, in denen Angehörige verschiedener Kulturgemeinschaften wohnen, werden entweder eine grössere Toleranz, eine grössere Anonymität oder eigene Gesetze und Normen entwickeln.

Natürlich ist im Zeitalter einer grossen Mobilität der soziale Druck, den eine bestimmte soziale Umgebung ausübt, nicht mehr so stark wie früher. Doch sind wir überzeugt, dass der Anpassungsprozess der

Ausländer können sich bessere Wohnungen leisten und sind vermutlich daher häufiger in Kontakt mit luxemburgischen Nachbarn. Dass in manchen Mietshäusern der Hauptstadt fast nur EG- und Bankbeamte wohnen (z.B. "Maison de l'Europe"), dürfte eine Erklärung darstellen, für die 29 % der vierten Gruppe, die angeben, nur Ausländer als Nachbarn zu haben. Vergessen wir nicht, dass auch zu dieser Gruppe Unterschichtfamilien gehören, die wegen der billigen Mieten, eher in Ausländervierteln wohnen.

Die 9,2 % Luxemburger, die mit ausländischen Nachbarn zusammen wohnen, leben wahrscheinlich einerseits auch in "EG-Vierteln" oder sind andererseits Angehörige der Unterschicht, die aus finanziellen Gründen in den typischen Ausländervierteln wohnen.

Wir können festhalten, dass die Portugiesen die geringsten Kontaktmöglichkeiten zu Einheimischen haben, was ihre Akkulturation sicher erschwert.

Die Hälfte der Italiener und der "anderen Ausländer"

leben mit Luxemburgern in enger Nachbarschaft, wo wir also eher Zeichen einer Akkulturation erwarten können.

Tabelle 14.1.2.

Nationalität der Nachbarn (in %)
(N = 150)

Nationalität der Nachbarn	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Luxbg.	74,7	25	55,6	52,9	60,7
Luxbg. und Nicht-Luxbg.	16,1	21,4	22,2	17,6	18
Nicht-Luxbg.	9,2	53,6	22,2	29,4	21,3

100 % (N = 87) 100 % (N = 28) 100 % (N = 18) 100 % (N = 17) 100 % (N = 150)

$$\chi^2 = 29,6 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{L-a.A.} = 5,63 \text{ (n.s.)}$$

$$\chi^2_{L-P} = 6,11 \text{ (s.)}$$

$$\chi^2_{I-a.A.} = 0,08 \text{ (n.s.)}$$

14.1.3. Die interkulturellen Kontaktmöglichkeiten
in den Gaststätten

Wie wir gesehen haben, kann der freiwillig aufgesuchte Kontakt zu Mitgliedern einer bestimmten Kulturgemeinschaft als Zeichen einer kulturellen Zugehörigkeit und nationalen Identität verstanden werden. Wiederholen wir, dass die kulturelle Orientierung der Eltern eine entscheidende Rolle im Akkulturationsprozess der Ausländerkinder darstellt. In diesem Zusammenhang wollten wir erfahren, ob die Vereine, in denen die Eltern aktiv waren, hauptsächlich luxemburger Mitglieder oder eher ausländische Mitglieder hatten. Diese Frage wurde allgemein aber so schlecht beantwortet, dass wir nicht weiter darauf eingehen werden.

In der Geschichte haben die Wein- und Bierlokale immer eine wichtige Rolle als Treffpunkt und Kommunikationszentrum im sozialen Leben einer menschlichen Gemeinde erfüllt. Es ist daher nicht uninteressant zu erfahren, ob sich hier interethnische Kontaktmöglichkeiten bieten, oder ob die

verschiedenen Ethnien ihre eigenen Stammlokale haben. Wir stellten deshalb den Eltern die Frage nach der Nationalität der Kunden ihres Stammlokales. Das Ergebnis ist ziemlich eindeutig: beim Biertrinken bleibt jeder gerne unter sich.

Bei den Ausländern sind Stammlokale oft beliebte Treffpunkte, um Angehörige der eigenen Ethnie zu begegnen, Nachrichten aus der Heimat zu erfahren, um in der Muttersprache reden zu können und sich ein wenig "zuhause" zu fühlen. Wir können dieses Verhalten als ein Zeichen für die Verbundenheit mit der Heimatkultur interpretieren. Die Luxemburger scheinen diese Ausländerlokale zu meiden, denn fast drei Viertel der Luxemburger gehen nur in Lokale mit luxemburgischer Kundschaft. Besondere Beachtung verdienen die Antworten der Italiener, von denen niemand angibt, Gast in einem typisch "Luxemburger-Lokal" zu sein; ein Zeichen, dass die viel gepriesene "Integration" der Italiener eher eine äusserliche Anpassung als eine Assimilation darstellt.

Dem gegenüber zeigen die 20 % der Portugiesen, die in einheimischen Lokalen verkehren, eine erstaunliche Kontaktfreudigkeit zu den Luxemburgern. Eigentlich zeigen nur die Portugiesen und die "anderen Ausländer" eine gewisse interkulturelle Kontaktbereitschaft. Dabei ist das Verhalten der "anderen Ausländer" durchwegs in einem anderen Licht zu sehen, denn sie stehen den Luxemburgern sowohl in der sozialen Integration, im sozialen Status als auch kulturell näher als die Portugiesen. Letztere haben deshalb zur Kontaktaufnahme mit Einheimischen sowohl einen breiteren kulturellen Graben, als auch eine grössere Hürde des sozialen Schichtunterschiedes zu überwinden. Diese soziale und kulturelle Verschiedenheit scheint auch die Luxemburger und die Italiener zu trennen, so dass beide keinen Kontakt zueinander suchen.

Den Portugiesen würde demnach das "Verdienst" zukommen, die grösste Bereitschaft zur Ueberwindung sozialer Distanzen zu zeigen. Dass die kulturelle Verschiedenheit in diesem Zusammenhang

eine grosse Rolle spielt, bestätigt uns unter anderem auch das Verhalten der "anderen Ausländer", die die typischen "Ausländer"-Lokale meiden und die wir deshalb besser als Fremdarbeiterlokale bezeichnen wollen. Letztere sehen sich also kulturell eher mit den Luxemburgern als mit den Italienern und Portugiesen verbunden. Die geringe kulturelle und soziale Distanz erleichtert es den Luxemburgern und den "anderen Ausländern" sich gemeinsam zu treffen.

Wir können zusammenfassend feststellen, dass wir hier den Nachweis liefern können für bestimmte segregative Tendenzen innerhalb der luxemburgischen Bevölkerung, die durch kulturelle Unterschiede bedingt sind, aber auch mit Merkmalen der sozialen Integration zusammenfallen (wie z.B. Trennung nach sozialer Schichtzugehörigkeit, usw.). Eine Segregation, die durch soziale und kulturelle Merkmale charakterisiert werden kann (z.B. unterprivilegierte kulturelle Minderheit: Schwarze, Juden, Fremdarbeiter, usw.), birgt aber immer die Gefahr von Stigmatisierungs- und Diskriminierungsprozessen und stellt deshalb einen sozialen Zündstoff dar.

Tabelle 14.1.3.

Nationalität der Kunden des Stammlokals (in %)

(N = 120)

Nationalität der Kunden	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
hauptsächlich Luxbg.	73,8	20	/	33	50,5
Luxbg und Nicht-Luxbg.	21,3	15	33	58	25,7
hauptsächlich Nicht-Luxbg.	4,9	65	66	8,3	23,8

100 % 100 % 100 % 100 % 100 %
 (N = 61) (N = 20) (N = 12) (N = 12) (N = 120)

$$\chi^2 = 57,4 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{L-a.A.} = 4,1 \text{ (n.s.)}$$

$$\chi^2_{L-P} = 30,5 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{L-I} = 30,2 \text{ (s.s.)}$$

14.1.4. Die Freunde der Eltern

Ein gutes Bild über die Akkulturation oder die kulturelle Orientierung der Familie kann man durch die Angaben zur Nationalität der Freunde der Eltern gewinnen.

Anhand unserer Daten können wir feststellen, dass

Luxemburger und Ausländer keine freundschaftlichen Beziehungen zueinander pflegen. Die besten Kontakte gibt es zwischen den Luxemburgern und den "anderen Ausländern". Die Gründe sind dabei die grössere kulturelle Aehnlichkeit, sowie die häufigeren Kontaktmöglichkeiten in der Wohnumgebung mit den Nachbarn und im Beruf mit den einheimischen Arbeitskollegen. Wir wollen hier einflechten, dass für eine Akkulturation, die soziale Integration und die kulturelle Distanz entscheidender sein dürften, als die Häufigkeit der interkulturellen Kontakte. Häufige Kontakte können nämlich auch Stigmatisierungsprozesse zur Folge haben, die eine konsequente Ablehnung der Gastlandkultur bei den Ausländern hervorrufen können (siehe Kapitel 6.2.).

Wir finden also hier die gleiche Tendenz einer Trennung der verschiedenen Ethnien wieder, die wir bereits bei der Diskussion über die Stammtischfreunde des Vaters gesehen hatten. Die Unterschiede zwischen Vater und Mutter sind geringfügig und die Antworten zeigen in die gleiche Richtung. Allgemein

scheinen die Väter für interkulturelle Kontakte offener zu sein, was sich zum Teil durch grössere Kontaktmöglichkeiten im Berufsleben erklären lässt.

Tabelle 14.1.4.

Nationalität der Freunde der Eltern
(N = 135)

Nationalität der Freunde	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
Luxbg.	94,8	89,2	28	13	23	20	56	46,2
Nicht-Luxbg.	5,2	10,8	72	87	76	80	43	53,8

100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 %
(N=77) (N=83) (N=25) (N=24) (N=17) (N=15) (N=16) (N=13)

$$X^2 \text{ Vater} = 61,14 \quad (\text{s.s.})$$

$$X^2 \text{ Mutter} = 63,2 \quad (\text{s.s.})$$

$$X^2 \text{ Vater}_{L-P} = 49,4 \quad (\text{s.s.})$$

$$X^2 \text{ Vater}_{L-I} = 47,7 \quad (\text{s.s.})$$

$$X^2 \text{ Vater}_{L-a.A.} = 28,7 \quad (\text{s.s.})$$

14.1.5. Einstellung der Eltern gegenüber den
anderen Ethnien

Die Stärke des Aufeinanderprallens verschiedener Kulturen, die Heftigkeit des Kulturschocks, wird unserer Meinung nach auch ihren Ausdruck in den Einstellungen der Eltern gegenüber den anderen Ethnien finden. Anhand von Ratingskalen sollten die Eltern eine allgemeine Sympathieeinschätzung der am meisten vertretenen Nationen in Luxemburg vornehmen.

Wir gingen davon aus, in diesen Einschätzungen eine Bestätigung der eben diskutierten segregativen Tendenzen zu finden. So waren wir überzeugt, dass einer grösseren kulturellen und sozialen Distanz auch eine negative Einschätzung inhärent ist. Diesen Zusammenhang haben wir bereits im theoretischen Teil in der Diskussion zum Kulturschock beschrieben, so dass wir nun nicht weiter darauf einzugehen brauchen (siehe Kapitel 4.2.). Wir können also auch formulieren,

dass eine starke Ablehnung auf dem Empfinden mehr oder weniger grosser Fremdheit gegenüber den Werthaltungen und den Verhaltensweisen der anderen Ethnie beruht und ein Zeichen für grössere kulturelle und ethnische Distanz darstellt.

Die Luxemburger werden von allen ziemlich positiv eingeschätzt (am besten natürlich von sich selbst!). Dies ist nicht weiter verwunderlich, denn wer wird wohl in einer luxemburgischen Untersuchung das Gegenteil behaupten? Die Antworten liegen unserer Meinung nach durchwegs im Sinne einer sozialen Erwünschtheit, besonders da der Fragebogen nicht anonym war. Interessanter sind daher die Meinungen der Eltern über die anderen Gruppen.

Am stärksten werden die Portugiesen abgelehnt. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass manche Luxemburger durch die grosse Anzahl Ausländer, ihre Werte und Kultur, ihre nationale Identität bedroht sehen und nun versuchen, sich durch eine verstärkte Ablehnung der grössten und der am fremdesten empfundenen Ausländergruppe deutlich

abzugrenzen. Einer positiven Bewertung der Luxemburger durch die Portugiesen steht also eine ablehnende Haltung der Luxemburger gegenüber. Da die Beziehungen zwischen zwei Gruppen nicht enger sein können, als dies von einer Gruppe zugelassen wird, ist es durchaus zu erklären, dass die Portugiesen nur wenig luxemburgische Freunde finden können. Zum Teil trifft die Erklärung einer grösseren "Fremdheit" auch zu für die negative Haltung der Italiener gegenüber den Portugiesen. Eine andere Erklärung besteht darin, dass die Italiener die Portugiesen als Konkurrenten im Kampf des sozialen Aufstiegs erleben und ihnen daher eher feindlich gesinnt sind. Immerhin lehnen 37,5 % die Portugiesen ab, mehr als jede andere Gruppe.

Die Italiener werden nur von den Luxemburgern und den Portugiesen abgelehnt. Die Ablehnung durch die Portugiesen dürfte sich ähnlich erklären, wie ihre eigene negative Einschätzung durch die Italiener. Allerdings ist die Ablehnung nicht so stark. Manche Luxemburger der unteren Sozial-

schichten werden die Italiener bereits als Konkurrenten auf dem Arbeitsmarkt erleben oder fürchten. Die negative Einschätzung der Italiener durch die Luxemburger ist wiederum ein Beweis, dass die Assimilation der Italiener nicht in dem Masse geglückt ist, wie manche behaupten.

Wie wir auf den vorhergehenden Seiten festgestellt haben, sind die Portugiesen durchwegs kontaktfreudiger zu Einheimischen als die Italiener. Und doch werden sie von den Luxemburgern weitaus häufiger und stärker abgelehnt. Die kulturelle Verschiedenheit der Portugiesen wird im Vergleich zu den Italienern von der einheimischen Bevölkerung in stärkerer Masse als Bedrohung für die eigene nationale Identität erlebt. Verstärkt wird dieses Erleben einer kulturellen Bedrohung durch die grosse Anzahl der portugiesischen Einwanderer. Wir sehen also unsere Auffassung bestätigt, dass nicht die Häufigkeit der interkulturellen Kontakte eine Akkulturation zur Folge hat, sondern dass die kulturelle und soziale Distanz ein entscheidendes Moment darstellt.

Wir können desweiteren feststellen, dass - wenigstens was die Luxemburger betrifft - die segregativen Tendenzen mit einer negativen ja vielleicht sogar feindseligen Einstellung gekoppelt sind. Dies könnte durch die Tatsache bestätigt werden, dass alle Ausländer die Luxemburger fast einstimmig positiv einschätzen. Wir können dieses Verhalten der Ausländer als die Folge eines starken sozialen Drucks, im Sinne der herrschenden Machtverhältnisse interpretieren und als ein Verhalten gemäss der sozialen Erwünschtheit erklären. Dass die negativen Einstellungen der Luxemburger nur positive Reaktionen bei den Ausländern hervorrufen, wollen wir nämlich nicht so recht glauben und sind eher geneigt anzunehmen, dass sich die Ausländer nicht getraut haben, negative Stellungnahmen zu äussern.

Die Luxemburger lehnen besonders die Portugiesen und Italiener ab, obwohl das Land längst von diesen Einwanderern wirtschaftlich abhängig ist (siehe Kapitel 1.3.). Diese Tatsache scheint den Luxemburgern noch fremd zu sein. Eine Oeffnung der

Statuslinien, die - wie bereits betont - ein entscheidender, wenn nicht der wesentlichste Faktor im Akkulturationsprozess der Ausländer darstellt, ist mit einer solchen globalen negativen Einschätzung der Ausländer von Seiten der Mehrheit der einheimischen Bevölkerung nicht zu vereinbaren. Wenn die Luxemburger durch ihre ablehnende Haltung den sozialen Aufstieg und damit eine Akkulturation der Ausländer erschweren, werden sie über längere Zeit an ihrer eigenen Intoleranz zugrunde gehen, denn ein Land kann nur schwer ohne mündige, gleichberechtigte und beruflich qualifizierte Staatsbürger existieren. Aufgrund seiner schlechten demographischen Lage ist das Grossherzogtum aber auf die Assimilation von Ausländern angewiesen (siehe Kapitel 1.2.).

Die Mitglieder der vierten Gruppe, die "anderen Ausländer" erleben die Italiener positiv und die Portugiesen eher negativ. Das Erleben der grösseren kulturellen Fremdheit der Portugiesen dürfte ein Grund für diese Haltung sein.

Tabelle 14.1.5.a

Einstellung gegenüber den Luxemburgern (in %)

(N = 137)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Wie stehen Sie zu den Luxemburgern?				
schlecht	/	4,8	11,8	/
weniger gut	/	/	/	/
mittel	8,4	33,3	23,5	18,8
gut	33,7	23,8	17,6	50
sehr gut	57,8	38,1	47,1	31,3

100 % 100 % 100 % 100 %
 (N = 83) (N = 21) (N = 17) (N = 16)

$\chi^2 = 29,5$ (s.s.)

Tabelle 14.1.5.b

Einstellung gegenüber den Italienern (in %)

(N = 133)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Wie stehen Sie zu den Italienern?				
schlecht	3,8	14,3	/	/
weniger gut	16,3	/	/	/
mittel	20	33,3	23,5	46,7
gut	37,5	28,6	11,8	46,7
sehr gut	22,5	23,8	64,7	6,7

100 % 100 % 100 % 100 %
 (N = 80) (N = 21) (N = 17) (N = 15)

$\chi^2 = 34,5$ (s.s.)

Tabelle 14.1.5.c

Einstellung gegenüber den Portugiesen (in %)
(N = 133)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Wie stehen Sie zu den Portugiesen?				
schlecht	7,5	/	25	13,3
weniger gut	17,5	/	12,5	13,3
mittel	25	18,1	25	46,7
gut	30	27,3	18,6	20
sehr gut	20	54,5	18,8	6,7

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 80) (N = 22) (N = 16) (N = 15)

$\chi^2 = 24,8$ (s.s.)

14.2. Einfluss der Zeitungen im Akkulturations-
prozess der Ausländer

In der Untersuchung der interkulturellen Kontaktmöglichkeiten beschäftigen wir uns nun mit den freiwillig aufgesuchten Kontakten, als äusserliche Zeichen einer kulturellen Zugehörigkeit.

Pazarkaya (1973 S. 28) weist daraufhin, dass die

Zeitungen des Heimatlandes für viele Ausländer die Möglichkeit bieten, die Bindungen zu ihrer Heimat aufrechtzuerhalten. So kann dem dumpfen Gefühl der "Entwurzelung", das durch den längeren Aufenthalt in der fremden Gesellschaft entsteht, begegnet werden, indem der Ausländer Informationen in seiner Muttersprache aus dem Heimatland lesen kann; eine Gewohnheit, die die Hälfte der Italiener und 42,9 % der Portugiesen in unserer Stichprobe pflegen.

Hoffmann-Nowotny (1973 S. 193) kann in seiner Untersuchung zeigen, dass die Beschäftigung mit inländischen Zeitungen einmal als ein Hinweis darauf gewertet werden kann, dass die Einwanderer den Geschehnissen im Einwanderungsland Interesse entgegenbringen. Zum anderen vergrößert auch das Lesen von einheimischen Zeitungen das Wissen um die Normen des gesellschaftlichen Kontextes und bewirkt demnach eine Verstärkung der Assimilation. Einige italienische und portugiesische Familien geben an, luxemburgische Zeitungen zu lesen (Zeitungen, die sich auf das Land Luxemburg konzentrieren).

Diese Zeitungen erscheinen in deutscher und französischer Sprache. Allerdings geben viele Ausländer unter luxemburgischen Zeitungen auch eine gratis ausgeteilte Werbezeitung (Luxpost), sowie verschiedene Fernsehzeitungen an.

Rund ein Viertel der Italiener und Portugiesen lesen keine Zeitung, zum Teil sicherlich bedingt durch die hohe Analphabetenquote in einigen Gegenden dieser Länder und die teilweise sehr schlechten Sprachkenntnissen. Hoffmann-Nowotny (1973) fand ausserdem in seiner Untersuchung einen positiven Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau und dem Lesen von Zeitungen, dies bei mittleren und guten Deutschkenntnissen.

Die anderen Ausländer unserer Untersuchung lesen in der Mehrzahl luxemburgische Zeitungen, nicht zuletzt, weil für viele die luxemburgische Zeitungen in ihrer Muttersprache erscheinen und auch die politischen Ereignisse in den Nachbarländern (aus denen die meisten dieser Ausländer stammen) näher verfolgen.

Das Zeitunglesen stellt also einerseits ein Zeichen der Akkulturation dar und bietet auch andererseits dem Leser die Gelegenheit, das Normengefüge der betreffenden Gesellschaft zu integrieren und verstärkt folglich die Akkulturation.

In diesem Zusammenhang zeigen die "anderen Ausländer" die grösste Akkulturationstendenz vor den Portugiesen und Italienern.

Aus den oben genannten Gründen (ein Viertel der Italiener und Portugiesen lesen keine Zeitung, verschiedene berücksichtigen die Werbezeitungen Luxpost und Week-End) müssen wir bei der Interpretation unserer Daten vorsichtig sein. Ein besonderes Problem stellen in diesem Zusammenhang die Werbezeitschriften Luxpost und Week-End dar, die Werbung durch ein geschicktes Mischen mit kleinen Anzeigen und mit informativem Material über inländische Geschehen, verkaufen. Diese Zeitungen tragen den Charakter eines akkulturations- und assimilationsverstärkenden Mediums, da sie ihren Lesern durch eine besonders volksnahe Auf-

machung, die Werte unserer Konsumgesellschaft nahezubringen suchen. Für die ausländischen Arbeiter stellen sie so eine Informationsquelle dar über die Statussymbole, die er zu erwerben hat, um angepasst zu erscheinen und um eventuelle Stigmatisierungen managen zu können (siehe dazu Kapitel 4.3.). Andererseits werden die beiden Werbezeitungen wöchentlich gratis an alle Haushalte des Landes ausgeteilt und tragen deshalb nicht den Charakter einer bewussten kulturellen Orientierung der Ausländerfamilie, können also nicht als Zeichen für eine Akkulturationsbereitschaft gewertet werden. Wir haben dennoch beschlossen, die Angaben über das Lesen dieser Zeitungen zu berücksichtigen, da die Wertvermittlung, die in diesen Medien geschieht, ein zu offensichtlicher und wichtiger Faktor im Akkulturationsprozess der Ausländer darstellt, als dass man ihn vernachlässigen könnte. In diesem Sinn sind die Angaben der Ausländer über das Lesen von luxemburgischen Zeitungen, eher als Kontaktsituation zur einheimischen Kultur zu verstehen. Die betreffenden Angaben liegen deshalb teilweise

im Vergleich mit den Angaben zum Lesen ausländischer Zeitungen zu hoch. Wir dürfen diese Zahlen daher nur als "Minimum"-Zahlen interpretieren, d.h., dass wenigstens 57,1 % der Portugiesen z.B., an den Geschehnissen in ihrer Heimat interessiert sind und starke Bindungen an ihre Heimat zeigen.

Tabelle 14.2.

Lesergebiet der Zeitungen (in %)
(N = 52)

	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Lesergebiet Luxemburg	42,9	35,7	93,8	56,9
Lesergebiet Ausland	57,1	64,2	6,3	41,2

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 21) (N = 14) (N = 17) (N = 52)

$$\chi^2 = 15,20 \quad (\text{s.s.})$$

$$\chi^2_{\text{a.A.}-\text{I}} = 11,9 \quad (\text{s.s.})$$

$$\chi^2_{\text{a.A.}-\text{P}} = 10,9 \quad (\text{s.s.})$$

$$\chi^2_{\text{I}-\text{P}} = 0,17 \quad (\text{n.s.})$$

14.3. Rückfahrten ins Heimatland

In verschiedenen Untersuchungen (Bingemer u.a., 1972 S. 119 / Schrader u.a., 1979 S. 90) wird immer wieder darauf hingewiesen, dass ein enger Kontakt zu Angehörigen und Bekannten im Heimatland, einen Einfluss auf die Akkulturationsbereitschaft der Ausländer ausübt. Die Häufigkeit der Rückfahrten der Ausländerfamilien in ihr Heimatland sollen uns daher einen Eindruck vermitteln, wie stark die Bindungen zum Heimatland geblieben sind.

Rund die Hälfte der Portugiesen und Italiener fahren einmal im Jahr - wahrscheinlich zum Urlaub - in ihr Heimatland zurück. Rund ein Drittel dieser ausländischen Arbeitnehmer fahren jedes zweite Jahr. 5,6 % der Italiener und 10,7 % der Portugiesen sagen, sie würden nie zurückfahren. 70,6 % der "anderen Ausländer" fahren öfter als einmal im Jahr in ihr Heimatland. Das wird besonders den Franzosen, Deutschen und Belgier nicht schwer fallen, denn sie wohnen im Grossherzogtum nie weit

von ihrer Landesgrenze entfernt. 17,6 % fahren jedes Jahr zurück und nur 6,4 % geben an, nie in ihr Heimatland zurückzufahren.

Wir können unserer Meinung nach, aus unseren Ergebnissen jedoch keine eindeutigen Schlussfolgerungen ziehen. Wir dürfen die Verbundenheit zum Heimatland nicht als den einzigen entscheidenden Faktor für die Häufigkeit der Rückfahrten annehmen. Aus zahlreichen Rückfahrten kann zwar auf starke Bindungen zum Heimatland geschlossen werden, doch umgekehrt können wir nicht behaupten, dass nur wenige Rückfahrten auch weniger starke Bindungen zum Heimatland als Grundlage hätten. Faktoren wie lange Fahrstrecke, teure Reisekosten, zahlreiche Familie, Schulkinder oder Kinder, die bereits berufstätig sind, usw. schränken die Möglichkeiten zu häufigen Rückfahrten erheblich ein.

Oeftere Rückfahrten geben den Eltern die Möglichkeit, sich immer wieder an der Kultur des Heimatlandes zu orientieren, ihre Sozialisation als Erwachsene weiter unter dem Einfluss des Heimat-

landes zu erfahren und eine nationale Identität aufrecht zu erhalten (siehe Kapitel 4.1.). Desweiteren kann der Ausländer durch Rückfahrten in sein Heimatland den Stigmatisierungsprozessen und der Identitätsverunsicherung für eine Weile entgehen, indem er in seiner heimatlichen Umgebung seine vertraute Statusposition wieder einnimmt. Oft gelingt es den Heimkehrern anhand ihrer grösseren finanziellen Mittel und ihren im Ausland erworbenen Statussymbolen, einen höheren Rang in der heimatlichen sozialen Hierarchie zu gewinnen. So kann der ausländische Arbeitnehmer in seiner Heimat Selbstbewusstsein "auftanken", das er braucht, um seine soziale Situation im Gastland zu verkraften. Diesen Prozess können wir daher eindeutig als der Akkulturation entgegengesetzt verstehen. Allerdings muss man auch berücksichtigen, dass der Einfluss von häufigeren Rückfahrten stärker wird, je mehr die Kulturen der beiden Länder (Heimat- und Gastland) voneinander verschieden und nicht miteinander zu vereinbaren sind. So wird die Akkulturation oder Assimilation der Ausländer aus den Nachbarländern,

im Vergleich zu den Portugiesen zum Beispiel, durch häufigere Rückfahrten weniger "beeinträchtigt", da durch eine kleinere kulturelle Distanz der beiden Länder eine kulturelle Orientierung dieser Ausländer an den Werten ihrer Heimatkultur nicht unbedingt zu einem Widerspruch mit dem Normen- und Wertgefüge des Einwanderungslandes führen muss. Der Akkulturationsprozess dieser Ausländer kann daher trotz starker Bindungen im Heimatland reibungsloser verlaufen. Den Einfluss der kulturellen Distanz im Akkulturationsprozess sollten wir bei allen Diskussionen über Verhaltensweisen, die darauf abzielen, eine starke Bindung der Ausländer zur Heimat aufrecht zu erhalten, nicht vergessen.

Tabelle 14.3.

Rückfahrten ins Heimatland (in %)
(N = 63)

	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Nie	10,7	5,6	/	6,4
Alle 10 - 3 Jahre	3,6	/	11,8	4,8
Alle 2 Jahre	28,6	33,3	/	22,2
Jedes Jahr	50	55,6	17,6	42,9
Oefters	7,1	5,6	70,6	23,7

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 28) (N = 18) (N = 17) (N = 63)

$\chi^2 = 43,86$ (s.s.)

14.4. Die Zukunftsorientierung der Eltern im
Akkulturationsprozess

14.4.1. Die Rückkehrabsichten

Wir können davon ausgehen, dass mit einer fortschreitenden Akkulturation auch die Absicht sich definitiv im Gastland niederzulassen, gefestigt wird. So war es dann auch interessant, von den Eltern zu erfahren, ob sie in der Zukunft in ihr Heimatland zurückkehren wollten oder lieber im Grossherzogtum bleiben wollten. Auch wenn wir immer noch von der oben genannten Annahme überzeugt sind, müssen wir doch bei der Interpretation unserer Ergebnisse vorsichtig sein. Verschiedene andere Beweggründe und Ursachen können die Angaben zu dieser Frage sehr beeinflussen. Wir wollen in diesem Zusammenhang auf die Untersuchung von Braun (1970) verweisen, der nachgewiesen hat, dass die "Heimkehrillusionen" sehr lange im Bewusstsein der Ausländer vorhanden sind. Auch nach längerem Auf-

enthalt im Gastland, glauben noch viele Ausländer an eine Rückkehr, obwohl sich bereits von vielen mit einiger Sicherheit sagen liesse, dass sie endgültig im Gastland bleiben würden. Wir können also annehmen, dass nicht alle, die diese Absicht geäußert haben, auch in ihre Heimat zurückkehren werden. Heimkehrillusion sind ein Versuch sich Spannungen zu entziehen, die oft - durch Stigmatisierungsprozesse ausgelöst -, Identitätsprobleme hervorrufen.

Wir sind daher der Auffassung, dass die Rückkehrabsichten oder die Rückkehrillusionen als Zeichen einer nicht "gelungenen" Anpassung oder Akkulturation zu interpretieren sind, da sie eine Art moralische Verweigerung des "Dazu-Gehörens" darstellen, die durch eine Betonung der abstrakten Möglichkeit des "Heimkehrens" aufrechterhalten wird. Allerdings heisst dies nicht, dass eine spätere Akkulturation oder Assimilation unmöglich ist.

Wir können demnach anhand unserer Ergebnisse fest-

stellen, dass die "anderen Ausländer" eine Anpassung am wenigsten "verweigern", vor den Italienern und den Portugiesen.

Tabelle 14.4.1.

Rückkehrabsichten der Eltern (in %)

(N = 63)

	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Bleibt	21,4	27,8	64,7	34,9
Bleibt nicht	42,9	33,3	5,9	30,2
Weiss nicht	35,7	38,9	29,4	34,9

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 28) (N = 18) (N = 17) (N = 63)

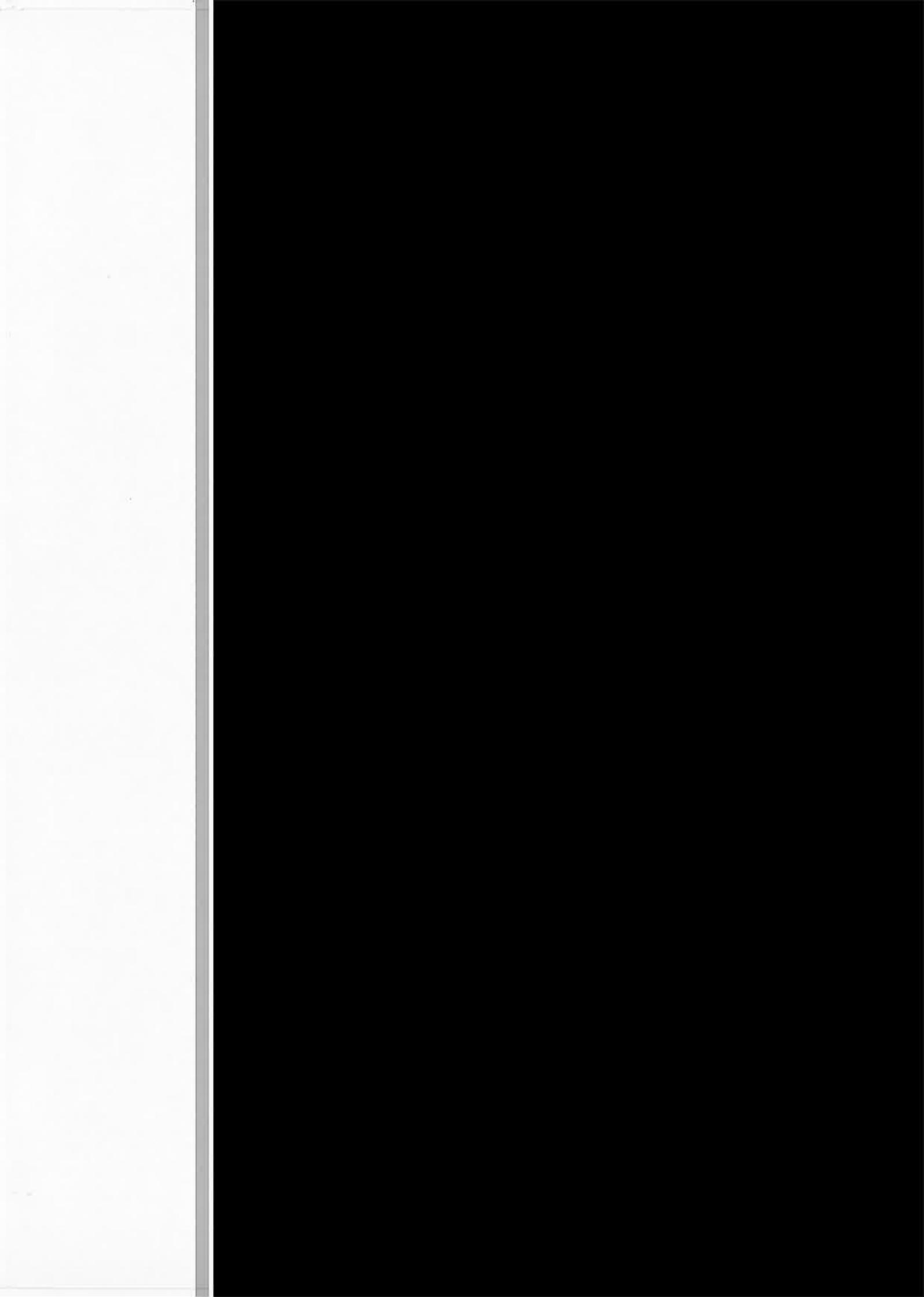
$$\chi^2 = 11,15 \quad (s.)$$

Wir möchten abschliessend mit Hoffmann-Nowotny (1973 S. 267) betonen, dass die Entscheidung im Immigrationsland zu bleiben, nur bei einem kleinen Teil der Einwanderer auf eine Integration zurückzuführen ist. Der überwiegende Teil derjenigen, die diesen Entscheid getroffen haben, kann wahrscheinlich nur deshalb bleiben, weil er auf die Integration verzichtet hat. Nicht zuletzt drücken

auch die vielen Antworten derer, die nicht wissen, ob sie bleiben oder zurückkehren sollen, die Unsicherheit aus, die viele ausländische Arbeitnehmer in ihrer Lage empfinden. Wie Braun (1970) beweist, ist für viele Ausländer eine Rückkehr ins Heimatland mit neuen Schwierigkeiten und Verunsicherungen verbunden.

14.4.2. Aussagen der Eltern über die Zukunft
ihrer Kinder

Ein weiterer Anhaltspunkt zur Zukunftsorientierung der Eltern war die Frage, ob sie die Zukunft ihrer Kinder in Luxemburg sehen würden. Eltern, die von einer besseren Zukunft ihrer Kinder in Luxemburg überzeugt sind, werden vermutlich auch akkulturations- und assimilationsfördernde Verhaltensweisen gegenüber ihren Kindern zeigen, während Eltern, die die Zukunft ihrer Kinder eher im eigenen Heimatland glauben, wahrscheinlich eher die Assimilationstendenzen ihrer Kinder verhindern wollen. Da



weise Unter-

die damit

Aufstiegs

gesehen

e nicht in

kleiner als

Kontakten

aliener die

Kultur-

akte mit

zu vermeiden.

ern von allen

och geben nun

hten zu pflegen

für ihre

zu bleiben.

en, ob diese

zum Verhalten

s ein Zeichen

hen interpre-

Wir sehen in diesen Aussagen einen Hinweis auf eine etablierte ausgeprägte Minderheiten-Subkultur. Wie wir aus dem Kapitel 1.3. über die geschichtliche Entwicklung der Immigration in Luxemburg wissen, stellen die Italiener in Luxemburg eine Kulturgemeinschaft dar mit einer längeren kulturellen Entwicklungsgeschichte und mit fest verankerten kulturellen Traditionen. Italienische Geschäfte, Lokale, eigene Radio- und Fernsehsendungen, sowie eigene Messen in italienischer Sprache, usw. erlauben den Italienern, sich innerhalb einer gefestigten Minderheitensubkultur zu bewegen. Das Wesentliche an dieser Subkultur ist, dass sie durch eine Integrierung und Vermischung kultureller Elemente aus der Heimat- und der Gastlandkultur, ihren Mitgliedern die Entwicklung einer sozialen Identität erlaubt, die ihnen eine selbstbewusste Rolle innerhalb der luxemburgischen gesellschaftlichen Wirklichkeit zusichert. So verstehen sich viele dieser Italiener weder als "falsche Italiener" noch als "falsche Luxemburger", sondern sie haben eine Identität als "italienische Luxemburger" entwickelt, die sich auf eine Kultur und eine eigene

Geschichte stützen kann. Viele sehen sich deshalb eher mit der Minderheitensubkultur Luxemburgs als mit der eigentlichen Heimatkultur in Italien verbunden.

Ob dies nur einen Schritt auf dem Weg einer Assimilation an die luxemburgische Kultur darstellt, oder ob sich die Subkultur über längere Zeit erhalten wird, kann erst die Zukunft zeigen. So gibt es auch bereits jetzt Italiener, die eine vollständige Assimilation erlebt haben und andere, die sich nie von der Heimatkultur lösen konnten und wiederum andere, die einen festen Platz in ihrer Subkultur gefunden haben. Eine wichtige Erfahrung in diesem Zusammenhang ist deshalb, dass es den "Italiener" nicht gibt, sondern nur Einwanderer aus Italien, die aufgrund ihrer eigenen persönlichen Lebensgeschichte im Heimatland (Einfluss des Herkunftsmilieu der erfahrenen primären Sozialisation und der Schulbildung, usw.) und ihrer sozialen Erfahrungen im Einwanderungsland, einen unterschiedlichen Akkulturationsprozess erleben.

Die Einwanderungsgeschichte der Portugiesen ist noch zu jung, um diesbezüglich Aussagen machen zu können, doch scheint sich eine ähnliche Entwicklung abzuzeichnen. Der Sozialisationsprozess der zweiten Generation von Ausländern wird daher immer noch durch zwei Kulturen geprägt. Nur scheint zumindest für die italienischen Familien die Minderheiten-Subkultur oft einen stärkeren Einfluss auszuüben, als die Heimatkultur.

Für die "anderen Ausländer" ist ein Bleiben in Luxemburg durch eine grössere soziale Integration weitaus unproblematischer, als für die Fremdarbeiter. Sie geniessen oft einen hohen sozialen Status und gesellschaftliches Ansehen. Ihre nähere kulturelle Distanz zu den Luxemburgern verhindert grössere Stigmatisierungsprozesse und Identitätskonflikte, so dass ein Akkulturations- und Assimilationsprozess wesentlich konfliktfreier verlaufen dürfte. Die nähere kulturelle Distanz wird durch ihre Angaben allgemein bestätigt, da sie durchwegs in allen Fragen dem Standpunkt der Luxemburger am nächsten sind. Die Absichten der meisten von ihnen, in

Luxemburg zu bleiben und ihre einstimmige Meinung, dass ihre Kinder in Luxemburg bleiben sollen, deuten auf eine grosse Akkulturationsbereitschaft hin.

Tabelle 14.4.2.

Zukunft der Kinder in Luxemburg (in %)
(N = 60)

	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Zukunft in Luxemburg	41,7	80	100	68,5
Zukunft nicht in Luxemburg	58,3	20	/	31,5

100 % (N = 26) 100 % (N = 17) 100 % (N = 17) 100 % (N = 60)

$$X^2 = 20,6 \quad (\text{s.s.})$$

$$X_{P-I}^2 = 6,7 \quad (\text{s.})$$

$$X_{I-a.A.}^2 = 0,19 \quad (\text{n.s.})$$

$$X_{P-a.A.}^2 = 15 \quad (\text{s.s.})$$

14.5 Das Sprachverhalten der Eltern

Wie wir unter anderem im Kapitel 7 des theoretischen Teils gesehen haben, spielen die Sprachkenntnisse der Sprache des Einwanderungslandes eine wesentliche Rolle im Akkulturationsprozess der Ausländer. Aus Kapitel 1.4. kennen wir die komplexe Sprachsituation des Grossherzogtums. Wir haben deshalb einen grossen Teil unserer Arbeit der Untersuchung der Sprachkenntnisse und des Sprachverhaltens der Ausländer gewidmet.

Diese Angaben sollen uns Aufschluss geben über die Akkulturation der Eltern, ihre kulturelle Orientierung und ihre Möglichkeiten zur Partizipation an der Fremdkultur.

14.5.1. Einschätzung der eigenen Sprachkenntnisse

In unserem Fragebogen sollten die Eltern ihre eigenen Sprachkenntnisse in den drei Hauptgangssprachen des Landes einschätzen. In unseren Vor-

untersuchungen hatten wir die Vergleichbarkeit der Einschätzungen überprüft. Nach den Diskussionen über den Elternfragebogen und über die Untersuchung, gaben wir den ausländischen Diskussionspartnern jeweils drei Ratingskalen zum Einschätzen ihrer Sprachkenntnisse. Diese Skalen wurden gleichzeitig auch von uns ausgefüllt, um später die Vergleichbarkeit der Daten zu überprüfen (Sprachtests wären schwer durchzuführen gewesen, einerseits aus Zeitgründen, andererseits aber auch weil wir mit einer Durchführung von Sprachtests unser Ziel, einer Diskussion zwischen gleichberechtigten Partnern, gefährdet sahen. Da dies uns ein wichtiges Anliegen in den Voruntersuchungen war, wie wir bereits in der Diskussion über unsere Forschungsmethoden erläutert haben, haben wir auf Sprachtests verzichtet). Dabei zeigte sich, dass die Ausländer ihre Sprachkenntnisse unabhängig von ihrer Kulturzugehörigkeit einschätzten (so z.B. schätzten die Italiener für uns "geringe" Sprachkenntnisse nicht höher ein als die Portugiesen). Wir fanden aber eine andere Tendenz, die zeigte, dass Personen mit schlechten Sprachkenntnissen ihre Sprachkennt-

nisse höher einstufen als Personen mit guten oder sehr guten Sprachkenntnissen. Wir führen dies darauf zurück, dass man sich oft schon mit wenigen Sprachkenntnissen verständigen kann, während Personen mit guten Sprachkenntnissen höhere Ansprüche stellen und deshalb eher von ihren mangelhaften Sprachkenntnissen überzeugt sind. So waren einige Ausländer überzeugt "mittlere" Französischkenntnisse zu besitzen, da sie sich einigermaßen auf Französisch verständigen konnten. Franzosen dagegen gaben ihre Sprachkenntnisse nur mit gut an, da sie - wie sie meinten - nie die Sprachkenntnisse eines "De Gaulle" oder "Giscard" erreichen könnten. Diese Tendenz zeigte sich durchwegs in allen Sprachen. Bei der Interpretation der Daten werden wir deshalb eine gewisse "Mitteltendenz" der Skalen berücksichtigen müssen.

Aufgrund unserer mangelnden Portugiesisch- und Italienischsprachkenntnisse konnten wir die Skalen nur bei den Ausländern überprüfen, die ein Minimum an deutschen, französischen oder luxemburgischen Sprachkenntnissen hatten.

er nicht beherrschte, weiss, in welchem Ausmass dieser Mangel das alltägliche Leben erschweren kann, weiss, um das manchmal hilflose Ausgeliefertsein im Kontakt mit Einheimischen, kennt die Ohnmächtigkeit in einer Kommunikationssituation, in der man sich nicht verständlich machen kann. Anhand dieser Erfahrungen können wir aber auch nachvollziehen, welche Wichtigkeit die Minderheiten-Subkultur und die Kontaktmöglichkeiten zur Muttersprache für den Ausländer bekommt, bieten doch die Kommunikationssituationen in seiner Muttersprache die einzigen Interaktionssituationen, in denen er seine Identität einzubringen vermag.

Partizipation an der Kultur ist ohne entsprechende Sprachkenntnisse nicht möglich. Schlechte Sprachkenntnisse in den landesüblichen Sprachen kann ohne weiteres als ein Zeichen mangelnder Akkulturation betrachtet werden. Manche Ausländer versuchen durch Abendkurse ihre elementaren Französischkenntnisse zu verbessern. Doch wie wir bereits gesehen haben, zeigen die bisherigen Untersuchungen zu dieser Problematik, dass die Integration eher

den Spracherwerb beeinflusst als umgekehrt. Ueber Französisch- oder Luxemburgischkurse allein wird eine Integration oder Akkulturation der Ausländer nicht zu erreichen sein. Wir sehen den Zusammenhang zwischen Akkulturation, Spracherwerb und Integration nicht als einen einseitigen kausalen Einflussprozess, sondern vielmehr als eine sich gegenseitig beeinflussende Wechselwirkung, wo jedoch oft Sprachkenntnisse eine Voraussetzung darstellen, ohne unbedingt eine grössere Integration zur Folge zu haben.

Die Aussagen zu den Portugiesen treffen daher nur zum Teil auf die Italiener zu, da auch einige Italiener angeben, sehr gut Luxemburgisch und Deutsch reden zu können. Dies dürfte zusammenhängen mit einer grösseren Integration (siehe Kapitel 13.) und auf eine längere Aufenthaltsdauer. Nicht zuletzt können wir in den Sprachkenntnissen der Italiener einen Hinweis auf ihre starke Minderheiten-Subkultur sehen, in der bereits manche Italiener leben, die in Luxemburg geboren wurden und durch ihren Aufenthalt in der luxemburgischen Schule

fliessend Deutsch und Luxemburgisch reden können, ohne deshalb eine nationale Identität als Luxemburger entwickelt zu haben (siehe vorhergehende Seiten). Auch im Französischen schätzen sie sich allgemein besser ein als die Portugiesen.

Die Heterogenität der vierten Gruppe, in der alle anderen Nationen zusammen gefasst sind, spiegelt sich auch in ihren Antworten wider. Deutsch und Französisch sind für manche die Muttersprache oder für manche auch bereits Zweitsprache in ihrem Heimatland gewesen, die sie bereits in ihrer Heimatschule lernen konnten. Ausserdem ist für Deutschsprachige Luxemburgisch leichter zu lernen als für Ausländer aus romanischen Sprachgebieten. Dieser Vielfalt entsprechen die Angaben, die sich fast ausgeglichen in allen drei Sprachen über die ganze Breite der Antwortmöglichkeiten verteilen.

Interessant sind die Antworten auch, wenn man sie als Gesamtergebnisse betrachtet. So behaupten immerhin über ein Drittel der Befragten, sie hätten schlechte Sprachkenntnisse in Luxemburgisch. Jeder

Dritte beherrscht damit in der Hauptstadt die Landessprache nicht oder nur schlecht. Französisch wird dagegen von der Allgemeinheit leicht besser gesprochen, auch wenn bei weitem nicht so viele angeben, diese Sprache sehr gut zu können.

Da Französisch eine Zweitsprache sowohl für die Einheimischen als auch für die grosse Mehrheit der Ausländer darstellt, schätzen die meisten diese Sprache (im Vergleich zu ihrer Muttersprache) niedriger ein. Zusammenfassend können wir behaupten, dass Einheimische und Ausländer in einer Sprache miteinander sprechen, die keiner der beiden beherrscht. Diese Situation ist vermutlich auf der ganzen Welt nicht häufig anzutreffen, denn gewöhnlich kann immer wenigstens einer der Kommunikationspartner in seiner Muttersprache reden. Im Grossherzogtum sprechen dagegen Einheimische und Ausländer oft eine Sprache, die für beide eine Fremdsprache darstellt und bei einer so hohen Ausländerrate (25 %) ist diese Situation nicht einmal so selten.

Französisch ist die Umgangssprache zwischen den einheimischen und den ausländischen Arbeitnehmern und auch die Kommunikationssprache der verschiedenen Ausländergruppen unter sich. Es ist daher vorauszusehen, dass bei einer weiter steigenden Ausländerrate die französische Sprache im Alltag immer wichtiger und in bestimmten Wirtschaftszweigen, in denen grössten Teils Ausländer beschäftigt sind, die luxemburgische Sprache ganz verdrängen wird, wie dies z.B. im Gaststättengewerbe auch bereits der Fall ist.

Wenn die Auseinandersetzung mit der Kultur eines Landes vorwiegend sprachlich vermittelt ist, so ist die augenblickliche Sprachsituation des Grossherzogtums wenig dazu angetan, die Assimilation der Ausländer über den Spracherwerb der luxemburgischen Sprache zu fördern. Obschon die französische Sprache sicher auch einen Teil der luxemburgischen Kultur darstellt, so kann doch der Spracherwerb dieser Sprache allein, nie eine Auseinandersetzung mit der luxemburgischen Kultur bedeuten, die eben durch sprachliche Vielfalt und besonders durch ihren Kulturdialekt geprägt ist.

Die Aussicht besteht, dass durch eine solche Sprachenkonstellation die soziale Distanz zwischen Einheimischen und Ausländern immer grösser wird und die Situation eines Nebeneinanderlebens verschiedener Kultur- und Sprachgemeinschaften entsteht. Dass dies im Falle einer sozialen Gleichberechtigung aller im sozialen und Wirtschaftlichen Leben beteiligten Kulturgemeinschaften durchaus positiv sein kann, wollen wir nicht in Frage stellen.

Voraussichtlich wird sich in Zukunft - bei einer steigenden Ausländerrate - das Problem segregativer Tendenzen verschärfen, wenn man nicht Sorge trägt über eine Oeffnung der "zentralen" Statuslinie. Hoffmann-Nowotny (1978) zeigt in seiner Untersuchung, dass die Integration den entscheidenden Assimilationsfehler darstellt.

Tabelle 14.5.1.a

Einschätzung der französischen Sprachkenntnisse
(N = 150) (in %)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
Wie gut sprechen Sie Französisch?										
gar nicht	/	3,5	/	/	/	/	11,8	35,9	1,4	2,7
wenig	18,8	16,3	75	67,9	44,4	17,6	23,5	29,4	33,6	27,7
gut	43,8	50	21,4	25	33,3	47,1	35,3	35,3	37,1	43,2
sehr gut	37,5	30,2	3,6	7,1	22,2	35,3	29,4	29,4	28	26,4
	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
	(N=87)	(N=87)	(N=28)	(N=28)	(N=18)	(N=18)	(N=17)	(N=17)	(N=150)	(N=150)
	χ^2	Vater	χ^2	= 47,19	(s.s.)					
	χ^2	Mutter	χ^2	= 31,39	(s.s.)					

Tabelle 14.5.1.b

Einschätzung der deutschen Sprachkenntnisse (in %)

(N Vater = 143)

(N Mutter = 146)

Wie gut sprechen Sie Deutsch?	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
gar nicht	/	2,3	92,9	100	66,7	81,3	29,4	37,5	30,1	33,6
wenig	1,3	3,5	2,1	/	22,2	6,3	17,6	12,5	7	4,1
gut	47,5	53,5	/	/	11,1	6,3	17,6	12,5	30,1	33,6
sehr gut	51,3	40,7	/	/	/	6,3	35,3	37,5	32,9	28,8
	100 % (N=80)	100 % (N=86)	100 % (N=28)	100 % (N=28)	100 % (N=18)	100 % (N=16)	100 % (N=17)	100 % (N=16)	100 % (N=143)	100 % (N=146)
	X^2 Vater		$X^2 = 124$	(s.s.)						
	X^2 Mutter		$X^2 = 117$	(s.s.)						

Tabelle 14.5.1.c

Einschätzungen der luxemburgischen Sprachkenntnisse

(N Vater = 143)

(in %)

(N Mutter = 146)

Wie gut sprechen Sie Luxemburgisch?	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
gar nicht	/	/	92,6	96,3	61,1	56,3	35,3	43,8	29,6	28,8
wenig	/	4,6	7,4	3,7	16,7	25	35,3	12,5	7,7	7,5
gut	16,3	18,4	/	/	11,1	6,3	5,9	12,5	11,3	13
sehr gut	83,8	77	/	/	11,1	12,5	32,5	31,3	51,4	50,7
	100 % (N=80)	100 % (N=86)	100 % (N=28)	100 % (N=28)	100 % (N=18)	100 % (N=16)	100 % (N=17)	100 % (N=16)	100 % (N=143)	100 % (N=146)
	X^2 Vater		$X^2 = 134$	(s.s.)						
	X^2 Mutter		$X^2 = 119$	(s.s.)						

14.5.2. Die Sprachsituation auf dem Arbeitsplatz

Wie wir gesehen haben (siehe Kapitel 14.1.1.) stellt der Arbeitsplatz eine Situation der unvermeidbaren interkulturellen Kontakte dar. Wir wissen, dass die ausländischen Arbeiter die Landessprache nur in einem ungesteuerten Lernprozess erwerben können, wenn sie nicht nach getaner Arbeit auch noch die Luxemburgisch-Abendsprachkurse besuchen wollen. Der Arbeitsplatz würde demnach eine gute Möglichkeit bieten für die Ausländer, in einem dauernden Kontakt mit Luxemburgern, die Landessprache zu erwerben.

Wir können aus den Antworten zu dieser Frage ersehen, dass dies jedoch nur schwer möglich ist. Die meisten Ausländer geben an, während ihrer Arbeit kein Deutsch zu reden. Dies lässt sich erklären durch die Tatsache, dass die Ausländer vorwiegend mit Nicht-Luxemburgern zusammenarbeiten (siehe Kapitel 14.1.1.). Sie werden also meistens Französisch reden oder bei grösserer

Anzahl Arbeiter der gleichen Ethnie (z.B. im Bausektor Portugiesen oder Italiener) in ihrer Muttersprache kommunizieren können. Auch sind die Luxemburger bemüht, mit den Ausländern Französisch zu reden. Der Ausländer hat also auf seinem Arbeitsplatz fast nie die Gelegenheit, sich in einem ungesteuerten Lernprozess luxemburgische Sprachkenntnisse anzueignen.

Ohne näher darauf einzugehen - weil es uns hier zu weit führen würde - wollen wir auf den Zusammenhang zwischen dem "petit nègre" Dialekt (toi venir ici-moi toi montrer comment toi faire), den Luxemburger und Ausländer oft untereinander reden, und der Integrations- und Akkulturationsstufe der Ausländer hinweisen. Dieses Sprachverhalten stellt sicher eine untersuchenswerte sozio-linguistische Situation dar. Der Ausländer kann nämlich in einer solchen Sprachsituation unmöglich eine Sprache so lernen, dass sie ihn nicht mehr als Ausländer ausweist und damit auch kein Stigmasymbol mehr darstellt.

Die Luxemburger reden auf ihrem Arbeitsplatz zu

80 % ihre Muttersprache. Da sie allgemein die höher gestellten Posten besetzen und in diese Stelle bislang nicht viele Ausländer gelangt sind (Staatsstellen dürfen sowieso nur von luxemburgischen Staatsangehörigen besetzt werden), lässt sich dies leicht erklären. Eine Ausnahme dürften die luxemburgischen Privat- und EG-Beamten darstellen, sowie die Luxemburger der unteren Sozialschichten, die öfters die Gelegenheit haben, mit Ausländern zusammenzukommen.

Da nur weniger als die Hälfte der Mütter (44 %; siehe Kapitel 13.4.) erwerbstätig sind, wollen wir nicht weiter auf ihre Sprachsituation auf dem Arbeitsplatz eingehen.

Tabelle 14.5.2.

Kommunikation in luxemburgischer Sprache auf dem Arbeitsplatz (in %)

(N = 139)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
sprechen luxemburgisch	80,8	/	6,2	23,5	49
sprechen kein luxemburgisch	19,2	100	93,8	76,5	52
	100 % (N = 78)	100 % (N = 28)	100 % (N = 16)	100 % (N = 17)	100 % (N = 139)

$$X^2 = 74,52 \quad (s.s.)$$

$$X_{L-p}^2 = 57,9 \quad (s.s.)$$

$$X_{L-I}^2 = 35,7 \quad (s.s.)$$

$$X_{L-a.A.}^2 = 0,2 \quad (s.s.)$$

In einer Ratingskala sollten die Eltern daher angeben, wie leicht oder wie schwer sie sich im alltäglichen Leben verständigen könnten.

Den Luxemburgern fällt die Kommunikation in ihrem Land am leichtesten. Dies ist leicht zu verstehen, da sie immerhin mit 75 % der Gesamtbevölkerung Luxemburgisch reden können und wie wir gesehen haben, in ihrer Wohnumgebung, auf dem Arbeitsplatz, im Lokal, usw. (siehe vorhergehende Seiten) fast immer nur mit Luxemburgern zusammen sind. Sehr interessant sind daher die Aussagen von 10 % der Luxemburger, die angeben, Verständigungsschwierigkeiten zu haben. Diese 10 % sind mit grosser Sicherheit Einheimische, die des öfteren Kontakt mit Ausländern haben. Immerhin geben 30 % der Luxemburger an, dass ihnen eine Verständigung nur leicht fällt (Skalamaximum = "sehr leicht"). Wir können deshalb davon ausgehen, dass viele Luxemburger (rund 40 %) Situationen erlebt haben, wo sie aufgrund ihrer Sprachkenntnisse im eigenen Land Schwierigkeiten hatten, sich zu verständigen. Bei 25 % Ausländern in der Gesamtbevölkerung können deshalb

Luxemburger mit schlechten Französischkenntnissen auf erhebliche Verständigungsschwierigkeiten stossen. Wir sehen auch keinen Zufall darin, dass in den letzten Jahren immer mehr Initiativen und Vereinigungen entstehen, die sich die "Rettung", Pflege und Förderung der luxemburgischen Sprache und Kultur zum Ziel gesetzt haben. Es ist anzunehmen, dass manche Luxemburger die Sprache und Kultur ihres Heimatlandes von den Ausländern bedroht sehen und deshalb ihre Eigenart betonen und von anderen Kulturen abgrenzen wollen.

Die grössten Verständigungsschwierigkeiten haben nach eigenen Angaben die Portugiesen. Da sie weder Luxemburgisch noch Deutsch sprechen (siehe Kapitel 14.5.1.) und Französisch auch eher schlecht, ist dies nicht weiter verwunderlich. Im Gegenteil, man hätte sogar noch grössere Schwierigkeiten erwartet. Doch die Tatsache, dass in der familiären Umgebung (Nachbarn, Arbeitsplatz) meistens auch Portugiesen zu finden sind, gibt ihnen die Möglichkeit, sich in die portugiesisch sprechende Gemeinschaft zurückzuziehen. Mit der Zeit wird sich so

auch die portugiesische Subkultur festigen und bereits jetzt kann der Portugiese ähnlich wie der Italiener in seine eigenen Geschäfte, Lokale, Messen, Führerscheinkurse, usw. gehen. Diese Möglichkeiten erlauben ihnen Verständigungsschwierigkeiten aus dem Wege zu gehen.

Die Italiener haben im Vergleich zu den Portugiesen weniger Verständigungsschwierigkeiten. Dies können wir sowohl auf bessere Sprachkenntnisse in Französisch, Luxemburgisch und Deutsch zurückführen (siehe Kapitel 14.5.1.), als auch auf die Möglichkeit, sich in die italienische Minderheitensubkultur zurückzuziehen.

Die anderen Ausländer scheinen keinen grossen Verständigungsschwierigkeiten zu begegnen. Die grosse Anzahl von Deutschen und Franzosen (59 %) in dieser Gruppe, bewirkt, dass viele wenigstens eine der drei Sprachen des Landes perfekt beherrschen, was ein wesentlicher Vorteil gegenüber den Portugiesen und Italienern darstellt.

Wie wir bereits betont haben, tragen die mehr oder weniger grossen Verständigungsschwierigkeiten entscheidend zum Wohlbefinden in einem Land bei. Schlechte Verständigungsmöglichkeiten lösen oft ein Gefühl von Hilfslosigkeit und von Ausgeliefertsein aus. Sie verstärken damit das Bewusstsein ein "Aussenstehender", ein "Fremder", ein "Ausländer" zu sein und sind damit einer Assimilation entgegengesetzt. Niemand mit grossen Verständigungsschwierigkeiten kann sich in einem solchen Land als Einheimischer fühlen. Allerdings erscheint hier ein interessanter und wesentlicher Punkt, auf den wir noch später zurückkommen werden: zum "Luxemburger-Sein" gehören zum Teil bereits Verständigungsschwierigkeiten, so dass sich Einheimische und Ausländer in diesem Punkt (und vielleicht nicht nur in diesem Punkt) näher kommen, was wiederum einen Einfluss auf den Akkulturationsprozess hat, da die Verständigungsschwierigkeiten Ausländer und Einheimische nicht mehr in der Masse trennen.

Tabelle 14.5.1.

Einschätzung der Leichtigkeit der Verständigung
 (N Vater = 132) (in %)
 (N Mutter = 136)

Wie schwer fällt es Ihnen, um sich im alltäglichen Leben in Luxemburg zu verständigen?	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
sehr schwer	2,7	1,3	4,2	16,7	5,6	11,8	6,3	/	3,8	5,1
schwer	/	/	16,7	8,3	11,1	/	6,3	/	5,3	1,5
mittel	8,1	7,6	58,3	41,7	22,2	23,5	18,8	25	20,5	17,6
leicht	27	31,6	16,7	25	38,9	47,1	37,5	37,5	28	33,1
sehr leicht	62,2	59,5	4,2	8,3	22,2	17,6	31,3	37,5	42	42,6

100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 %
 (N=74) (N=79) (N=24) (N=24) (N=18) (N=17) (N=16) (N=16) (N=132) (N=136)

χ^2 Vater $\chi^2 = 53,6$ (s.s.)
 χ^2 Mutter $\chi^2 = 49,3$ (s.s.)

14.6. Einschätzung der Wichtigkeit der luxem-
 burgischen, deutschen und französischen
 Sprache im alltäglichen Leben

Wie wir in den vorhergehenden Kapiteln gesehen haben, spielen die drei "Landessprachen" eine

unterschiedliche Rolle in der alltäglichen Kommunikation der Bewohner des Grossherzogtums, je nach der kulturellen Zugehörigkeit der Interaktionspartner. Es ist daher auch anzunehmen, dass die Eltern, die wir in unserer Stichprobe erfasst haben, den Stellenwert der verschiedenen Sprachen unterschiedlich einschätzen werden. Dies dürfte jedoch einen sehr grossen Einfluss auf die Motivation der Kinder haben, diese Sprachen zu lernen und damit auch wesentlich ihren Akkulturationsprozess beeinflussen. Eine geringe Einschätzung der Wichtigkeit der luxemburgischen Sprache wird so z.B. eine Anpassung der Kinder an die einheimische Kultur eher erschweren, es sei denn der Einfluss der Eltern auf die Kinder wäre sehr gering. Wie wir gesehen haben (siehe Kapitel 8.), geschieht die Auseinandersetzung mit der Kultur meistens auf der sprachlichen Ebene. Auch wenn die französische Sprache innerhalb der luxemburgischen Kultur eine grosse Rolle spielt, so kann sie doch immer nur Teilaspekte vermitteln, da die luxemburgische nationale Identität eng mit der luxemburgischen Muttersprache, "dem Letzeburgischen" verbunden ist.

Wir haben in diesem Sinn die Eltern gebeten, die Sprachen anhand einer Ratingskala nach ihrer jeweiligen Wichtigkeit einzuschätzen.

Die Luxemburger schätzen die luxemburgische Sprache am wichtigsten ein, vor dem Französischen und dem Deutschen. Bemerkenswert ist, dass Deutsch an letzter Stelle genannt wird, obwohl Deutsch bekanntlich für die Mehrheit der Luxemburger die Schriftsprache darstellt und dem Luxemburgischen näher ist als das Französische. Auch erscheinen die grossen luxemburgischen Zeitungen in deutscher Sprache (Luxemburger Wort, Tageblatt, Journal, Letzebuenger Land, Revue, Télécran, usw.). Diesen Widerspruch kann die Tatsache erklären, dass Französisch die offizielle Amtssprache ist. Auch der behördliche Schriftverkehr wird in der französischen Sprache abgewickelt (siehe Kapitel 1.4.). Besonders aber die vielen Ausländer zwingen die Luxemburger, immer mehr, auch im Alltag Französisch zu reden. So reden viele Einheimische fast automatisch jeden Kellner, jede Putzfrau, usw. auf Französisch an, da in bestimmten Berufszweigen keine Einheimische

mehr arbeiten. Dies steigert die Wichtigkeit der französischen Sprache.

Wie wir festgestellt haben, sind die Luxemburger am häufigsten mit ihren Landsleuten zusammen. Die Muttersprache nimmt deshalb in der alltäglichen Kommunikation der Luxemburger einen hohen Stellenwert ein, im Gegensatz zum Deutschen, das in der alltäglichen mündlichen Kommunikation nie verwendet wird.

Aus dem eben Gesagten und auch aus den Daten der vorhergehenden Seiten lassen sich die Angaben der Ausländer leicht verstehen. Erwartungsgemäss ist die französische Sprache für die Portugiesen am wichtigsten. Diese Sprache stellt die einzige Möglichkeit dar, sich mit den anderen Einwohnern des Landes zu verständigen. Wie wir gesehen haben, haben die Portugiesen nur selten die Gelegenheit in einem ungesteuerten Lernprozess Luxemburgisch zu lernen. Es ist verständlich, dass sie deshalb eher bestrebt sein werden, ihre Französischkenntnisse zu verbessern und Französisch auch dement-

sprechend wichtiger einzustufen. Eine sprachliche Auseinandersetzung mit der einheimischen Kultur ist deshalb fast unmöglich, da Französisch immer nur einen Teilaspekt vermitteln kann. Der Akkulturations- und Assimilationsprozess der Ausländer wird somit erheblich erschwert. Den Italienern ist Luxemburgisch und Französisch ungefähr gleich wichtig. Die Einschätzung der Wichtigkeit des Französischen beruht wahrscheinlich auf den gleichen, eben erwähnten Ursachen. Die hohe Einschätzung der Wichtigkeit der luxemburgischen Sprache lässt sich aus manchen Gründen erklären. Da die italienischen Familien durchaus kinderreicher sind als die portugiesischen, haben auch bereits mehrere italienische Kinder die luxemburgischen Schulen besucht und haben dort im Kontakt mit ihren Klassenkameraden fließend Luxemburgisch zu reden gelernt und haben daher ihre Eltern schon seit längerem mit der luxemburgischen Sprache konfrontiert. Auch kann die in Luxemburg fest etablierte Minderheiten-Subkultur bewirken, dass die luxemburgische und deutsche Sprache für die "italienischen Luxemburger" längst nicht mehr so identitätsgefährdend sind, da

das Sprechen dieser Sprachen nicht mehr unbedingt als Widerspruch zur eigenen Identität gesehen werden kann.

Wir wollen auf einen weiteren wichtigen Zusammenhang zwischen den Sprachkenntnissen und der Einschätzung der Wichtigkeit der Sprachen hinweisen. Diese beiden Faktoren stehen nämlich in einer engen Wechselwirkung zueinander und beeinflussen sich gegenseitig: je besser die Sprachkenntnisse - desto eher wird man in dieser Sprache reden - desto grösser schätzt man die Wichtigkeit der Sprache ein, desto grösser wird die Motivation die Sprache zu erlernen - desto besser werden die Sprachkenntnisse, usw.

Die Antworten der anderen Ausländer streuen am meisten, was wahrscheinlich auf die Heterogenität der ethnischen Zusammensetzung dieser Gruppe zurückzuführen ist.

Die eben genannten Angaben scheinen unsere Aussagen des vorhergehenden Abschnitts über die Wichtigkeit der französischen Sprache zu bestätigen; fasst man die Ergebnisse zusammen, so können wir feststellen,

dass die verschiedenen ethnischen Gruppen unserer Stichprobe sich einig sind in der Bewertung der französischen Sprache, die allgemein als die wichtigste angesehen wird. Grössere und signifikante Unterschiede gibt es dann wieder bei der Bewertung der luxemburgischen und deutschen Sprache. Deutsch scheint für eine gute Verständigung am wenigsten wichtig zu sein.

Tabelle 14.6.a

Einschätzung der Wichtigkeit der französischen Sprache im alltäglichen Leben (in %)

(N Vater = 131)

(N Mutter = 139)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
überhaupt nicht wichtig	1,4	1,3	/	/	/	/	/	/	0,8	0,7
nicht wichtig	4,1	10	3,8	/	/	6,3	7,1	5,9	3,8	7,2
mittel	8,1	15	7,7	3,8	11,8	/	21,4	29,4	9,9	12,9
wichtig	43,2	40	38,5	50	35,3	31,3	42,9	29,4	41,2	39,6
sehr wichtig	43,2	33,8	50	46,2	52,9	62,5	28,6	35,3	44,3	39,6

100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 %
 (N=74) (N=80) (N=26) (N=26) (N=17) (N=16) (N=14) (N=17) (N=131) (N=139)

χ^2 Vater $\chi^2 = 5,6$ (n.s.)

χ^2 Mutter $\chi^2 = 15,7$ (n.s.)

Tabelle 14.6.b

Einschätzung der Wichtigkeit der luxemburgischen Sprache im alltäglichen Leben (in %)

(N Vater = 132)

(N Mutter = 134)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
überhaupt nicht wichtig	/	/	55,6	33,3	/	/	13,3	13,3	6,4	4,3
nicht wichtig	1,3	1,2	22,2	44,4	/	6,6	26,7	6,7	6,4	3,4
mittel	3,9	8,5	22,2	22,2	10	6,6	/	13,3	5,5	8,7
wichtig	13,2	11	/	/	40	44,4	13,3	20	19,1	14,8
sehr wichtig	81,6	79,3	/	/	50	42,7	46,7	46,7	62,7	66,8

100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 %
 (N=76) (N=81) (N=24)(N=24) (N=16)(N=15) (N=16)(N=14) (N=132)(N=139)

χ^2 Vater $\chi^2 = 91,3$ (s.s.)
 χ^2 Mutter $\chi^2 = 67,4$ (s.s.)

Tabelle 14.6.c

Einschätzung der Wichtigkeit der deutschen Sprache im alltäglichen Leben (in %)

(N Vater = 130)

(N Mutter = 137)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
überhaupt nicht wichtig	1,4	5,1	75	58,3	21,4	28,6	6,7	6,7	12,3	13,3
nicht wichtig	4,1	7,6	25	25	14,3	21,4	13,3	6,7	7,9	10,8
mittel	30,1	31,6	/	/	14,3	7,1	/	20	21,1	24,2
wichtig	37	39,2	/	/	28,6	28,6	40	26,7	32,5	34,2
sehr wichtig	27,4	16,5	/	/	21,4	14,3	40	40	26,3	17,2

100 % 100 % 100 & 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 % 100 %
 (N=79) (N=83) (N=20)(N=24) (N=15)(N=16) (N=16)(N=14) (N=130)(N=137)

χ^2 Vater $\chi^2 = 66,8$ (s.s.)
 χ^2 Mutter $\chi^2 = 45,02$ (s.s.)

15. Einfluss der Aufenthaltsdauer auf die
=====
Integration und die Akkulturation der
=====
ausländischen Arbeitnehmer
=====

Die Untersuchungsergebnisse bestätigen unsere Ausführungen im theoretischen Teil: am längsten sind die Italiener im Land, gefolgt von den Portugiesen und den "anderen Ausländern". Die verschiedenen Immigrationswellen verlaufen parallel mit der ökonomischen Entwicklung des Grossherzogtums (siehe Kapitel 1.3.). Wir können auch erkennen, dass die portugiesischen und italienischen Frauen ihren Ehemännern erst zu einem späteren Zeitpunkt ins Land folgten. Die Ursachen und Folgen einer solchen Trennung der Familien haben wir bereits im theoretischen Teil unserer Arbeit beschrieben (siehe Kapitel 2.2.).

Tabelle 15.a

Aufenthaltsdauer der Eltern in Luxemburg (in %)

(N = 63)

	Portugiesen		Italiener		a. Ausl.		Gesamt	
	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter	Vater	Mutter
1 - 10 Jahre	75	85,7	33	38,9	58,8	52,9	58,7	63,5
11 - 25 Jahre	25	14,3	61	50	23,5	17,6	34,9	25,4
25 und mehr Jahre	/	/	5,6	11,1	17,6	29,4	6,3	11,1
	100 % (N=28)	100 % (N=28)	100 % (N=18)	100 % (N=18)	100 % (N=17)	100 % (N=17)	100 % (N=63)	100 % (N=63)

χ^2 Vater $\chi^2 = 13,4$ (s.s.)
 χ^2 Mutter $\chi^2 = 18,4$ (s.s.)

Da die drei Ausländergruppen sich sehr signifikant in der Dauer ihres Aufenthaltes unterscheiden (siehe oben), haben wir den Einfluss der Aufenthaltsdauer für die drei Ausländergruppen unserer Stichprobe getrennt untersucht. Bei einer gemeinsamen Ueberprüfung für alle Ausländer wäre nämlich zu befürchten, dass eventuelle signifikante Unter-

schiede eher auf die kulturelle Verschiedenheit zurückzuführen wären, als auf eine unterschiedliche Aufenthaltsdauer. Der Nachteil einer gesonderten Ueberprüfung ist ein Sinken der Varianz, da jede Gruppe mit einer bestimmten, zeitlich begrenzten Immigrationswelle ins Land kam. Bei einer solchen Verteilung der verschiedenen Gruppen auf eine jeweilige bestimmte Einwanderungsperiode, ist der Einfluss der Aufenthaltsdauer in einer Querschnittuntersuchung nur schwer zu überprüfen.

Als Kriterium für die Aufenthaltsdauer der Familie, wählten wir den Immigrationszeitpunkt des Vaters.

Um den Einfluss der Aufenthaltsdauer auf den Akkulturationsprozess der Ausländer zu untersuchen, haben wir den Zusammenhang zwischen der Aufenthaltsdauer und aller bisher diskutierten Merkmale der Integration und der Akkulturation überprüft.

Wir konnten dabei einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Aufenthaltsdauer der Italiener und ihren Angaben zu den Merkmalen "Französischkenntnisse", "Luxemburgisch-" und "Deutschkenntnisse",

"Einschätzung der Wichtigkeit der deutschen Sprache in der alltäglichen Verständigung", sowie "Zukunft der Kinder in Luxemburg" feststellen. Mit der Aufenthaltszeit verbessern sich die Sprachkenntnisse in den drei Sprachen und die deutsche Sprache wird für die alltägliche Verständigung als wichtiger eingestuft.

Dies zeugt von einer gewissen Akkulturation, denn die Sprachkenntnisse können sich nur im Kontakt mit Einheimischen und als Folge einer gewissen Anpassung verbessern. Wir wollen allerdings darauf hinweisen, dass die Einschätzungen der "Leichtigkeit der Verständigung" sich nicht nach der Aufenthaltszeit unterscheiden. In der Tatsache, dass mit einem längeren Aufenthalt die Eltern eher überzeugt sind, ihre Kinder sollten in Luxemburg bleiben, sehen wir ein Zeichen der fortschreitenden Entfremdung der Eltern von ihrer Heimatkultur, ausgelöst durch den Sozialisationseinfluss der Minderheitensubkultur und der Fremdkultur. Auch verbessert sich mit der Zeit wahrscheinlich die finanzielle Lage der Familie, so dass die Eltern in einem Vergleich der

beruflichen Möglichkeiten und der wirtschaftlichen Lebensverhältnisse, die sich ihren Kindern im Heimatland bieten würden, die Zukunft ihrer Kinder eher in Luxemburg gesichert glauben.

Eine weitere Möglichkeit ist, dass manche Eltern angesichts der Anpassung und der Assimilation an die Fremdkultur, die sie an ihren Kindern im Laufe der Zeit erleben, erkennen, wie weit sich ihre Kinder von der Heimatkultur entfremdet haben und eine Rückkehr ihrer Kinder deshalb nicht mehr für sinnvoll halten.

Die Portugiesen antworten durchaus ähnlich wie die Italiener. Mit einer längeren Aufenthaltsdauer verbessern sich die Sprachkenntnisse in Deutsch und Luxemburgisch. Ausserdem sind nach längerem Aufenthalt die Eltern eher überzeugt, dass ihre Kinder in Luxemburg bleiben sollten. Ausser auf diese drei Merkmale lässt sich ein Einfluss der Aufenthaltsdauer nicht nachweisen.

Die Länge des Aufenthaltes übt keinen Einfluss auf die Antworten der "anderen Ausländer" in Bezug auf die untersuchten Akkulturationsmerkmale aus.

Auffallend an diesen Ergebnissen ist die Tatsache, dass ein Einfluss der Aufenthaltsdauer nur für so wenige Akkulturationsmerkmale nachzuweisen ist. So wichtige Merkmale wie die Einstellungen und Beziehungen zur eigenen und fremden Ethnie, die interkulturellen Kontakte, die Rückkehrabsichten, das Sprachverhalten, usw., werden durch die Aufenthaltsdauer nicht beeinflusst. Auch unterscheiden sich die ausländischen Arbeiter, die länger im Land sind, in der sozialen Hierarchie nicht von jenen, die erst vor kürzerer Zeit einwanderten. Da sich der gesellschaftliche Status der ausländischen Arbeiter mit der Aufenthaltsdauer nicht verbessert und nach Hoffmann-Nowotny (1973) die Integration, die Assimilation und Akkulturation bestimmt, ist der minimale Einfluss der Aufenthaltsdauer leicht zu verstehen.

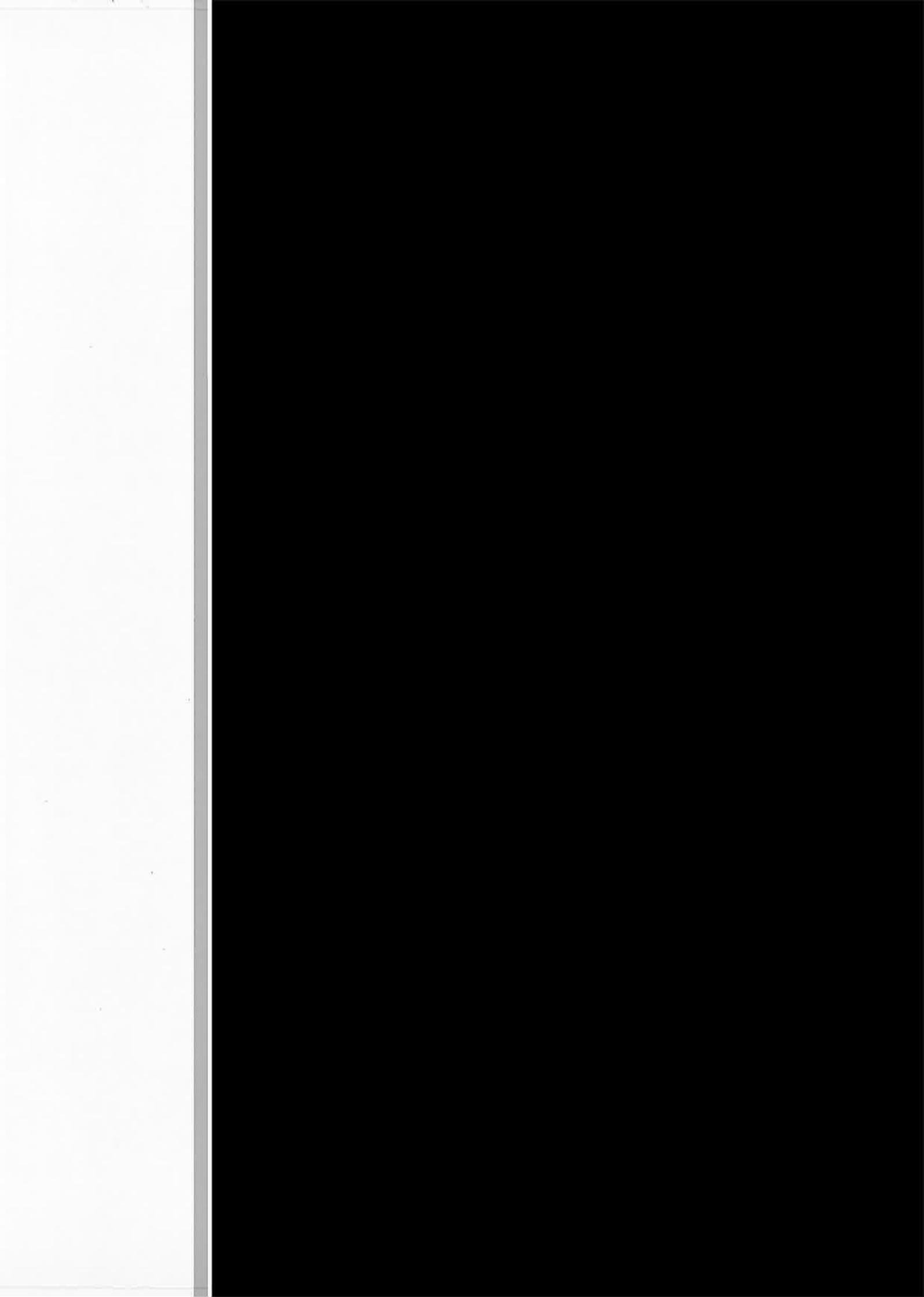
Mit der Zeit unterliegen die Ausländer sicher akkulturierenden Einflüssen der Fremdkultur, wie nicht zuletzt die Verbesserung der Sprachkenntnisse von einer Auseinandersetzung mit der Fremdkultur bezeugen, doch scheint uns die Aufenthaltsdauer

im Vergleich zu dem geringen Einfluss auf die meisten unserer untersuchten Akkulturationsmerkmale kein entscheidender Faktor im Akkulturationsprozess der Ausländer darzustellen.

Aus den Ergebnissen anderer Untersuchungen (Hoffmann-Nowotny, 1973 / Widman, 1978) geht hervor, dass die entscheidenden Faktoren des Akkulturationsprozesses bereits von der Heimatkultur geprägt werden: Schulbildung, regionale Herkunft, sozialer Status, usw.

Eine Anpassung der Ausländer an die Fremdkultur ist deshalb während ihrer Aufenthaltszeit von der ersten Generation der ausländischen Arbeiter nicht zu erwarten. Aufgrund der in der Heimatkultur erfahrenen primären und sekundären Sozialisation sind ihrer Akkulturation bereits bei der Einwanderung enge Grenzen gesetzt.

Unsere Untersuchungsergebnisse bestätigen deshalb diese Autoren, die behaupten, dass die im Heimatland erreichte Integrationsstufe für eine Akkulturation ausschlaggebender ist als die Aufenthaltsdauer im Immigrationsland.



hen der

onsmerkmalen *

	Portugiesen
.)	$\chi^2 = 7,5$ (s.)
.)	$\chi^2 = 6,6$ (s.)
.)	$\chi^2 = 7,5$ (s.)

skutiert wurden,

anten Zusammen-

der je nach

; 20 Jahre und mehr.

r Elternteile,

Vaters.

16. Einfluss der sozialen Schicht auf die
=====

Akkulturation und Assimilation
=====

Ein Einfluss der sozialen Schicht auf die eben beschriebenen Merkmale der Akkulturation und Assimilation ist nur schwer nachzuweisen, da die Untersuchungsgruppen sich sehr signifikant in dem Merkmal "soziale Schichtzugehörigkeit" unterscheiden ($X^2 = 33,4$ s.s.). Das Zusammenfallen der Merkmale Schicht und Nationalität bewirkt, dass die Mitglieder einer bestimmten Kulturgemeinschaft auch immer einer bestimmten sozialen Schicht zugehören und dass deshalb innerhalb einer bestimmten ethnischen Gruppe die Mitglieder sich nur wenig in der sozialen Schichtzugehörigkeit unterscheiden. So gehören die beiden Fremdarbeitergruppen (Portugiesen und Italiener) zum Grossteil den beiden Unterschichtgruppen an (die Portugiesen zu 100 % und die Italiener zu 94,4 %), während die "anderen Ausländer" zu 53 % den beiden Oberschichtgruppen ange-

hören (siehe Tabelle 13.1.b). Bei einer separaten Untersuchung der Ausländergruppen ist es daher unmöglich, einen Zusammenhang zwischen Schicht und Akkulturation festzustellen, da die Mitglieder der jeweiligen Ausländergemeinschaft sich nur ungenügend in der Schichtzugehörigkeit unterscheiden. Bei einer Ueberprüfung, in der die Angaben aller Ausländer zusammen ausgewertet würden, wären eventuelle signifikante Unterschiede daher eher auf die kulturelle Verschiedenheit und die Eigenart der jeweiligen Kulturgemeinschaften zurückzuführen, als auf den alleinigen Einfluss der Schichtzugehörigkeit.

Doch auch für die Gruppe der "anderen Ausländer", deren Mitglieder noch am ehesten in allen sozialen Schichten vertreten sind, kann kein Einfluss der Schichtzugehörigkeit auf die Antworten festgestellt werden. Dies könnte ein Hinweis sein, dass die kulturelle Distanz ein wesentlicher Faktor im Akkulturations- und Assimilationsprozess der Ausländer darstellt, da diese Ausländer zum grossen Teil aus den Nachbarländern des Grossherzogtums stammen und

der einheimischen Kultur sicher näher stehen als die südländischen Einwanderer.

Wir sehen uns daher gezwungen, die im Kapitel 8. formulierte Hypothese: "Die soziale Schichtzugehörigkeit übt einen nachhaltigen Einfluss auf die untersuchten Akkulturations- und Assimilationsmerkmale aus", mangels methodischer Ueberprüfbarkeit zu verwerfen.

17. Zusammenfassung

=====

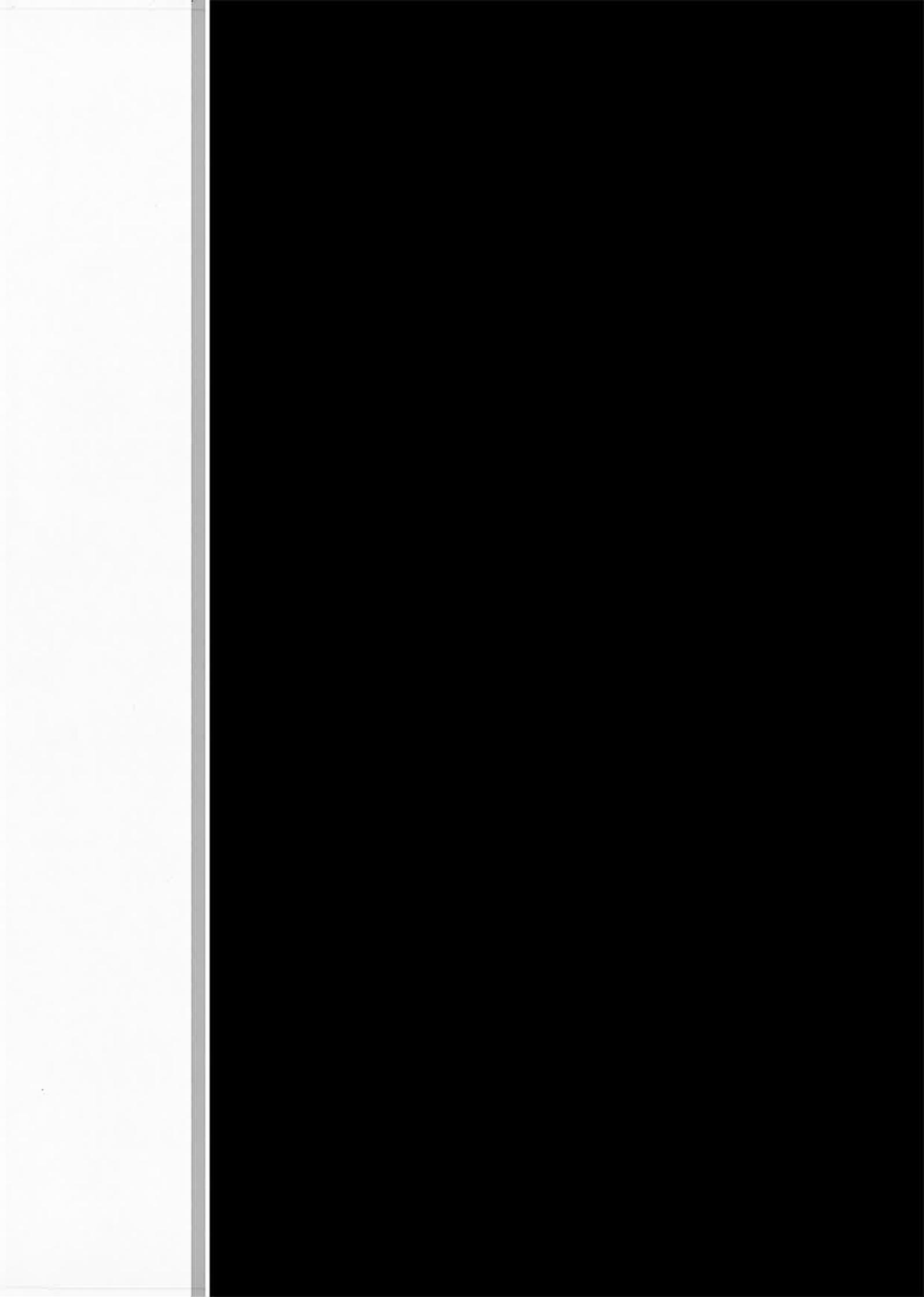
In der folgenden Darstellung wollen wir die Ergebnisse unserer Untersuchung über die Akkulturation und Assimilation der Eltern zusammenfassen. Wir verstehen unsere Angaben zu den untersuchten Akkulturationsmerkmalen der ausländischen Eltern als Hinweise für ihre Anpassung an die Kultur des Einwanderungslandes, die sich in einer mehr oder weniger grossen Annäherung ihrer Einstellungen und Verhaltensweisen an jene der Luxemburger ausdrückt.

Wir können im allgemeinen zwei Gruppen von Ausländern unterscheiden. Die eine Gruppe bilden die "Fremdarbeiter", die Italiener und Portugiesen, die andere Gruppe wird gebildet von den "anderen Ausländern", die oft in gehobeneren Positionen arbeiten, was eine Bezeichnung als "Fremdarbeiter" im üblichen Sinne verbietet. Zusammen mit den Luxemburgern profitieren diese Ausländer von der Unterschichtung durch die Portugiesen und Italiener.

Vergleicht man die soziale Integration der Familien, so geniessen die Luxemburger den höchsten Integrationsstatus vor den "anderen Ausländern", den Italienern und den Portugiesen. Wir können deshalb die in Kapitel 8. geäusserte Subhypothese: "Die ausländischen Eltern sind in unterschiedlichem Mass in der luxemburgischen Gesellschaft integriert und unterscheiden sich deshalb signifikant in Bezug auf ihre Stellung innerhalb der gesellschaftlichen Statushierarchie", annehmen.

Da die Akkulturation eher von der Integration beeinflusst wird, ist demnach in nächster Zukunft eine Assimilation der Portugiesen nur schwer möglich.

Die meisten Ausländer sprechen nur schlecht die Landessprache und fast kein Deutsch. Allgemein ist Französisch die Hauptkommunikationssprache zwischen den Einheimischen und den Ausländern, aber auch zwischen den Ausländern verschiedener Ethnien und verschiedener Muttersprachen. Allgemein wird Französisch deshalb für die alltägliche Verständigung wichtiger als die Landessprache eingestuft.



en werden.

ener stehen

Beide erleben

der anderen

n Situation

en auf dem

sichten zeigt

r den auslän-

aliener und

dass sie sich

ande entschieden

esthalten,

Minderheiten-

ntierung der

a sie den im

sicherungen ent-

an die domi-

nante Kultur" definiert haben und Assimilation als "Uebernahme der sozialen Wertstandards, Orientierungs- und Verhaltensmuster" charakterisieren, so wären demnach die meisten Anzeichen einer Akkulturation und Assimilation bei jener Gruppe zu finden, die sich am wenigsten von den Einheimischen unterscheidet.

Wir wollen dabei nicht zwischen Akkulturation und Assimilation unterscheiden, da die Grenzen oft verwischt sind und der Unterschied nur schwer empirisch zu operationalisieren ist. Doch besteht nichtsdestoweniger ein elementarer Wesensunterschied zwischen einer blossen Akkulturation (äusserliche Anpassung an die Fremdkultur) und einer Assimilation (Identifizierung mit der Fremdkultur).

Wenn wir unsere Resultate in einem Ueberblick zusammenfassen, so zeigen sich in der Mehrzahl der untersuchten Merkmale die "anderen Ausländer" den Luxemburgern in Einstellungen und Verhaltensweisen am nächsten, vor den Italienern und den

Portugiesen. Wir möchten allerdings darauf hinweisen, dass wir nicht überall signifikante Unterschiede zwischen den Portugiesen und den Italienern feststellen konnten. In der Tatsache, dass sich die Gruppe der "anderen Ausländer" am meisten akkulturiert zeigt, können wir eine Bestätigung sehen, dass die im Heimatland vor der Einwanderung erreichte Integrationsstufe ein entscheidender Faktor im Akkulturationsprozess der Ausländer darstellt.

Unsere Untersuchungsergebnisse werden im grossen und ganzen von anderen ähnlichen Untersuchungen in anderen Ländern bestätigt (vgl. Bingemer u.a., 1970 / Wilpert, 1980 / Hoffmann-Nowotny, 1973 / Schrader u.a., 1978 / Widman, 1978).

Wir können daher abschliessend feststellen, dass die ausländischen Eltern sich unterschiedlich akkulturiert zeigen und nehmen deshalb die in Kapitel 8. geäusserte Hypothese: "Die ausländischen Eltern sind in unterschiedlichem Masse akkulturiert, was sich in einer mehr oder weniger

grossen Anpassung an die Normen, Werte und Verhaltensweisen der Einheimischen ausdrückt" an.

Wir können somit aussagen, dass die vom familiären Sozialisationsfeld ausgehenden Einflüsse - je nach Ethnie unterschiedlich - einer Akkulturation oder Assimilation der ausländischen Kinder entgegengerichtet sein werden, denn der sekundäre Sozialisationsprozess der Ausländerkinder wird zum grossen Teil nicht einheitlich verlaufen, sondern von zwei Kulturen geprägt sein. Damit würde die im theoretischen Teil unserer Arbeit beschriebene Situation einer Sozialisation zwischen zwei Kulturen auf die ausländischen Kinder unserer Stichprobe zutreffen und dies in besonderem Mass für die portugiesischen und italienischen Kinder.

Wir können keinen Beweis liefern, dass die Dauer des Aufenthaltes und die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht die Akkulturation und die Assimilation der ausländischen Arbeitnehmer in irgendeiner Weise beeinflussen. Die im Heimatland erreichte Integrationsstufe und die Zugehörigkeit zu bestimmten Kulturgemeinschaften sind für diesen Prozess wahrscheinlich eher entscheidend.

18. Die Akkulturation der ausländischen Kinder
=====

18.1. Die Nationalität der Freunde

Wie wir gesehen haben, zeigen die Eltern eine grosse Tendenz sich in ihre eigenen Kulturgemeinschaft zurückzuziehen und sich gegenüber den anderen Ethnien zu isolieren. Die interkulturellen Kontakte sind auf ein Minimum beschränkt. Die Akkulturation und der Spracherwerb der Landessprache wird durch einen mangelhaften Kontakt zu den Einheimischen erschwert.

Im Zusammenhang mit dem Akkulturationsprozess der Kinder bekommen die interethnischen Kontakte der Schüler unserer Stichprobe einen grossen Stellenwert. In sozialen Gruppen von Gleichaltrigen bilden sich spezifische Strukturen und Rollendifferenzierungen heraus, die im Gegensatz zu denen der Familie und der Schule stehen, d.h. das Gruppenmitglied lernt Rollen mit dazugehörenden

Fähigkeiten, die ihre Bedeutung ausserhalb des familiären und schulischen Bereichs haben. So können die Ausländer im Kontakt mit Einheimischen akkulturierenden Einflüssen ausgesetzt sein, im Sinne einer Uebernahme der Werte unserer Freizeit- und Konsumgesellschaft. Leider gibt es keine ausführlichen Analysen und empirische Studien über die akkulturierende Auswirkung von interethnischen "peer-group" Beziehungen auf die Identitätsentwicklung der Ausländerkinder in den europäischen Industrieländern. Wir müssen deshalb in der Interpretation unserer empirischen Daten vorsichtig bleiben.

Im Gegensatz zu ihren Eltern haben die Kinder innerhalb der Schule ausreichend Gelegenheit mit einheimischen Altersfreunden zusammenzukommen. Wir wollen dabei eine kleine Einschränkung machen für die ausländischen Kinder der Empfangsklassen, in denen sich nur Ausländer befinden, die manchmal zusätzlich noch innerhalb eines Schulgebäudes zusammengefasst sind und wo deshalb der Kontakt zu Einheimischen schwer fallen dürfte. Da die Kinder

jedoch nur meistens ein bis zwei Jahre in diesen Klassen verbringen, bieten sich ihnen, bei einer späteren Integration in die normalen Klassen, noch ausreichend Gelegenheiten einheimische Freunde zu finden (Wir wollen darauf hinweisen, dass wir in unserer Stichprobe keine Empfangsklassen erfasst haben).

Die Angaben der Kinder über ihre Zugehörigkeit zu "peer-groups", die sich vorwiegend aus Mitgliedern einer bestimmten ethnischen Kulturgemeinschaft zusammensetzen, geben uns Aufschluss über den bisherigen Verlauf des Akkulturationsprozesses der Kinder. So können wir für die Mehrheit der Kinder den häufigen Kontakt zu Mitgliedern einer bestimmten Kulturgemeinschaft als Hinweis auf die nationale Identität des Kindes sehen. Wir gehen dabei davon aus, dass jeder vorzugsweise Kontakt zu der Gruppe sucht, mit dessen Mitgliedern er sich identifizieren kann. Wir können aber auch anhand dieser Daten einige Aussagen über den voraussichtlichen weiteren Verlauf des Akkulturationsprozesses voraussagen. Der "peer-group" kommt nämlich eine ent-

scheidende Rolle im Vermittlungsprozess von gesellschaftlichen Normen und Werten zu, Jeder Mensch sucht und braucht soziale Anerkennung. Dies kann er nur durch Interaktion mit seinesgleichen finden. Um der Isolation und der Ausgeschlossenheit zu entgehen, müssen die Kinder sich an die herrschenden Normen und Werte in ihren "peer-groups" anpassen. Um beliebt und akzeptiert zu werden, muss sich der Betreffende den Normen seiner Gruppe unterwerfen, um nicht von Interaktionen ausgeschlossen zu sein. Nach Schrader (1979 S. 168) ist das Bedürfnis nach Kommunikation und Anerkennung bei dem ausländischen Kind aufgrund seiner spezifischen sozio-psychischen Situation besonders ausgeprägt. Die Folge wäre demnach eine bedingungslose Anpassung an die Verhaltensvorschriften in seinen "peer-groups", weil sie dadurch in die Lage versetzt würden, Gruppenziele zu erreichen und interpersonale Bedürfnisse zu befriedigen. Die Bezugsgruppe des Kindes kann uns daher Aufschluss geben über die Normen und Werte, die seinen weiteren Sozialisationsprozess beeinflussen werden. Für den Akkulturationsprozess ist dabei entscheidend, ob

diese Werte aus der Gastlandkultur (die Mitglieder seiner Bezugsgruppe sind hauptsächlich Einheimische) oder aus der Heimat und Minderheitensubkultur stammen (die Mitglieder seiner Bezugsgruppe sind hauptsächlich Nicht-Luxemburger). Der Anpassungsprozess an die Gruppennormen wird seine Identitätsentwicklung entscheidend im Sinne einer Assimilation oder im entgegengesetzten Sinne beeinflussen.

Wir müssen allerdings bedenken, dass die ausländischen Kinder in diesen "peer-groups" bereits mehr oder weniger akkulturiert sind und deshalb als Bezugsgruppe eine Assimilation nur in dem Masse erschweren wie ihre Werte denen der Fremdkultur entgegengesetzt sind.

Wir haben in unserem Interview vermieden, die Schüler nach Schul- oder Klassenfreunden zu fragen. Wir wollten damit berücksichtigen, dass manche Kinder in ihrer Klasse keinen Kontakt finden, sei es z.B. dadurch, dass sie sitzengeblieben sind (unsere Untersuchung fand am Anfang des Schuljahres statt, so dass vielleicht noch viele Kinder keine

Freunde gefunden haben), oder das Schulgebäude gewechselt haben (Umzug der Familie), oder durch einen weiten Schulweg nicht die Gelegenheit haben, in ihrer Freizeit mit Klassenkameraden zusammenzutreffen, usw. So war es den Kindern freigestellt, auf unsere Fragen nach ihren Freunden, Nachbarskindern oder Schulfreunden anzugeben. Die Kinder sollten uns angeben, mit welchen Freunden sie am liebsten zusammen wären. Wir hielten die Frage beabsichtigt allgemein, um besser auf die Kinder eingehen zu können.

Da uns im Zusammenhang mit dem Akkulturationsprozess der Ausländerkinder besonders der Kontakt mit Einheimischen interessiert, haben wir die Angaben in unserer Tabelle zur besseren Uebersicht auf Kontakte mit Luxemburgern und Nicht-Luxemburgern beschränkt. Es wurden bei jedem Kind jeweils die Angaben zu den vier erstgenannten Freunden berücksichtigt.

Tabelle 18.1.a

Nationalität der Freunde (in %)

(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Luxemburger	80,4	19,5	29,3	58,8
Nicht-Luxemburger	14,6	80,5	70,7	41,2
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

$$\chi^2 = 41,9 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{L-P} = 36,5 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{L-I} = 20,2 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{L-a.A.} = 3,7 \text{ (n.s.)}$$

$$\chi^2_{P-I} = 0,6 \text{ (n.s.)}$$

$$\chi^2_{P-a.A.} = 7,9 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{I-a.A.} = 3,4 \text{ (n.s.)}$$

Wir können feststellen, dass trotz der häufigeren Gelegenheiten zu interkulturellen Kontakten, die Kinder nur selten Freunde aus anderen Kulturgemeinschaften besitzen. Wir wollen hinzufügen, dass die Angaben zu den Kontakten mit nicht-luxemburgischen Freunden durchwegs als Kontakte zur eigenen Ethnie zu verstehen sind. Obwohl interkulturelle Kontakte unter den ausländischen

Kindern sicherlich vorhanden sind, so können wir doch aus unseren Untersuchungsergebnissen schließen, dass sie für die Mehrheit der Kinder unserer Stichprobe eher selten sind.

Die luxemburgischen Kinder zeigen eine ausgeprägte Tendenz sich nur mit Einheimischen aufzuhalten. Die Sprachbarrieren zwischen den Luxemburgern und den ausländischen Kindern stellen ein entscheidendes Moment in diesem Verhalten dar. Wie wir aus unserem theoretischen Teil wissen (siehe Kapitel 1.4.), sprechen die luxemburgischen Kinder beim Schuleintritt nur ihre Muttersprache. Bis zur vierten Klasse - in der unsere Untersuchung stattfand - erwerben sie hauptsächlich Deutschkenntnisse, die für eine Verständigung in dieser Sprache gerade ausreichen. Zum Untersuchungszeitpunkt hatten die meisten Schüler eineinhalb Jahre Französischunterricht gehabt. Die luxemburgischen Kinder sind deshalb in dieser Klasse noch nicht in der Lage sich auf Französisch zu verständigen. Sie sind also gezwungen, hauptsächlich Kontakt zu suchen mit Ausländern, die luxemburgisch können und auch bereit sind, zu sprechen.

Die Ausländer dagegen sprechen beim Schuleintritt ihre Muttersprache und auch ein wenig Französisch, aber oft nur sehr wenig Luxemburgisch. Diese Sprachsituation erleichtert den Kontakt zwischen Luxemburgern und Ausländern keineswegs. Die Sprachbarrieren allein können aber das geringe Ausmass der interkulturellen Kontakte nicht erklären, denn es sprechen sicher mehr als 20 % der portugiesischen und 30 % der italienischen Kinder so wie 59 % der Kinder der "anderen Ausländer" ausreichend Luxemburgisch für eine Verständigung in dieser Sprache (siehe Kapitel 20.). Wir können daher annehmen, dass das Erleben der kulturellen Verschiedenheit und das Entwickeln einer bestimmten nationalen Identität im Rahmen des Sozialisationsprozesses, ein sich Zurückziehen in Gruppen, die sich aus Mitgliedern der eigenen Kulturgemeinschaft zusammensetzen, fördern und somit eine Akkulturation und Assimilation der Ausländerkinder behindern. Wir können also in diesem Verhalten der Kinder eine Folge des bisher erlebten Sozialisationsprozesses sehen. Wie wir bereits beschrieben haben, (siehe Kapitel 14.1.), setzt die kulturelle Orientierung

der Eltern im primären Sozialisationsprozess bereits starke Grenzen im Bezug auf eine spätere Akkulturation der Kinder. Da die Erwachsenen der verschiedenen Ethnien keinen Kontakt zueinander finden, sich eher in ihre jeweilige Kulturgemeinschaft zurückziehen und sich zum Teil sogar negativ gegenüberstehen, ist wohl zu verstehen, dass sie ihren Kindern keine Werte vermitteln, die diese zu interkulturellen Kontakten motivieren würden. Diese Aussage wird bestärkt, durch die Tatsache, dass wir in den Angaben der Kinder ungefähr die gleiche Tendenz wie bei den Antworten ihrer Eltern wiederfinden. Die Kinder antworten durchaus ähnlich wie ihre Eltern, was wir anhand des χ^2 - und des Fischertests (Clauss-Ebner 1977 S. 257 ff und S. 263 ff) überprüft haben. Wir können deshalb in den Antworten der Kinder zu ihren interkulturellen Kontakten einen Hinweis auf den Einfluss der Eltern und der Minderheiten subkulturen sehen, der einer Akkulturation und Assimilation entgegengerichtet ist.

Das geringe Ausmass der interkulturellen Kontakte

wird in anderen Untersuchungen bestätigt (Wilpert, 1980 / Boos-Nünning, 1976). Nach Wilpert dürften Berichte über Freundschaften und gegenseitige Besuche mit einheimischen Kindern eher die soziale Erwünschtheit von Kontakten mit einheimischen Kindern, als die Wirklichkeit wiedergeben. Statt dessen kann man annehmen, dass die Mehrheit der ausländischen Kinder sowohl in den Schulklassen als auch in ihrem Wohnbereich segregiert bleiben. Der Kulturkonflikt zwischen Familie und Umwelt muss die Kinder nicht unbedingt auf gleichaltrige Einheimische hin orientieren. Nach Wilpert dürfte dies in Wohngebieten mit einem hohen Ausländeranteil gleicher ethnischer Zugehörigkeit eher unwahrscheinlich sein. Dies würde den Ergebnissen von Schrader u.a. (1978) widersprechen, die annehmen, dass die Ausländerkinder vorwiegend den Kontakt zu gleichaltrigen Einheimischen suchen, die in Folge einen Akkulturations- und Assimilations-effekt ausüben würden.

Dies unterstreicht, wie wichtig weitere Untersuchungen über die interkulturellen Kontakte der

Ausländer sind. Es bestätigt, uns aber auch in der Meinung, dass der Einfluss der Minderheitensubkultur im Modell von Schrader u.a. (1978) in hohem Masse unterschätzt wird.

Tabelle 18.1.b

Unterschiede in den Antworten der Eltern und der Kinder zur Nationalität ihrer Freunde ($\alpha = 0,05$)

Antworten der Kinder im Vergleich zu jenen der Mütter

Luxemburger	$\chi^2 = 0,38$ (n.s.)
Portugiesen	Fischer Test : $\gamma = 0,29 > 0,05$ (n.s.)
Italiener	Fischer Test : $\gamma = 0,45 > 0,05$ (n.s.)
a. Ausländer	Fischer Test : $\gamma = 0,17 > 0,05$ (n.s.)

Antworten der Kinder im Vergleich zu jenen der Väter

Luxemburger	$\chi^2 = 0,44$ (n.s.)
Portugiesen	Fischer Test : $\gamma = 0,11 > 0,05$ (n.s.)
Italiener	Fischer Test : $\gamma = 0,67 > 0,05$ (n.s.)
a. Ausländer	Fischer Test : $\gamma = 0,34 > 0,05$ (n.s.)

Um den Einfluss der Eltern in diesem Zusammenhang noch besser zu erfassen, stellten wir den Kindern noch eine zweite Frage in Bezug auf die Nationalität ihrer Freunde. Diesmal ging es uns darum herauszufinden, welche Freunde die Kinder zum Spielen, zum Fernsehen mit nach Hause nehmen. Wir gingen bei dieser Frage davon aus, dass die Kinder vorwiegend nur jene Freunde mit nach Hause nehmen, deren Wertschätzung durch die Eltern sie sich gewiss sind.

Dabei zeigt sich, eine noch stärkere Tendenz zur Abgrenzung der verschiedenen Ethnien. Wir können deshalb davon ausgehen, dass die Kinder bevorzugt nur Kinder aus der eigenen Kulturgemeinschaft mit nach Hause nehmen. Eine mögliche Erklärung ist, dass die Eltern die Kontakte zu diesen Freunden unterstützen. Auch können wir annehmen, dass viele ausländische Eltern es nur ungern sehen, wenn ihre Kinder einheimische Freunde mit nach Hause bringen, da die Kinder sich in diesem Fall hauptsächlich auf Luxemburgisch verständigen müssten, was wiederum viele ausländische Eltern aus der Kommunikation ausschliessen würde. Wie

wir gesehen haben (siehe Kapitel 14.5.1.), sprechen nur wenige ausländische Eltern fliessend Luxemburgisch. Da die luxemburgischen Eltern Französisch sprechen, und die luxemburgischen Kinder - wie wir oben gesehen haben - meistens nur Kontakt zu einheimischen Freunden haben, wäre eine andere Erklärung - unter Berücksichtigung der Sprachsituation der Einheimischen - dass die Eltern verhindern wollen, dass ihre Kinder Kontakt zu Freunden anderer Ethnien haben. Die Sprachbarrieren allein geben somit keine genügende Erklärung für das Verhalten der Kinder ab. Auch die Wohnumgebung dürfte keinen grossen Einfluss ausüben, denn sie leben ja in den gleichen Einzugsbereichen der Schulen, also auch in den gleichen Vierteln und Wohngebieten.

So können wir abschliessend feststellen, dass die Kinder Tendenzen zu einer klaren Abgrenzung nach kulturellen Merkmalen zeigen. Eine Assimilation der ausländischen Kinder wäre demnach für die Mehrheit nicht festzustellen. Dabei scheint die

kulturelle Orientierung der Eltern einen grossen Einfluss auf die interkulturelle Kontaktbereitschaft der Kinder auszuüben, was unsere Hypothese einer Sozialisation der Ausländerkinder zwischen zwei Kulturen bestätigen würde.

Tabelle 18.1.c

Nationalität der eingeladenen Freunde
(N = 125)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Luxemburger	86,1	19,5	30	63,3
Nicht-Luxemburger	13,9	80,4	70	36,6
	100 % (N = 72)	100 % (N = 23)	100 % (N = 15)	100 % (N = 15)

$$X^2 = 53,6 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-P} = 43 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{L-I} = 23,7 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{a.A.} = 3,2 \text{ (n.s.)}$$

$$X^2_{I-P} = 1,1 \text{ (n.s.)}$$

$$X^2_{a.A.-P} = 11,5 \text{ (s.s.)}$$

$$X^2_{a.A.-I} = 4,8 \text{ (s.)}$$

18.2. Einstellungen der Kinder gegenüber anderen

Ethnien

Im vorigen Kapitel haben wir einige Hinweise diskutiert, die auf einen starken Einfluss der Eltern auf die Kontaktbereitschaft ihrer Kinder zu Altersfreunden aus anderen Kulturgemeinschaften schliessen lassen. Interessant sind in diesem Zusammenhang, die Urteile, die die Kinder über die Angehörigen der anderen Kulturgemeinschaft äussern. Aufgrund der Angaben der Kinder zur Nationalität ihrer Freunde können wir erwarten, dass die Kinder der verschiedenen Ethnien sich gegenseitig ablehnen und dabei ungefähr die Wertschätzungen ihrer Eltern übernehmen.

Tabelle 18.2.a

Einstellung gegenüber den Portugiesen (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Gar nicht gut	47	/	33,3	35,3
Nicht gut	10,8	/	27,8	35,3
Mittel	21,7	3,6	11,1	5,9
Gut	14,5	10,7	11,1	17,6
Sehr gut	6,0	85,7	16,7	5,9

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 87) (N = 28) (N = 18) (N = 17)

$$\chi^2 = 94,2 \text{ (s.s.)}$$

Tabelle 18.2.b

Einstellung gegenüber den Italienern (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Gar nicht gut	32,9	32,1	/	29,4
Nicht gut	18,8	17,9	5,6	23,5
Mittel	18,8	10,7	5,6	11,8
Gut	11,8	10,7	/	5,9
Sehr gut	17,6	28,6	88,9	29,4

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 87) (N = 28) (N = 18) (N = 17)

$$\chi^2 = 37,9 \text{ (s.s.)}$$

Tabelle 18.2.c

Einstellung gegenüber den Luxemburgern (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Gar nicht gut	/	7,1	5,6	/
Nicht gut	1,1	7,1	5,6	/
Mittel	1,1	14,3	27,8	17,6
Gut	10,3	28,6	16,7	35,3
Sehr gut	87,4	42,9	44,4	47,1

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 87) (N = 28) (N = 18) (N = 17)

$\chi^2 = 44$ (s.s.)

Wir sehen, dass die Ausländer sich einig sind in der positiven Bewertung der Luxemburger ($\chi^2 = 4,5$ n.s.). 70 % bezeichnen ihre Beziehung zu den Luxemburgern als gut bis sehr gut.

Die Portugiesen werden allgemein von ihren Alters-

kollegen am negativsten eingeschätzt. Auch die italienischen Kinder trifft eine ähnliche Wertschätzung. So steht genauso wie bei den Eltern einer positiven Wertschätzung der Luxemburger durch die Ausländer eine negative Einschätzung der Italiener und der Portugiesen durch die Luxemburger gegenüber. Wir können deshalb hier die gleiche Bemerkung machen wie bei den Eltern: eine Beziehung zwischen zwei Gruppen kann nicht besser sein, als dies von einer Gruppe erlaubt wird. Damit aber wären die Luxemburger als Hauptverantwortliche für die geringe Häufigkeit der interkulturellen Kontakte anzusehen. Zum anderen stellt sich die Frage, ob die Fremdarbeiterkinder nicht - ähnlich wie ihre Eltern - im Sinne einer sozialen Erwünschtheit antworten. Wie wir im theoretischen Teil gesehen haben (siehe Kapitel 7.), zeigen viele Ausländer die Verhaltensweisen einer Ueberangepasstheit, eines "Duckmäusers", um Stigmatisierungsprozessen zu entgehen. Wir können auch die Wertschätzungen der Italiener und Portugiesen gegenüber den Luxemburgern nicht als eine allgemein grössere Toleranz gegenüber Mitgliedern

kollegen am negativsten eingeschätzt. Auch die italienischen Kinder trifft eine ähnliche Wertschätzung. So steht genauso wie bei den Eltern einer positiven Wertschätzung der Luxemburger durch die Ausländer eine negative Einschätzung der Italiener und der Portugiesen durch die Luxemburger gegenüber. Wir können deshalb hier die gleiche Bemerkung machen wie bei den Eltern: eine Beziehung zwischen zwei Gruppen kann nicht besser sein, als dies von einer Gruppe erlaubt wird. Damit aber wären die Luxemburger als Hauptverantwortliche für die geringe Häufigkeit der interkulturellen Kontakte anzusehen. Zum anderen stellt sich die Frage, ob die Fremdarbeiterkinder nicht - ähnlich wie ihre Eltern - im Sinne einer sozialen Erwünschtheit antworten. Wie wir im theoretischen Teil gesehen haben (siehe Kapitel 7.), zeigen viele Ausländer die Verhaltensweisen einer Ueberangepasstheit, eines "Duckmäusers", um Stigmatisierungsprozessen zu entgehen. Wir können auch die Wertschätzungen der Italiener und Portugiesen gegenüber den Luxemburgern nicht als eine allgemein grössere Toleranz gegenüber Mitgliedern

anderer Ethnien verstehen, da sie sich nicht scheuen, sich gegenseitig negativ einzuschätzen. Die Annahme, dass die Kinder der beiden Gruppen die Rivalität ihrer Eltern, deren Ursprung wir im Kampf des sozialen Aufstiegs gesehen hatten (siehe Kapitel 14.1.5.), übernehmen, liegt also nah. Anhand des X^2 - Prüfverfahrens können wir feststellen, dass sich die Einschätzungen der Kinder und die Einschätzung der Eltern sich nicht unterscheiden. Die Einschätzungen der Kinder wären also auf eine Uebernahme der Werte und Normen der Eltern zu interpretieren. Man könnte den Zusammenhang zwischen den Antworten der Kinder und denen der Eltern auch noch zusätzlich durch einen gemeinsamen Einfluss erklären, dem sowohl die Eltern als auch die Kinder unterliegen würden. Ein solcher Faktor würde die kulturelle Umwelt der Familie darstellen, wie z.B. die Minderheitensubkultur im Ausländerviertel, usw. Die familiäre Umwelt würde demnach einen entsprechend grossen Einfluss im Sozialisations- und Akkulturationsprozess der Ausländer darstellen.

Tabelle 18.2.d

Zusammenhang zwischen den Wertschätzungen der Kinder und den Wertschätzungen der Eltern in Bezug auf die Mitglieder der verschiedenen Kulturgemeinschaften.

Einschätzung der Portugiesen

$X^2_{Lux.}$	Kinder - Eltern	$X^2 = 8,7$	df = 12	(n.s.)
$X^2_{Port.}$		$X^2 = 2,5$	df = 3	(n.s.)
$X^2_{Ital.}$		$X^2 = 9,7$	df = 12	(n.s.)
$X^2_{a.Ausl.}$		$X^2 = 10,5$	df = 16	(n.s.)

Einschätzung der Italiener

$X^2_{Lux.}$	Kinder - Eltern	$X^2 = 11,8$	df = 16	(n.s.)
$X^2_{Port.}$		$X^2 = 6,2$	df = 12	(n.s.)
$X^2_{Ital.}$		$X^2 = 1,2$	df = 4	(n.s.)
$X^2_{a. Ausl.}$		$X^2 = 2,5$	df = 4	(n.s.)

Einschätzung der Luxemburger

$X^2_{Lux.}$	Kinder - Eltern	$X^2 =$	df = 6	(n.s.)
$X^2_{Port.}$		$X^2 = 6,26$	df = 12	(n.s.)
$X^2_{Ital.}$		$X^2 = 10$	df = 12	(n.s.)
$X^2_{a. Ausl.}$		$X^2 = 9,4$	df = 8	(n.s.)

Wir wollen abschliessend festhalten, dass wir in der positiven Einschätzung der Luxemburger durch die Ausländer und in der Ablehnung der Ausländer durch die Luxemburger einen Hinweis auf die existierenden Stigmatisierungsprozesse sehen können. Denn wir können in den Einschätzungen der Ausländerkinder den Versuch erkennen, ihr Stigma als Ausländer durch äusserliche Anpassung zu managen, ein Prozess, den wir im Kapitel 7. eingehender beschrieben haben. Wir können aber auch schlussfolgern, dass eine Assimilation der Ausländerkinder noch nicht stattgefunden hat, sondern dass die Kinder unter dem Einfluss ihrer Eltern die Werte und Normen der Heimat und besonders der Minderheitensubkulturen übernehmen.

18.3. Die Aussagen der Kinder über ihre
nationale Identität

Um weitere Angaben über ein Sozialisationsprozess zu gewinnen, der von verschiedenen Kulturen geprägt wird, wollten wir von den Kindern erfahren, ob sie sich als Luxemburger oder als "Nicht-Luxemburger", d.h. als Portugiese, Italiener, usw. ausgaben. Diese Frage zur nationalen Identität betrifft direkt den Assimilationsprozess.

Dabei beeindruckte uns besonders das lange Zögern und Zaudern einiger Ausländerkinder, ehe sie sich zu einer Antwort entschliessen konnten. Diese Verunsicherung, die jedem Interviewer aufgefallen ist, sagt unserer Meinung nach, sehr viel über den Sozialisationsprozess der Ausländerkinder aus, so wie über die Identitätsverunsicherung, die den Akkulturationsprozess begleitet.

Ein sehr subjektiver Eindruck unsererseits, der dieses Zögern erklären könnte, war, dass durch

die Präsenz von luxemburgischen Interviewern viele Ausländerkinder sich im Vergleich mit diesen gezwungen sahen, anders zu antworten, als sie vielleicht fühlten, da sie wussten, dass uns bekannt war, dass sie keine Luxemburger wären. Sie verhielten sich also entsprechend den Erwartungen, die wir bezüglich ihrer Nationalität an sie herantrugen oder besser, die sie aus Erfahrung den Luxemburgern zuschrieben. Obwohl wir im Interview diese Problematik auszuklammern versuchten, dürfte es sehr schwer sein, diesen kommunikativen Knoten gegenseitiger Zuschreibungen und vermeidlicher Erwartungen zu lösen. Die Tatsache, dass die Ausländerkinder sich im Kontakt mit einem Einheimischen als "Ausländer" erleben und nicht den Mut aufbringen, sich zu bekennen, als was sie sich eigentlich fühlen oder aber vielleicht auch nicht in der Lage sind, eine eindeutige Aussage machen zu können, weil sie die Antwort selbst nicht wissen, lässt auf die Tragweite einer solchen Identitätsverunsicherung schliessen.

Das Miterleben dieser Verunsicherung erscheint uns

deshalb fast wichtiger als die Zusammenfassung der Ergebnisse in einer Tabelle. Auch sehen wir hier bestimmte Grenzen einer empirischen Forschungsmethode, da man den schwierigen Entscheidungsprozess der Kinder nicht in Zahlen auszudrücken vermag.

Die Ausländer unterscheiden sich bei dieser Frage nicht ($\chi^2 = 0,6$ n.s.). Rund 1/3 der Ausländer gibt an, sich als Luxemburger zu fühlen und zeugt somit von einem erlebten Assimilationsprozess. Obwohl sich über 1/3 der Portugiesen als Luxemburger fühlen, haben wir gesehen, dass nur 20 % dieser Kinder Kontakt zu Luxemburgern haben. So können wir feststellen, dass Stigmatisierungen auch dann auftreten können, wenn die Ausländer, obwohl sie sich selbst als Luxemburger begreifen, von den Einheimischen als Ausländer "erwartet" werden. Damit besteht die Gefahr, dass diese Kinder sich als "Luxemburger zweiter Klasse" behandelt fühlen. Dieses Problem trifft besonders die Ausländerkinder, die im Land geboren sind und unter dem Einfluss der Minderheitensubkultur und der

Fremdkultur aufwachsen (siehe Kapitel 6.3.). Die Zahl dieser Kinder wird mit der Aufenthaltsdauer der Eltern ständig wachsen und einen sozialen Konfliktstoff der Zukunft darstellen.

Haben wir einerseits festgestellt, dass die ausländischen Kinder unter dem starken Einfluss der Eltern - und damit auch der Minderheitensubkultur und der Heimatkultur - aufwachsen, so können wir nun andererseits in dem Drittel der "Ausländer", die sich als Luxemburger ausgeben und fühlen, den Einfluss der Fremdkultur erleben. Wie wir im theoretischen Teil beschrieben haben (siehe Kapitel 5.), entfremden sich viele ausländische Kinder im Kontakt mit der Fremdkultur immer mehr von ihrer Heimatkultur, um sich schlussendlich mit der Gastlandkultur zu identifizieren. Wir können deshalb in diesen Angaben eine Bestätigung für unsere Ausführungen im theoretischen Teil über eine Sozialisation zwischen zwei Kulturen der Ausländerkinder sehen. Wir können aber in unseren Ergebnissen keinen Hinweis finden für

einen Assimilationsprozess, der für die ausländischen Kinder, je nach Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kulturgemeinschaft, wesentlich verschieden ablaufen würde.

Tabelle 18.3.

Nationale Identität
(N = 150)

Nationale Identität	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Luxemburger	100	39,3	27,8	37,5
Nicht-Luxemburger	/	60,7	72,2	62,5

100 % 100 % 100 % 100 %
(N = 87) (N = 28) (N = 18) (N = 17)

$$X^2 = 73,6 \quad (s.s.)$$

$$X^2_{L-P} = 56 \quad (s.s.)$$

$$X^2_{L-I} = 64 \quad (s.s.)$$

$$X^2_{L-a.A.} = 56,2 \quad (s.s.)$$

$$X^2_{P-I} = 0,6 \quad (n.s.)$$

$$X^2_{P-a.A.} = 0,07 \quad (n.s.)$$

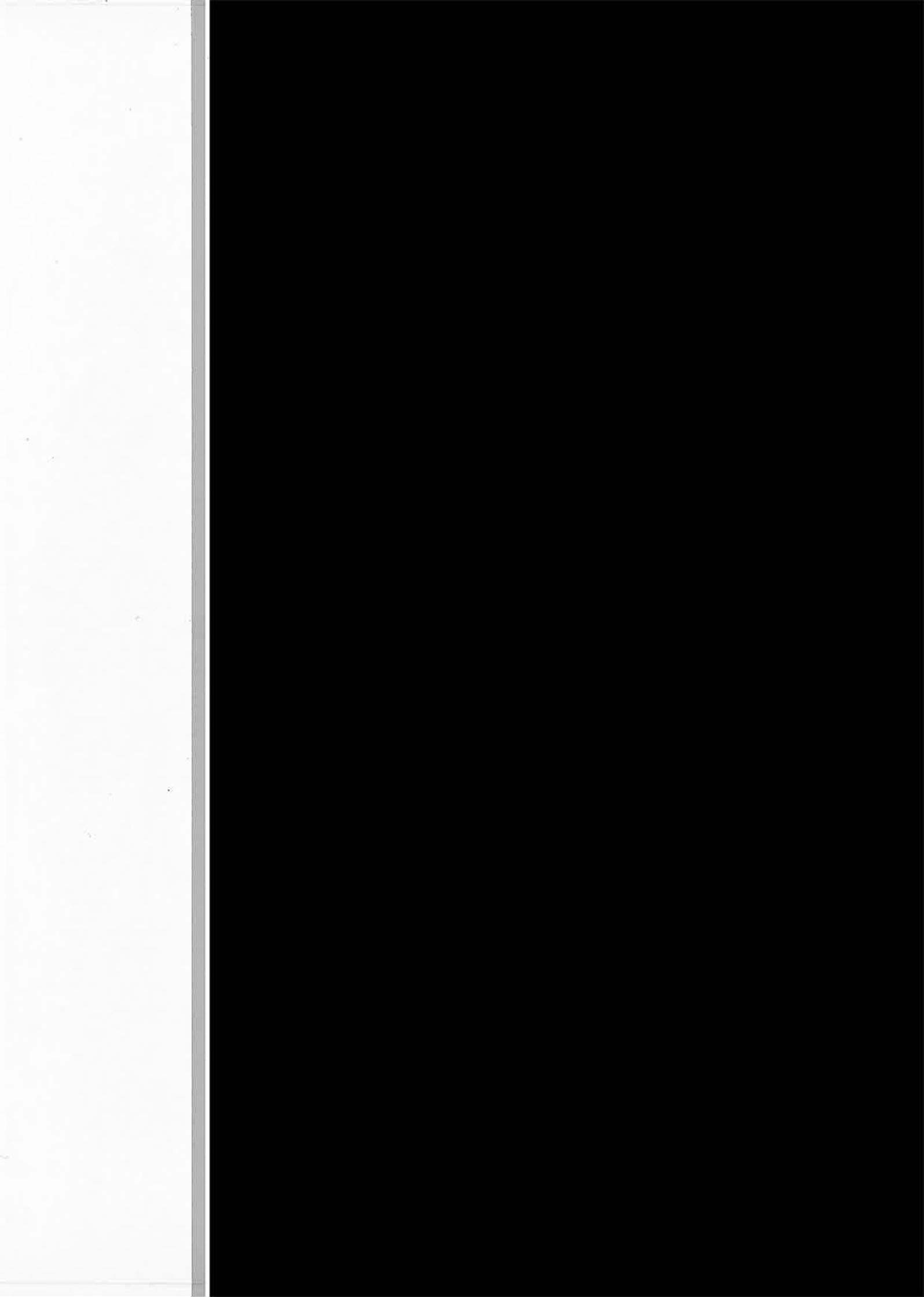
$$X^2_{I-a.A.} = 0,2 \quad (n.s.)$$

Aus Gründen einer vereinfachten Darstellung der Ergebnisse haben wir die Angaben der Kinder hier auf die dichotomische Gegenüberstellung "Luxemburger"- "Nicht-Luxemburger" beschränkt.

18.4. Kenntnis der luxemburgischen Bräuche

Jede Kultur hat ihre eigenen Bräuche und Traditionen. So heisst Akkulturation oder Assimilation auch Uebernahme der kulturellen Bräuche. Da wir nicht überprüfen konnten, ob die Kinder sich aktiv am luxemburgischen Brauchtum beteiligen - da dies eine längere genauere Beobachtung des einzelnen Kindes erfordert hätte -, wollten wir wenigstens feststellen, ob die Kinder die einheimischen Bräuche kannten. Die Kinder sollten deshalb alles erzählen, was ihnen über bestimmte einheimische Bräuche und Traditionen einfiel. Die Interviewer sollten anschliessend bewerten, ob die Kinder die Bräuche kannten oder nicht. Wir fragten nach folgenden Bräuchen: "Klibberen, Liichte goen, Ouschteren, Abrellsgeck".

Wir wollen hier auf eine detaillierte Darstellung der Angaben zu jeder Frage verzichten und uns auf das wesentliche Ergebnis beschränken. Bemerkenswert ist nämlich, dass sich die Ausländer in allen Angaben nicht signifikant unterscheiden (Verglichen



zukünftige

ie Kinder als
wir als einen
s der Eltern
bkultur) und
asprozess der
age hatten wir
rderung, sie
rteilhaft
ft in Luxemburg
4.2.)).

nder und Eltern
unterscheiden,
Kinder der
r überein-

och zum grössten
wollen, wünschen
emburg zu blei-

ben. Wir können deshalb in den Aussagen der Kinder einen Hinweis auf den Einfluss der Fremdkultur sehen. Der Einfluss der "peer-groups" könnte so stärker sein, als man sich, aufgrund der nur 20 % portugiesischen Kinder, die luxemburgische Freunde haben, erwartet hätte. Der Begriff Bezugsgruppe wäre demnach weiter zu fassen und nicht nur auf die ausdrücklich erwähnten Freunde zu beschränken. Die Schulklasse z.B. würde eine solche Bezugsgruppe darstellen. Wir können demnach festhalten, dass über die angegebenen interkulturellen Kontakte hinaus, Beziehungen zur Fremdkultur bestehen, die eine akkulturierende Wirkung zeigen. In diesem Sinn stellt die Schule ein entscheidender Faktor im Akkulturationsprozess der ausländischen Kinder dar.

Die Antworten der italienischen Eltern und Kinder unterscheiden sich nicht. Entscheidend ist dabei wahrscheinlich, dass sich die italienischen Eltern bereits häufiger für ein Bleiben ihrer Kinder in Luxemburg entschieden haben. Die Eltern, haben innerhalb der Minderheitensubkultur ihren Platz

gefunden, und wollen deshalb in Luxemburg bleiben, so dass auch, wenn die Kinder sich bereits weiter akkulturiert haben, sich diese in ihrer Antwort nicht von den Eltern unterscheiden. Wir können also keinen Rückschluss auf eine Assimilation der Kinder ziehen, da wir - im Zusammenhang mit den anderen Ergebnissen - die Angaben der Kinder sowohl als Zeichen einer Assimilation an die Gastlandkultur als auch als ein Festhalten an die Minderheitensubkultur verstehen können.

Die Angaben der Eltern und Kinder der "anderen Ausländer" unterscheiden sich nur geringfügig. Ausser drei Kindern wollen alle im Land bleiben. Da sowohl die Eltern als auch die Kinder häufige interkulturelle Kontakte angeben und die Eltern sich in ihren Antworten den Luxemburgern sehr angepasst zeigten, können wir die Antworten der Kinder allgemein eher im Sinne einer Akkulturation oder Assimilation verstehen, als in einem Festhalten an einer Minderheitensubkultur.

Ein Vergleich mit den Angaben der Kinder zur nationalen Identität (Tabelle 18.1.) zeigt, dass manche Kinder in Luxemburg bleiben wollen, auch wenn sie sich nicht als Luxemburger erleben. Wir können deshalb darauf schliessen, dass diese Kinder

eine Identität als "ausländischer Luxemburger" entwickelt haben. Sie fühlen sich weder als Einheimische des Einwanderungslandes, noch wollen sie als Zugehörige der Heimatkultur ihrer Eltern in ihre Heimat zurückkehren. Wie wir im theoretischen Teil beschrieben haben (siehe Kapitel 4.3.), sind die Kinder in beiden Kulturen Stigmatisierungsprozessen ausgesetzt, was eine Identitätsverunsicherung zur Folge hat. Die Minderheitensubkultur spielt deshalb im Sozialisationsprozess dieser Kinder eine entscheidende Rolle. Ein Hauptproblem vieler dieser Kinder besteht darin, nicht als "Ausländer" aufzufallen, d.h. ihr Stigma zu managen.

Ein anderes Problem in Bezug auf die Interpretation der Daten stellt die Frage dar, wieviele Kinder in Funktion der Rückkehrabsichten der Eltern geantwortet haben und deshalb aussagen, dass sie lieber in ihr Heimatland zurückkehren wollen. Für viele Kinder wird in diesem Alter ein Leben ohne Eltern nicht vorstellbar sein, so dass sie sich bei oft geäußerten Rückkehrabsichten der Eltern diesen anschliessen. Angesichts der Tatsache, dass die Rückkehrabsichten der Eltern oft lange Zeit als "Rückkehrillusionen" (siehe Kapitel 5.1.) bestehen bleiben, ist zu erwarten, dass schlussendlich ein Grossteil dieser Kinder im Land bleiben wird.

Tabelle 18.5.a

Wahlheimat der Zukunft (in %)

(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
bleibt in Luxemburg	92	46,4	39,4	17,5
bleibt nicht in Luxemburg	8	53,6	60,6	82,5
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

$$\chi^2 = 45,9 \quad (s.s.)$$

$$\chi^2_{L-P} = 25,6 \quad (s.s.)$$

$$\chi^2_{L-I} = 26,4 \quad (s.s.)$$

$$\chi^2_{L-a.A.} = 48,7 \quad (s.s.)$$

$$\chi^2_{P-I} = 0,2 \quad (n.s.)$$

$$\chi^2_{P-a.A.} = 3,8 \quad (s.)$$

$$\chi^2_{I-a.A.} = 0,9 \quad (n.s.)$$

Tabelle 18.5.b

Zusammenhang zwischen den Antworten der Eltern und
jenen der Kinder in Bezug auf ihre zukünftige
Wahlheimat ($\alpha < 0,05$)

Portugiesen $\chi^2 = 4,2 \quad df = 1 \quad (s.)$

Italiener $\text{Fischer Test} = 0,39 > 0,05 \quad (n.s.)$

a. Ausländer $\text{Fischer Test} = 0,117 > 0,05 \quad (n.s.)$

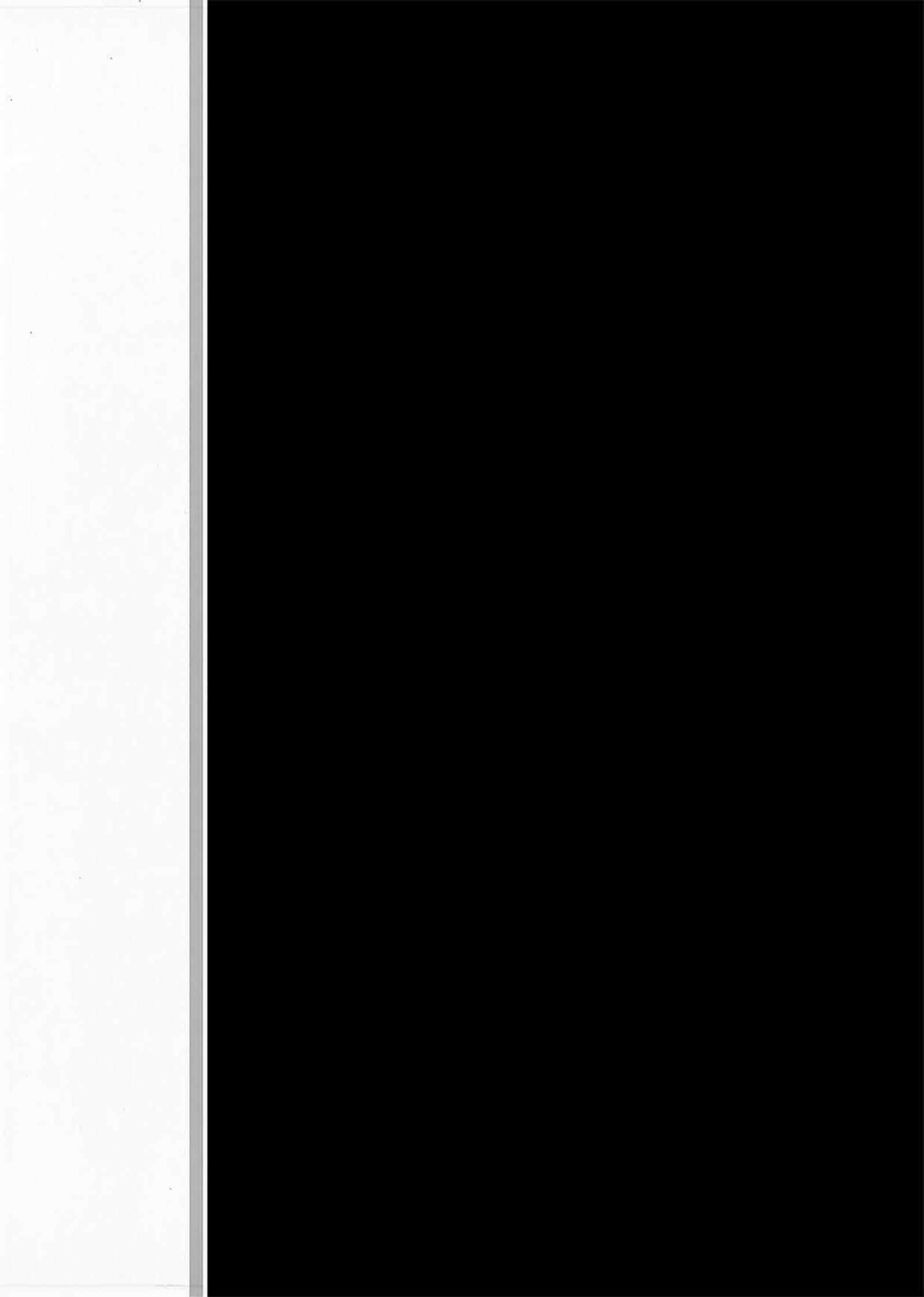
18.6. Besuch des Nationalunterrichtes

Viele Eltern versuchen eine Loslösung und Distanzierung ihrer Kinder von der eigenen ethnischen Gruppe (die gleichwohl mit einer Distanzierung von den Eltern verbunden wäre) zu vermeiden. Durch den "Nationalunterricht" wollen die Kinder die Verbindung zur Heimat und zu den Mitgliedern ihrer Kulturgemeinschaft aufrecht erhalten und auf eine eventuelle endgültige Rückkehr vorbereitet werden. In dem Unterricht wird deshalb ein grosses Gewicht auf die Landessprache und auf Heimatgeschichte und -geographie gelegt. Der Nationalunterricht ist in Luxemburg unterschiedlich organisiert, geschieht jedoch meistens in der Freizeit der Schüler, was für diese eine zusätzliche Belastung darstellt. Der Nationalunterricht wird in den Medien oft als ein Faktor angesehen, der einer Akkulturation der ausländischen Kinder entgegen gerichtet ist.

Hauptsächlich Portugiesen besuchen die "Ausländer-schule", wie diese Klassen oft in Luxemburg ge-

nannt werden. Allein diese Bezeichnung bewirkt eine deutliche Distanzierung einerseits zwischen den Luxemburgern und jenen Ausländern, die nicht in diese Klassen gehen, und andererseits den Schülern der "Ausländerschule". Der Besuch dieser Klassen stellt somit für die Kinder, die innerhalb des Sozialisationsprozesses ihre Identität suchen, ein weiteres Zeichen dar, dass sie "Ausländer" sind, sicherlich eine beeindruckende Erkenntnis.

Die Antworten der Ausländer unterscheiden sich sehr signifikant, Wir bemerken, dass die italienischen Eltern ihre Kinder weniger häufig in den Nationalunterricht schicken als die portugiesischen Eltern. Wir führen dies auf eine teilweise Entfremdung der Eltern von der Heimatkultur zurück und auf den starken Einfluss der italienischen Minderheitensubkultur (siehe in diesem Zusammenhang die grosse Bereitschaft der italienischen Eltern im Lande zu bleiben). Der Nationalunterricht spielt eine weniger wichtige Rolle, wenn die Eltern auf eine Rückkehr verzichtet haben, da die Kinder den Kontakt zur Heimatkultur nicht unbedingt für eine endgültige Rückfahrt aufrecht erhalten müssen.



urgischen Ge-

einigen National-

riete in dieser

her auch, weil

ge Niederlas-

. Die meisten

brücken zur Hei-

der Fremd-

sen

ener	a. Ausl.
	/
	100

% 100 %
18), (N = 17)

19. Das ausländische Kind und die Schule

=====

19.1. Schulmisserfolge

Wie wir bereits im theoretischen Teil beschrieben haben (siehe Kapitel 1.5.), ist die luxemburgische Schule ausschliesslich auf die einheimischen Kinder ausgerichtet. Dies bewirkt, dass viele Ausländerkinder mit erheblichen Schulschwierigkeiten kämpfen. Besonders in den ersten Jahren sind Schulmisserfolge häufig.

Unsere Angaben über die Klassenwiederholungen der ausländischen Kinder bestätigen unsere Ausführungen des theoretischen Teiles.

72,2 % der italienischen Kinder und 57,1 % der portugiesischen Kinder haben mindestens einmal eine Klasse wiederholt. Bis zur vierten Klasse haben dies aber nur 24,1 % der luxemburgischen Kinder getan. 23,5 % der "anderen Ausländer" haben bereits eine Klasse wiederholt.

Wir möchten an dieser Stelle einflechten, dass die Einheimischen und die Ausländer sich nicht in ihren Leistungen des Intelligenztests (CFT) unterscheiden. Die Schulmisserfolge könnten daher nur schwer aus einer nach der Ethnie unterschiedlichen Intelligenzbegeabung erklärt werden.

Tabelle 19.1.a

Ergebnisse des Cattell-Intelligenztests (CFT) (\bar{X})
(N = 150)

Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
(N = 87)	(N = 28)	(N = 18)	(N = 17)
$\bar{X} = 20,2$	$\bar{X} = 18,8$	$\bar{X} = 79,2$	$\bar{X} = 19,4$

F = 6,6 df = 3 (n.s.)

Das relativ gute Abschneiden der Kinder der "anderen Ausländer" lässt sich leicht erklären: 75 % dieser Kinder stammen aus Ländern, die eine der Unterrichtssprachen der luxemburgischen Schule als Muttersprache haben. Da, wie wir bereits im

theoretischen Teil gesehen haben, der Sprachunterricht fast die Hälfte der gesamten Unterrichtszeit einnimmt, spielen die Sprachkenntnisse eine wichtige Rolle in den Zensuren der luxemburgischen Schule. Die Vorrangstellung des Sprachunterrichtes erklärt deshalb auch zum Teil das schlechte Abschneiden jener Kinder, die eine andere Muttersprache als Deutsch oder Französisch haben. Kinder aus bestimmten Sprachgesellschaften sind deshalb durch die hohe Bewertung des Sprachunterrichtes im luxemburgischen Schulsystem von vornherein benachteiligt, während die "anderen Ausländer", wie unsere Untersuchung zeigt, sogar leicht besser abschneiden können als die Luxemburger.

Wenn man bedenkt, dass rund 1/3 der Schulkinder Ausländer sind, so wird einem bewusst, welch ein grosses Problem diese Chancenungleichheit für die betroffenen Kinder aber nicht zuletzt auch für das gesamte Schulsystem und die Zukunft des Landes bedeutet.

Tabelle 19.1.b

Schulmisserfolge (Sitzenbleiben, Klassenwiederholen)
(N = 150) (in %)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
mindestens 1x sitzengeblieben	24,1	57,1	72,2	23,5
noch nie sitzengeblieben	75,9	42,9	27,8	76,5

100 % (N = 87) 100 % (N = 28) 100 % (N = 18) 100 % (N = 17)

$$\chi^2 = 22,1 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{P-I} = 1,06 \text{ (n.s.)}$$

$$\chi^2_{I-a.A.} = 8,8 \text{ (s.s.)}$$

$$\chi^2_{P-a.A.} = 4,8 \text{ (s.)}$$

Eine systematische schulische Benachteiligung der Ausländer ist nicht nur aus rein moralischen Gründen nicht zu vertreten. Die luxemburgische Gesellschaft braucht zum Weiterleben gut ausgebildete, fachlich qualifizierte Bürger, die sich auch politisch und sozial engagieren, um den demokratischen Charakter der Gesellschaft zu sichern.

Diese Partizipation an der Kultur des Landes setzt eine Akkulturation voraus, die ihrerseits von der Integration der Ausländer abhängt. Eine schulische Benachteiligung, die eine Integration verhindert, indem sie durch eine schlechte Schulbildung einen beruflichen und sozialen Aufstieg der Ausländer unmöglich macht, ist deshalb auf lange Sicht für die luxemburgische Gesellschaft nicht vertretbar. Das luxemburgische Schulsystem wird deshalb in Zukunft der spezifischen Situation der Ausländer Rechnung tragen müssen, um durch konkrete Massnahmen eine Benachteiligung der Ausländer zu vermeiden. Eine Chancengleichheit in den sozialen Aufstiegsmöglichkeiten liegt nicht zuletzt im Interesse aller.

Wir möchten darauf hinweisen, dass die Schulmisserfolge bis zur vierten Klasse nicht unbedingt ein ausreichendes Kriterium für eine detaillierte Diskussion über die Chancengleichheit der Ausländerkinder darstellen. So sind z.B. die Zahlen über die Ausländerkinder, die in weiterbildende Schulen gelangen, aufschlussreicher. Diese Daten liefern,

wie wir in Kapitel 1.6. gesehen haben, eindeutig den Beweis, dass zur Zeit keine ausreichenden Massnahmen für eine schulische Förderung der Ausländerkinder getroffen werden.

19.2. Die Sonderschulklassen für Lernbehinderte

(classes spéciales)

Im Zusammenhang mit der Diskussion über die Chancengleichheit der Ausländerkinder, haben wir die ethnische Zusammensetzung der beiden Sonderschulklassen unserer Stichprobe überprüft. Wir gingen davon aus, dass im Falle von einer schulischen Benachteiligung die Ausländerkinder häufiger in Sonderschulklassen überwiesen würden, da sie dem Unterricht in den normalen Klassen nicht würden folgen können. Dies könnte man sich anhand der signifikant häufigeren Klassenwiederholungen der Ausländerkinder durchaus erwarten.

Wir konnten in den Sonderschulklassen nicht fest-

stellen, dass die Ausländerkinder häufiger in diese Klassen überwiesen würden, als die Luxemburger. Dies ist als positiv zu bewerten, da Kinder, die einmal in einer "classe spéciale" sind, den Weg in die normalen Schulen selten zurückfinden. Da die Schulbildung in direktem Zusammenhang steht mit den Berufsaussichten und dem sozialen Status, wäre durch eine Sonderschulüberweisung, eine Integration und eine Assimilation der Ausländerkinder von vorneherein in Frage gestellt.

Die schulische Benachteiligung würde demnach nicht solche extremen Formen annehmen, dass jegliche Assimilationschancen von vorneherein mit dem Schuleintritt unmöglich würden. Aufgrund unserer Ergebnisse könnte man hoffen, dass es den Ausländerkindern gelingt - nach einem schweren Start, mit ein oder zwei Klassenwiederholungen - im Laufe ihrer Schullaufbahn mit den Luxemburgern auf schulischem Niveau gleichzuziehen, um dann auch ebenfalls weiterbildende Schulen besuchen zu können. Wer aber den negativen Einfluss von einer oder mehreren Klassenwiederholungen auf die schulische

Leistungsmotivation und das Anspruchsniveau der Kinder kennt, wird mit Recht bezweifeln, dass es den Ausländerkindern gelingen wird, ohne gezielte Förderungsmassnahmen, diese schulische Verspätung je aufzuholen.

Tabelle 19.2.

Einweisungen in die Sonderschulklassen für Lernbehinderte (in %)

(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
In normalen Schulklassen	90,7	85,7	72,2	88,2
In Sonderschulklassen	9,3	14,3	27,8	11,8
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

$$\chi^2 = 4,6 \text{ (n.s.)}$$

19.3. Die Schulnoten

Die Zensuren stellen eine gute Möglichkeit dar, die Schulsituation der Ausländer im Vergleich mit den Luxemburgern zu beschreiben.

Wir können feststellen, dass die Schulnoten der luxemburgischen und der ausländischen Kinder sich im Rechnen und im Französischen nicht unterscheiden. Dagegen finden wir sehr sehr signifikante Unterschiede in den Benotungen der Deutschleistungen des schriftlichen und mündlichen Unterrichts.

Wie wir aus dem Kapitel 1.4. wissen, steht die luxemburgische Sprache in einem Diglossieverhältnis zur deutschen Sprache. Den luxemburgischen Schülern fällt es demnach ziemlich leicht - nach einer gewissen Anpassungsphase - dem Deutschunterricht in den luxemburgischen Schulen zu folgen. Die Sprachsituation der Ausländerkinder ist dagegen zumeist eine ganz andere. Ihnen liegt das Französische aufgrund der romanischen Muttersprache der meisten, am nächsten. Selbst bei einigermaßen guten Luxemburgischkenntnissen bleibt ihnen Deutsch doch immer fremder als den Einheimischen. So ist es durchaus verständlich, dass die Ausländer im Deutschunterricht die grössten Schwierigkeiten haben. Die Ausländerkinder haben deshalb durchwegs einen schlechten Schulstart, wie die Angaben über die

Schulmisserfolge gezeigt haben. Durch den frühen Fremdsprachenunterricht geraten die Kinder oft dermassen ins Hintertreffen, dass ohne besondere Förderungsmassnahmen diese Verspätung nicht mehr auszuholen ist und die ganze Schullaufbahn negativ beeinflussen kann. Da gute Schulleistungen im Deutschen die Kinder bei weitem überfordern und ausserhalb ihrer Möglichkeit liegen, wird die Leistungsmotivation und das Anspruchsniveau in hohem Masse beeinträchtigt (vgl. Weiss, 1979 S. 110 ff). Zum anderen stehen sie oft in Gefahr, den Folgen eines "Halo-Effektes" eines schlechten Schülers ausgesetzt zu sein. Durch die Ueberbewertung der Deutschnoten werden die Ausländerkinder gerne in die Rolle eines allgemein schlechten Schülers gedrängt, eine Rolle, die sie schlussendlich innerhalb ihrer Identitätsentwicklung in den Interaktionen mit den Bezugspersonen und Bezugsgruppen, den "signifikanten Anderen", in ihren Rollenhaushalt integrieren. Es besteht deshalb die Gefahr, dass sie als Folge von sogenannten "Self-fulfilling prophecies" zu schlechten Schülern werden.

Wie wir wissen, unterscheiden sich die Französischnoten der Luxemburger und Ausländer nicht. Dabei ist unbestreitbar (siehe Kapitel 20.), dass die meisten Ausländer im Gegensatz zu den Einheimischen (die ausser schulischen Reihensätze selten vollständige, inhaltstragende Aeusserung in französischer Sprache zustandebringen), ohne weiteres sich in französischer Sprache verständigen können. Der hohe Stellenwert, den die Grammatik im Sprachunterricht einnimmt, bewirkt, dass weniger die kommunikativen Fähigkeiten des Schülers bewertet werden, als vielmehr die grammatischen Korrektheit seiner Aussagen. Naturgemäss spielen die grammatischen, orthographischen und syntaktischen Kenntnisse in der Bewertung der schriftlichen Leistungen eine grosse Rolle. Dabei zeigt sich, dass die Ausländer und die Luxemburger sich nicht in Bezug auf die grammatischen Kenntnisse unterscheiden. Dass sich ihre Noten im mündlichen Unterricht auch nicht unterscheiden, ist durch die Tatsache zu erklären, dass in der Schule echte Kommunikationssituationen in französischer Sprache sehr selten sind, und meistens nur zum Einüben bestimmter grammatischer und syntaktischer Fertig-

keiten vorgetäuscht werden. Die französischen Sprachfertigkeiten der ausländischen Schüler werden deshalb auch im mündlichen Unterricht nach ihrer grammatischen Richtigkeit bewertet. Eine weitere mögliche Erklärung wäre, dass die Notengebung des mündlichen Unterrichtes durch eine Art "Halo-Effekt" der Noten des schriftlichen Unterrichtes beeinflusst werden. Die Lehrer würden demnach die Bewertung des schriftlichen Unterrichtes (den die meisten Lehrer traditionell wichtiger einstufen) auf die Bewertung der mündlichen Sprachfertigkeiten übertragen.

Die grössere Sprachunabhängigkeit des Rechenunterrichtes würde demnach auch erklären, warum die Noten der Luxemburger und der Ausländer sich nicht unterscheiden. Desweiteren übersetzen viele Lehrer bei auftretenden Sprachschwierigkeiten die deutschen Rechenaufgaben für die Ausländer auf Französisch.

Zusammenfassend wollen wir festhalten, dass die Ausländer bis zur vierten Klasse ihr "Handikap" in der deutschen Sprache nicht aufgeholt haben,

während sie sich zu diesem Zeitpunkt im Rechen- und im Französischunterricht nicht von den Einheimischen unterscheiden.

Tabelle 19.3.a

Schulnoten Rechnen (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
ungenügend (0 - 29)	7,2	/	11,1	5,9
genügend (30 - 39)	10,8	21,4	33,3	5,9
gut (40 - 59)	32,5	50	33,3	35,2
sehr gut (50 - 60)	54,2	28,5	22,2	53
	104	100	100	100

$$\chi^2 = 108,3 \quad df = 102 \quad (n.s.)$$

$$\bar{X} \text{ Lux.} = 47 \quad F = 2,5 \quad (n.s.)$$

$$\bar{X} \text{ Port.} = 43$$

$$\bar{X} \text{ Ital.} = 39$$

$$\bar{X} \text{ a.Ausl.} = 46$$

Tabelle 19.3.b

Schulnoten Deutsch (schriftlich und mündlich) (in %)
(N = 150)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.	
	s	m	s	m	s	m	s	m
ungenügend	14,7	2,2	39,2	14,3	66,8	38,9	29,4	11,8
genügend	11,3	7,8	39,5	39,3	16,8	27,8	17,7	17,6
gut	32,9	30,4	21,5	42,9	16,8	22,4	35,3	11,8
sehr gut	41,2	59,6	/	3,6	/	11,1	17,7	58,9

$$\chi^2_s = 166 \quad df = 120 \quad (s.s.)$$

$$\chi^2_m = 125,3 \quad df = 81 \quad (s.s.)$$

Noten Deutsch mündlich

$$\bar{X} \text{ Lux.} = 48$$

$$\bar{X} \text{ Port.} = 35$$

$$\bar{X} \text{ Ital.} = 33$$

$$\bar{X} \text{ a.Ausl.} = 45$$

schriftlich

$$\bar{X} \text{ Lux.} = 43$$

$$\bar{X} \text{ Port.} = 28$$

$$\bar{X} \text{ Ital.} = 23$$

$$\bar{X} \text{ a.Ausl.} = 35$$

$$F = 19,7 \quad (s.s.)$$

$$F = 15,7 \quad (s.s.)$$

Tabelle 19.3.c

Schulnoten Französisch (schriftlich und mündlich)
(N = 150) (in %)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.	
	s	m	s	m	s	m	s	m
ungenügend (- 29)	18,2	10,1	21,5	3,6	50,3	/	23,6	5,9
genügend (30 - 39)	12,4	8,7	50,1	7,2	22,4	5,6	23,6	11,8
gut (40 - 49)	27,2	35,5	21,6	71,5	22,3	38,9	35,4	18,5
sehr gut (50 - 60)	42,2	45,7	7,1	17,9	5,6	55,7	17,7	64,7
	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
	(N = 87)		(N = 28)		(N = 18)		(N = 17)	

$$\chi^2_s = 138,1 \quad df = 126 \quad (n.s.)$$

$$\chi^2_m = 100,9 \quad df = 90 \quad (n.s.)$$

Französisch mündlich

$$\bar{X} \text{ Lux.} = 44$$

$$\bar{X} \text{ Port.} = 44$$

$$\bar{X} \text{ Ital.} = 48$$

$$\bar{X} \text{ a.Ausl.} = 46$$

schriftlich

$$\bar{X} \text{ Lux.} = 38$$

$$\bar{X} \text{ Port.} = 35$$

$$\bar{X} \text{ Ital.} = 32$$

$$\bar{X} \text{ a.Ausl.} = 37$$

$$F = 0,7 \quad (n.s.)$$

$$F = 1,6 \quad (n.s.)$$

19.4. Beliebtheit des Deutsch-, Französisch- und
Rechenunterrichtes

Die Angaben zur Beliebtheit des Deutsch-, Französisch- und Rechenunterrichtes zeigen ähnliche Unterschiede in den Einschätzungen der Beliebtheit des Deutsch- und Französischunterrichtes, während sie Einigkeit zwischen Luxembürgern und Ausländern bezeugen in Bezug auf die Beliebtheit des Rechenunterrichtes.

Lässt sich die Einschätzung des Deutsch- und Rechenunterrichtes durch die Ausländer im Zusammenhang mit der Notengebung als einen Kreislauf zwischen den Kenntnissen - der Lernmotivation und des Anspruchsniveaus - den erzielten Schulergebnissen und Noten verstehen (die Beliebtheit des Schulfaches bewirkt über eine Steigerung der Motivation gute Resultate und umgekehrt), so stimmt dies nicht mehr für die Einschätzung des Französischen. Obwohl sich die Französischnoten der Luxemburger und der Ausländer nicht unterscheiden,

stufen die Ausländer den Französischunterricht in der Beliebtheit höher ein, als die Luxemburger. Wir sehen darin eine Bestätigung für die Richtigkeit unserer bisherigen Ausführungen zum Thema "Zensurnoten der Ausländerkinder im Französischunterricht" (siehe Kapitel 19.3.). Wir sind in diesem Zusammenhang der Meinung, dass die Noten des Lehrers eher die grammatischen Kenntnisse des ausländischen Schülers bewerten würden, als seine kommunikativen Fähigkeiten in der französischen Sprache. Die Ausländer scheinen ihre Französischkenntnisse im Vergleich zum Deutschen als besser einzustufen. Wir glauben, dass die grössere Beliebtheit des Französischunterrichtes auf das bewusste Erleben einer grösseren Sprachkompetenz zurückzuführen ist. Dies ist ganz im Sinne des oben beschriebenen Kreislaufs.

In der unterschiedlichen Einschätzung in der Beliebtheit des Deutsch- und Französischunterrichtes der Ausländer und der Luxemburger, sehen wir ein Zeichen für ein bewusstes Erleben der eigenen Sprachkenntnisse. In der Entwicklung der nationalen Identität können solche Merkmale, die das

Erleben eines kulturellen Unterschiedes ermöglichen, sehr wichtig sein für die eigene Zuordnung zu einer bestimmten Kulturgemeinschaft.

Tabelle 19.4.a

Beliebtheit der Schulfächer - Deutsch - (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
nicht gerne	10,3	28,5	33,3	23,6
mittel	11,5	17,9	22,2	5,9
gerne	78,2	53,6	44,5	70,6
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)
	$\chi^2 = 25$ (s.s.)			

Tabelle 19.4.b

Beliebtheit der Schulfächer - Französisch - (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
nicht gerne	27,9	/	5,6	17,7
mittel	31	7,1	5,6	23,5
gerne	41,3	92,9	88,8	58,8
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)
	$\chi^2 = 30$ (s.s.)			

Tabelle 19.4.c

Beliebtheit der Schulfächer - Rechnen - (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
nicht gerne	12,6	10,7	/	5,9
mittel	8	7,1	5,6	5,9
gerne	79,3	82,2	94,4	88,2
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)
	$\chi^2 = 9,2$ (n.s.)			

19.5. Das Schulverhalten der Kinder aus der

Sicht des Lehrers

Untersuchungen in der Bundesrepublik über die Schulsituation der Ausländerkinder berichten von einem unsteten und störenden Verhalten dieser Kinder in der Schulklasse, von Unaufmerksamkeit, von

Schwänzen, Abkapselung, Aggressivität, Prahlerei, Unzüchtigkeit, Depressionen, Weinkrämpfen, autistischen Verhaltensweisen (Cropley 1979 S. 80 ff), von mangelnder Mitarbeit im Schulunterricht (Schrader 1979 S. 153), von Ablehnung durch den Lehrer (Cropley 1979 S. 80 ff).

In den Ergebnissen der Ratingskalen von Dickes (1978), können wir keine Hinweise auf ein solches Verhalten der Ausländerkinder in den luxemburgischen Schulklassen finden. Die Lehrer schätzen die Ausländer in den Dimensionen "Schulverhalten", "Einhalten von Normen", "Interesse" nicht anders ein, als die luxemburgischen Kinder.

Die Einschätzungen des ausländischen Schülers durch den Lehrer beschwichtigen deshalb unsere bereits geäußerten Befürchtungen über die folgenschweren Auswirkungen eines negativen "Halo-Effektes" der Deutschnoten, die die Grundlage bilden würden für die sogenannten "self-fulfilling-prophecies". Die Folgen einer solchen negativen Einschätzung durch den Lehrer könnten sein, dass die Schüler den angetragenen Erwartungen der

"signifikanten Anderen" schlussendlich entsprechen würden und sich, als Folge einer Uebernahme dieser Erwartungen in das eigene Selbstbild, zu einem echten schlechten Schüler entwickeln würden.

Desweiteren bieten die Einschätzungen der Lehrer keinen Anlass zu schulischen Stigmatisierungsprozessen, in denen die Ausländerkinder anders als die einheimischen Kinder gesehen würden, und negative Werturteile und Einschätzungen mit kulturellen Merkmalen zusammentreffen würden. Da die Lehrer nicht zwischen Einheimischen und Ausländern unterscheiden, und als Bezugspersonen der Schüler in ihrem Sozialisationsprozess eine grosse Rolle spielen, kommt diesen Einschätzungen im Akkulturations- und Assimilationsprozess der Ausländerkinder eine grosse Wichtigkeit zu. Eine deutlich unterschiedliche Einschätzung der Ausländer und Luxemburger würden den Ausländerkindern die Gelegenheit geben, sich im Spiegel der an ihn herangetragenen Erwartungen als Ausländer zu erleben und in der Folge eine nationale Identität als Nicht-Luxemburger zu entwickeln. Die Einschätzungen des Lehrers zum Schulverhalten der Auslän-

derkinder stellen also kein Hindernis für eine Assimilation dar.

Tabelle 19.5.

Einschätzung der Schüler der verschiedenen Ethnien durch die Lehrer in Bezug auf ihr Arbeitsverhalten, das Einhalten von Normen und ihr Interesse und soziale Aufgeschlossenheit*

(N = 150)

	Arbeitsverhalten	Einhalten von Normen	Interesse Soziale Aufgeschlossenheit
\bar{X} Lux.	18,6	18,3	19
\bar{X} Port.	17,6	15,1	18,1
\bar{X} Ital.	16,9	18,3	19,9
\bar{X} a. Ausl.	17,9	16,1	20,2
	F = 0,7 df = 3 (n.s.)	F = 2,7 df = 3 (n.s.)	F = 1,5 df = 3 (n.s.)

* Zur Auswertung der drei Dimensionen werden die Werte der jeweiligen zugehörigen Skalen addiert

20. Die Sprachfertigkeiten der Kinder
=====

Zur Diskussion der Sprachfertigkeiten der Kinder werden wir auf die Ergebnisse dreier, unabhängiger Bewertungen zurückgreifen. Wir wollten bei der Erfassung der Sprachkenntnisse ein möglichst umfassendes und vollständiges Bild der Sprachfertigkeiten der Kinder bekommen. Wie wir bereits gesehen haben (siehe Kapitel 10), waren die meisten handelsüblichen Sprachtests für unser Vorhaben nicht brauchbar, da wir das Hauptgewicht auf die Untersuchung der mündlichen Sprachfertigkeiten legen wollten. Eine Angabe zu den schriftlichen Leistungen der Kinder haben wir in den Schulnoten der Kinder gefunden. So wurde anhand des "Peabody Picture Vocabulary Test" der passive Wortschatz der Kinder getestet. Im Interview wurde die Sprachkompetenz der Kinder in einem freien Gespräch eingeschätzt, während die Lehrer, die jeden Tag die Gelegenheit haben, die Sprachfertigkeit der Kinder zu erleben, präzise Fragen zum verbalen Verhalten der Kinder zu beantworten hatten (Ratingskalen von Dickes 1978).

Wie wir bereits öfters betont haben, kann man den Spracherwerb der Kinder als Auseinandersetzung mit der umgebenden Kultur bezeichnen. Der Fremdspracherwerb stellt deshalb im Akkulturationsprozess der Ausländer ein wichtiger Faktor dar. Anhand der Sprachkenntnisse der ausländischen Kinder können wir deshalb feststellen, inwieweit eine Anpassung an die Fremdkultur stattgefunden hat. Dabei müssen wir angesichts der besonderen Sprachsituation des Grossherzogtums (siehe Kapitel 1.4.) drei Sprachen Rechnung tragen: Luxemburgisch, Deutsch, Französisch.

Als erstes wollen wir die Ergebnisse des PPVT untersuchen. Wir sehen, dass die Luxemburger demnach in Luxemburgisch und Deutsch die besten Resultate erzielen, während sie im französischen Testteil am schlechtesten abschneiden. Die "anderen Ausländer" zeigen sich den Luxemburgern in ihren Ergebnissen am nächsten und wir beobachten auch das gleiche Gefälle von Luxemburgisch-Deutsch-Französisch. Ihre Sprachsituation ähnelt jener der Luxemburger am meisten. Wir können demnach die Italiener und Portugiesen in einer zweiten Gruppe

burger, unterscheiden sich aber diesbezüglich nicht von den "anderen Ausländern". Die "anderen Ausländer" zeigen also durchwegs konstant gute Sprachfertigkeiten in den drei Sprachen.

Betrachten wir nun die Ergebnisse der Schüler-einschätzung durch den Lehrer, so ändert das Bild ein wenig. Anders als im PPVT und in den Interviewratings unterscheiden sich die Einschätzungen der Französischkenntnisse für die vier Gruppen nicht. Die Portugiesen werden von den Lehrern sogar am schlechtesten eingeschätzt. Wir glauben diesen Unterschied in der Bewertung der französischen Sprachkenntnisse, dem wir zwischen den Interviewratings, dem PPVT und den Lehrereinschätzungen feststellen, durch die Tatsache erklären zu können, dass die Lehrer die Kinder eher von ihrer schulischen Sprachleistung her einschätzen. Obwohl ein solcher "Effekt" in den Skalen nicht beabsichtigt ist, scheinen sich die Lehrer in ihrer Beurteilung nicht von typischen Schulkriterien lösen zu können. Wir wollen nämlich nicht bestreiten, dass die Luxemburger den Aus-

ländern allein vom schulischen Wissen her über die französischen Grammatik-, Syntax- und Orthographieregeln nicht nachstehen. Doch sind gute Grammatikkenntnisse nicht unbedingt gleichbedeutend mit guten Sprachfertigkeiten in einem freien Gespräch oder mit einem grösseren Wortschatz. Die Luxemburger erwerben ihre Französischkenntnisse allein in der Schule, während die Ausländer auch im Alltag des öfteren gezwungen werden, sich auf Französisch zu verständigen. Diese Sprache der "Strasse" kann jedoch nicht immer den strengen Kriterien der schulischen Schriftsprache und Grammatik genügen. So ist anzunehmen, dass die Französischkenntnisse der Luxemburger im "Sog" der korrekten schulischen Reihensätze besser eingestuft werden als die Fertigkeiten der Italiener und Portugiesen, obwohl diese eine grössere Sprachkompetenz in der alltäglichen Verständigung aufweisen.

Die Korrelationsmatrix (siehe Tabelle 20.a) der verschiedenen Bewertungen der Sprachkenntnisse bestätigt uns, dass die Interviewratings und die

PPVT Werte innerhalb einer Sprache am höchsten korrelieren (zwischen 0,81 und 0,63), während die Werte dieser Instrumente mit den Lehrereinschätzungen niedriger korrelieren (zwischen 0,76 und 0,22). Wir sehen, dass die Einstimmigkeit der Instrumente in Bezug auf die Bewertung der Deutsch- und Luxemburgischkenntnisse gross ist, da sie hoch korrelieren. Dagegen zeigen die Korrelationen zwischen den Lehrerbewertungen einerseits und den Werten der Interviewschätzungen und des PPVT für Französisch an, dass eher Unterschiedliches gemessen wird, da die Korrelationen sehr niedrig sind (0,30 / 0,22). Wiederholen wir, dass wir diese unterschiedliche Bewertung der Instrumente durch den grösseren Wert, den die Lehrer dem Schriftlichen zumessen, erklärt haben. Eine ähnliche Tendenz des Lehrers haben wir in den Zensuren des mündlichen Französischunterrichtes ge-

Wir haben die Korrelationen anhand des Pearson-Korrelationskoeffizienten gerechnet. Obwohl die Interviewratings nicht testtheoretisch überprüft wurden und streng genommen nicht auf dem Intervallniveau liegen, wollen wir sie ähnlich wie die Schul-

funden (siehe Kapitel 19.3.). Die Lehrer schätzen die Sprachfertigkeiten der Kinder ähnlich ein, wie bereits bei den Schulnoten zum mündlichen Sprachunterricht zum Ausdruck kam. Die Lehrer bewerten demnach eher die Korrektheit der sprachlichen Aussage als die Kommunikationskompetenz in der alltäglichen Verständigung. Dies bestätigt auch die Tatsache, dass die Schulnoten hoch mit der Spracheinschätzung der Lehrer korrelieren (bis zu 0,78, siehe Tabelle B im Anhang dieser Arbeit).

Interessant sind auch die niedrigen und teilweise sogar negativen Korrelationen zwischen den Deutsch- und Luxemburgischwerten einerseits und den Französischwerten andererseits (bis zu -0,45). Gute Deutsch- und Luxemburgischkenntnisse und gute Französischkenntnisse würden sich demnach gegenseitig ausschliessen. Dies lässt sich ohne weiteres durch die unterschiedlichen Sprachfertigkeiten der

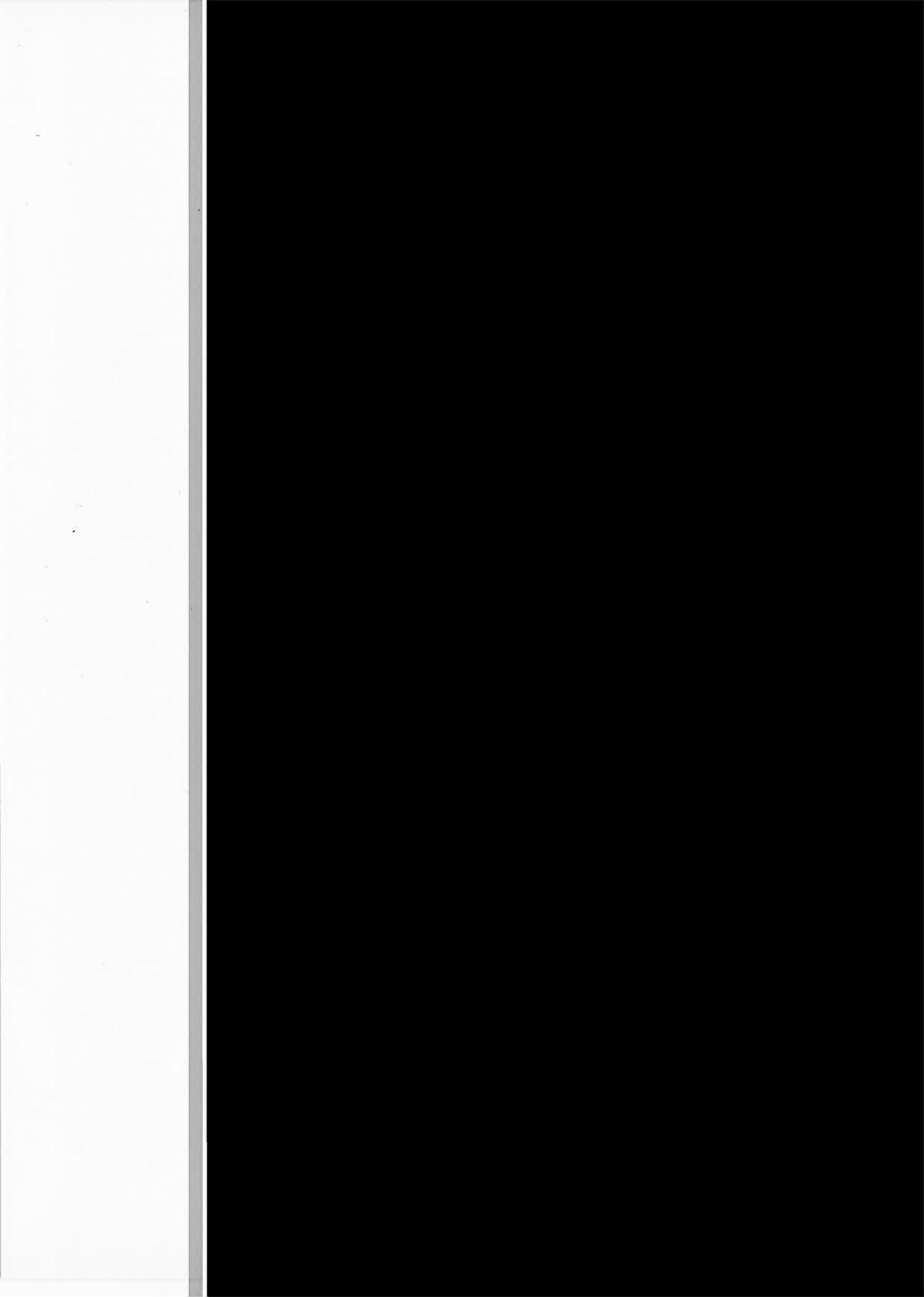
noten als metrische Daten verstehen (Claus-Ebner 1977 S. 26). Eine gleichzeitige Ueberprüfung anhand des Spearman-Rangkorrelationskoeffizienten ergab durchwegs die gleichen Ergebnisse und Zusammenhänge (siehe Anhang Tabelle A)

Luxemburger und der Ausländer erklären. Im Zusammenhang mit der Akkulturation der Ausländerkinder können wir aufgrund dieser Tatsache aussagen, dass der Erwerb der luxemburgischen und der deutschen Sprache eher als ein Zeichen der Akkulturation zu verstehen ist, als gute Französischkenntnisse. Da die Luxemburger nur sehr schlecht Französisch sprechen, kann eine Auseinandersetzung mit der Fremdkultur in den "peer-groups" nur in luxemburgischer Sprache stattfinden. Gute Französischkenntnisse und schlechte Luxemburgischkenntnisse würden demnach eher auf den Einfluss der Minderheitensubkultur zurückzuführen sein. Wir dürfen dabei aber nicht vergessen, dass unsere Ergebnisse sich nur auf die Schüler der vierten Klasse beziehen. In den folgenden Schuljahren bis zum Ende der Schulpflicht werden sich die Französischkenntnisse der Luxemburger und die Deutsch- und Luxemburgischkenntnisse der Ausländer noch verbessern und die Unterschiede in den Sprachfertigkeiten kleiner werden.

Tabelle 20.a

Korrelationsmatrix der verschiedenen Bewertungen der Sprachfertigkeiten der Kinder (Pearson Korrelationskoeffizient)

		Lehrer Ratingskalen								
		Interview Ratingskalen			P P V T					
		Luxbg.	Deutsch	Franz.	Luxbg.	Deutsch	Franz.	Luxbg.	Deutsch	Franz.
Interview Rsk.	Luxbg.	1.0000 (150) P=*****	0.7525 (150) P=0.000	-0.3464 (150) P=0.000	0.8131 (150) P=0.000	0.7438 (150) P=0.000	-0.3616 (150) P=0.000	0.7627 (150) P=0.000	0.7185 (150) P=0.000	0.1099 (150) P=0.181
	Deutsch	0.7525 (150) P=0.000	1.0000 P=*****	-0.1759 (150) P=0.031	0.7275 (150) P=0.000	0.7353 (150) P=0.000	-0.2174 (150) P=0.008	0.6966 (150) P=0.000	0.6952 (150) P=0.002	0.2515 (150) P=0.000
Franz.	Luxbg.	-0.3464 (150) P=0.000	-0.1759 (150) P=0.031	1.0000 P=*****	-0.3451 (150) P=0.000	-0.3859 (150) P=0.000	0.6370 (150) P=0.000	-0.3476 (150) P=0.000	-0.4503 (150) P=0.000	0.3012 (150) P=0.000
	Deutsch	0.7525 (150) P=0.000	0.7275 (150) P=0.000	-0.3451 (150) P=0.000	1.0000 P=*****	0.8341 (150) P=0.000	-0.3585 (150) P=0.000	0.7536 (150) P=0.000	0.7240 (150) P=0.031	0.1777 (150) P=0.030
Lehrer Rsk.	Luxbg.	-0.3616 (150) P=0.000	-0.2174 (150) P=0.008	0.6370 (150) P=0.000	-0.3519 (150) P=0.000	-0.3519 (150) P=0.000	1.0000 P=*****	-0.3886 (150) P=0.000	-0.4479 (150) P=0.000	0.2260 (150) P=0.005
	Deutsch	0.7627 (150) P=0.000	0.6966 (150) P=0.000	-0.3476 (150) P=0.000	0.7399 (150) P=0.000	0.7399 (150) P=0.000	-0.3886 (150) P=0.000	1.0000 P=*****	0.7285 (150) P=0.000	0.4335 (150) P=0.000
Franz.	Luxbg.	0.7185 (150) P=0.000	0.6952 (150) P=0.002	-0.4503 (150) P=0.000	0.7240 (150) P=0.031	0.1777 (150) P=0.030	-0.4479 (150) P=0.000	0.7285 (150) P=0.000	1.0000 P=*****	0.2085 (150) P=0.010
	Deutsch	0.1099 (150) P=0.181	0.2515 (150) P=0.000	0.3012 (150) P=0.000	-0.1777 (150) P=0.030	0.4335 (150) P=0.000	0.2260 (150) P=0.005	-0.4479 (150) P=0.000	0.7285 (150) P=0.000	0.2085 (150) P=0.010



verschiedenen Ethnien

verbales Verhalten

französisch *

	Französisch
	18,9
	15,4
	21,2
	19,2
$n = 3$	$F = 3,74$ $df = 3$
	(s.s.)

die Werte der

21. Das Sprachverhalten der Kinder

=====

21.1. Das Sprachverhalten innerhalb der Familie

In der familiären Kommunikation überwiegt in den meisten Familien die Heimatsprache. Dies bestätigen sowohl die Kinder als auch die Eltern, die beide die gleichen Fragen zu beantworten hatten. Wir können feststellen, dass die "anderen Ausländer" am häufigsten zuhause Luxemburgisch sprechen, was ein sicheres Zeichen für eine relativ grosse Akkulturation darstellt. Auch in den italienischen Familien geben einige Mütter an, Luxemburgisch mit ihren Kindern zu sprechen. In diesen Gruppen gibt es bereits eine gewisse Anzahl von Mischehen oder einer der Ehepartner ist bereits in Luxemburg geboren. Die portugiesischen Eltern sprechen kein Luxemburgisch, wie wir uns durch die Angaben zu den Sprachkenntnissen erwarten konnten.

Innerhalb der familiären sprachlichen Kommunika-

tion können wir Unterschiede zwischen den Eltern und den Kindern feststellen: die Eltern sprechen zumeist nur ihre Heimatsprache, die Kinder sprechen sie manchmal nur dann, wenn sie mit ihren Eltern sprechen. Mit ihren Geschwistern unterhalten sie sich bereits sehr oft in Luxemburgisch. Diese Situation eines - je nach Kommunikationspartner - unterschiedlichen Sprachgebrauchs wäre allein eine Untersuchung wert. Wir können uns in diesem Zusammenhang die Frage stellen, wie die Kinder ihre Eltern erleben, die kein Luxemburgisch sprechen. Auch wäre es untersuchungswert, ob eine solche Sprachsituation eine Barriere zwischen den Eltern und den Kindern darstellt. Man hört öfters, dass Kinder, die ihren Eltern als Dolmetscher dienen müssen, sich der schlechten Sprachkenntnisse ihrer Eltern schämen würden. Wir haben jedoch weder in unserer Untersuchung noch in der einschlägigen wissenschaftlichen Literatur Beweise für diese Behauptung gefunden.

Aus Gesprächen mit ausländischen Eltern haben wir erfahren, dass es in vielen Familien Konflikte gibt, wenn die Kinder Luxemburgisch untereinander

reden, und die Eltern sich durch dieses Verhalten provoziert fühlen. Manche Kinder bestätigen uns im Interview, dass sie zuhause oft mit ihren Geschwistern Luxemburgisch reden, um eben von ihren Eltern nicht verstanden zu werden.

Ein Grund, dass die Kinder bevorzugt Luxemburgisch reden, ist, dass diese Sprache ihnen vielleicht bereits geläufiger ist, als ihre Heimatsprache, und dass sie sich mit ihr identifizieren können. Wir können dies als ein Zeichen der Assimilation betrachten. So können bestimmte soziale Situationen oder Themenkreise, die an einen bestimmten Wortschatz gebunden sind, das Sprachverhalten der Kinder beeinflussen (Schule, Sport, usw.). Die Muttersprache "reicht" somit nicht mehr aus, um alle Situationen des Alltags adäquat beschreiben zu können. Der Gebrauch der luxemburgischen Sprache unter den Kindern einer Familie lässt deshalb auf eine Entfremdung von der Heimatkultur schliessen.

Tabelle 21.1

Sprachverhalten des Kindes gegenüber der anderen Familienmitglieder (in %)

	Luxemburger		Portugiesen		Italiener		a. Ausl.	
	luxbg.	Mutterspr.	luxbg.	Mutterspr.	luxbg.	Mutterspr.	luxbg.	Mutterspr.
Vater (N = 141)	97,6	2,4	/	100	/	100	18,8	81,3
Mutter (N = 150)	96,6	3,4	/	100	11,1	88,9	17,6	82,4
Geschwister (N = 126)	97,3	2,7	13,6	86,4	31,3	68,8	46,7	53,3

χ^2 Vater = 126 (s.s.)

χ^2 Mutter = 120 (s.s.)

χ^2 Geschwister = 71 (s.s.)

* Hier handelt es sich um Kinder, die aus Mischehen stammen und deshalb oft zuhause in einer anderen Sprache als luxemburgisch sprechen.

21.2. Sprachverhalten im Kontakt mit Freunden

Die Angaben bestätigen unsere Ausführungen des theoretischen Teils über die allgemeine Sprachsituation des Grossherzogtums. Die Luxemburger sprechen hauptsächlich Luxemburgisch, da sie Französisch nur ungenügend beherrschen und weil

sich die Gelegenheit Deutsch zu sprechen nur selten bietet. So geben 98,3 % der luxemburgischen Schüler an, hauptsächlich Luxemburgisch mit ihren Freunden zu reden. Wie wir bereits gesehen haben, sind ihre Freunde zur grossen Mehrheit auch Luxemburger. Allein von der Sprachsituation bedeutet dies für die Ausländerkinder, dass sie ohne luxemburgische Sprachkenntnisse nur schwer Kontakt zu einheimischen Kindern finden werden. Dabei wird der Anpassungsdruck, der durch die Umwelt des Kindes ausgeübt wird, sein Entscheiden beeinflussen: findet das ausländische Kind in seiner Wohnumgebung, in seiner Schulklasse, usw. nur einheimische Kinder vor, so wird es gezwungen sein, möglichst rasch die Landessprache zu erwerben, hat es dagegen keine Schwierigkeiten Freunde seiner eigenen Muttersprache zu finden, so besteht die Möglichkeit, dass das Kind aus Gründen einer problemloseren Verständigung eher den Kontakt zu diesen Freunden sucht. Ein solches Verhalten aber verhindert den Kontakt zu Einheimischen - seine Sprachkenntnisse der Landessprache werden nicht besser - das Kind sucht immer öfter Kontakt zur muttersprachlichen

Kulturgemeinschaft - eine Akkulturation wird immer schwerer, usw. Die Umgebung des ausländischen Klein- und Vorschulkindes stellt deshalb einen entscheidenden Faktor im Spracherwerb und in den Kontakten zu Einheimischen und deshalb auch im Akkulturationsprozess dar.

Ein weiterer auffallender Punkt in den Angaben der Kinder ist die Tatsache, dass die Ausländerkinder durchwegs häufiger angeben, Luxemburgisch zu reden, als sie angeben, luxemburgische Freunde zu haben. Dies würde bedeuten, dass sie auch untereinander Luxemburgisch reden. Wir können dieses Verhalten dadurch erklären, dass ein Ausländerkind oft in Gegenwart auch nur eines einzigen luxemburgischen Freundes durch dessen Sprachkenntnisse gezwungen wird, Luxemburgisch zu reden, auch wenn die Mehrzahl seiner Freunde Französisch oder die Muttersprache reden könnten. So wird das Ausländerkind meistens gezwungen, sich den Sprachkenntnissen der Luxemburger anzupassen. Eine andere Erklärung ist, dass manche Ausländerkinder mit Fremden aus unterschiedlichen Sprachgemeinschaften Luxemburgisch

Tabelle 21.2

Sprachverhalten im Kontakt mit Freunden (in %)

(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Sprachen				
Luxemburgisch	98,3	32,1	50	73,5
Französisch	1,7	22,3	30,5	25
Muttersprache	/	45,5	20,4	5,8
	100 % (N = 87)	100 % (N = 28)	100 % (N = 18)	100 % (N = 17)

$$\chi^2 = 70,9$$

$$\chi^2_{P-I} = 2,80 \quad (\text{n.s.})$$

$$\chi^2_{P-a.A.} = 6,13 \quad (\text{s.})$$

$$\chi^2_{I-a.A.} = 5,15 \quad (\text{s.})$$

21.3. Gebrauch der luxemburgischen Sprache im

Alltag

Wie wir im theoretischen Teil gesehen haben,
spielt der Fremdspracherwerb eine wichtige Rolle

in der Auseinandersetzung mit der Fremdkultur und dem Akkulturationsprozess. So sind in einem ungesteuerten Lernprozess erworbene Sprachkenntnisse deutliche Zeichen für eine sich vollziehende Akkulturation und Assimilation.

Wir wollten deshalb in unserer Untersuchung fragen, inwiefern die Ausländer die Fremdsprache (Luxemburgisch) bereits internalisiert und in ihre Persönlichkeit integriert haben. Wir versuchten daher den Sprachgebrauch der Ausländerkinder in Situationen zu erfassen, die nicht von einem Kommunikationspartner abhängig waren (Kopfrechnen, emotionaler Sprachgebrauch mit Tieren, usw.), oder die eine spontane Aussage erforderten, die nur bedingt mit einem Kommunikationspartner verbunden war (Schimpfen, Fluchen gegenüber einem unbekanntem Autofahrer, usw.), oder die eine gute Kommunikationskompetenz voraussetzen (eine Geschichte vor einem Publikum erzählen, das jede Sprache versteht, usw.).

Uns interessiert im Hinblick auf den Assimilationsprozess der Ausländerkinder besonders der Gebrauch der luxemburgischen Sprache.

Die meisten Kinder führen Kopfrechnungen in der Sprache aus, in der sie in der Schule Rechnen lernen. Für die luxemburgischen Kinder ist die Sprache des Rechenunterrichtes immer Deutsch. So antworten denn auch sehr viele luxemburgische Kinder, dass sie nicht in ihrer Muttersprache rechnen. Für die ausländischen Kinder werden im Rechenunterricht die Aufgaben oft auf Französisch übersetzt, wenn ihre Deutschkenntnisse zu schlecht sind, so dass auch viele ausländische Kinder angegeben haben, ihre Kopfrechnungen auf Französisch zu machen.

Die wenigen Luxemburger, die auch bei den anderen Fragen angaben, nicht in luxemburgischer Sprache zu denken, entstammen wahrscheinlich aus Misch-ehen, so dass sie zuhause auch oft in einer anderen Sprache mit ihren Eltern reden. Wir sehen, dass die italienischen Kinder und jene der "anderen Ausländer" die luxemburgische Sprache häufiger gebrauchen, als die Portugiesen. Diese Angaben liegen dabei, im Vergleich zu jenen über ihre Identität als Luxemburger, durchaus höher. Wir müssen also bei der Interpretation unserer Daten

vorsichtig sein, da wir vom Sprachgebrauch nicht unbedingt auf eine Assimilation schliessen können. Vielmehr würde sich hier auch ein Hinweis auf eine Minderheitensubkultur erkennen lassen, die zwar äussere Anpassungs- und Akkulturationserscheinungen durchaus zulässt, dessen Mitglieder sich aber nichtsdestoweniger als "Nicht-Luxemburger" fühlen.

Dies trifft auch auf die "anderen Ausländer" zu, die sich vielleicht im Sprachgebrauch den Luxemburgern am angepassten zeigen, die aber dennoch keine Identität als Luxemburger entwickelt haben. Wir können deshalb immer wieder die grosse Rolle, die die Minderheitensubkultur in der Identitätsentwicklung der Kinder spielt, feststellen.

Die Portugiesen zeigen sich weniger akkulturiert, da sie Luxemburgisch nur recht selten sprechen. Ihr Sozialisationsprozess würde demnach hauptsächlich durch die Heimatkultur der Eltern beeinflusst werden und in geringerem Mass durch eine Subkultur, in der die luxemburgische Sprache bereits ein ähnlich wesentlicher Bestandteil darstellt, wie in der italienischen Subkultur.

Tabelle 21.3

Gebrauch der luxemburgischen Sprache im Alltag (in %)
(N = 150)

	Luxemburger	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.
Kopfrechnen	87,4	28,6	61,1	41,2
Soziale Partizipation	95,3	28,6	55,6	52,9
Emotionsausdruck	96,6	25	41,2	41,2
verb. Aggression	98,9	40,7	50	70,6

	Luxemburger und Ausländer	Ausländer
χ^2 Kopfrechnen	$\chi^2 = 40,9$ (s.s.)	$\chi^2 = 31,4$ (s.s.)
Soziale Partizipation	$\chi^2 = 56,2$ (s.s.)	$\chi^2 = 20,2$ (s.s.)
Emotionsausdruck	$\chi^2 = 70,2$ (s.s.)	$\chi^2 = 15,4$ (s.)
verb. Aggression	$\chi^2 = 54,7$ (s.s.)	$\chi^2 = 5,6$ (n.s.)

22. Einfluss der Enkulturation auf die Akkultu-
=====
ration der Ausländerkinder
=====

In den Kapiteln 6. und 18. haben wir des öfteren feststellen können, dass die familiäre Umwelt des Kindes einen entscheidenden Faktor im Sozialisationsprozess der Ausländerkinder darstellt. Die frühen Sozialisationseinflüsse spielen in der Identitätsentwicklung eine wichtige Rolle. So kommt es unter dem alleinigen Einfluss und unter der Dominanz der Heimatkultur zur Annahme einer festen kulturellen Rolle und zur Strukturierung einer monokulturellen Basispersönlichkeit. Diese monokulturelle Enkulturation setzt daher oft bereits die Grenzen eines späteren Assimilationsprozesses, da sich diese Kinder mit ihrem Heimatland und ihrer ursprünglichen ethnischen Zugehörigkeit identifizieren. Assimilieren können würde sich deshalb nur derjenige, der bereits unter dem Einfluss einer Mischkultur enkulturiert worden ist.

Wiederholen wir, dass wir unter Assimilation eine Identifizierung mit der Fremdkultur verstehen.

Wir wollen nun den Einfluss der Enkulturation und der primären Sozialisation auf die Akkulturation der Ausländerkinder überprüfen. Wir haben in einem ersten Schritt die Ausländerkinder je nach ihrem Geburtsland in zwei Gruppen eingeteilt: Geburtsland Luxemburg (59,9 %) oder Heimatland (41,1 %). Eine Ueberprüfung anhand aller im Zusammenhang mit den Kindern diskutierten Akkulturationsmerkmale konnten keine signifikante Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen feststellen. Wir müssen deshalb unsere Hypothese: "Die Ausländerkinder, die im Land geboren sind, unterscheiden sich signifikant von jenen, die im Heimatland geboren sind, im Sinne einer grösseren Akkulturation und Assimilation" verwerfen.

Nun kann vom Geburtsland allein nicht auf eine eventuelle monokulturelle Enkulturation geschlossen werden. Wie wir im Kapitel 7. bereits disku-

tiert haben, ist das im Heimatland erreichte Sozialisationsniveau entscheidend für den späteren Akkulturationsprozess. Die Zeitdauer, während der das Kind in Kontakt mit nur einer, und zwar seiner Heimatkultur war, spielt deshalb eine wesentliche Rolle, wenn man den Enkulturationsprozess der Ausländerkinder vergleichen will. In erster Linie müssen wir deshalb das Alter des Kindes bei der Einreise berücksichtigen, da wir durch diese Information erfahren, ob das Kind monokulturell im Heimatland enkulturiert wurde, ob seine Enkulturation unterbrochen oder auch, ob seine Enkulturation unter dem Einfluss der Minderheitensubkultur geschah. Demgemäss unterscheiden wir drei Gruppen von Ausländerkindern: die Schulkinder (6 und mehr Jahre), die Vorschulkinder (4 und 5 Jahre) und die Kleinkinder (unter 4 Jahren). Im theoretischen Teil unserer Arbeit sind wir bereits ausführlich auf die Auswirkungen dieser unterschiedlichen Enkulturationsprozessen im Zusammenhang mit dem Akkulturationsprozess dieser Gruppen eingegangen.

Tabelle 22.

Uebersicht über die Zusammensetzung der Gruppen
der Kleinkinder, Vorschulkinder und Schulkinder
(in %)

(N = 150)

	Portugiesen	Italiener	a. Ausl.	Gesamt
Kleinkinder	42,8	100	64,7	61,9
Vorschulkinder	14,2	/	11,7	14,3
Schulkinder	42,8	/	23,5	23,8
	100 %	100 %	100 %	100 %
	(N = 28)	(N = 18)	(N = 17)	(N = 63)

$$\chi^2 = 16,5 \text{ (s.s.)}$$

Da die Ausländerkinder sich signifikant in Bezug auf ihre Zugehörigkeit zu den drei Gruppen unterscheiden, konnten wir keine gemeinsame Ueberprüfung für alle Ausländer unternehmen, da eventuelle Unterschiede oder Zusammenhänge nicht unbedingt auf den Einfluss des Alters bei der Einreise zurückzuführen wären, sondern ebensogut durch die kulturelle Verschiedenheit der Kinder hervorgerufen werden könnten. So stehen wir deshalb vor den gleichen Problemen wie in den Kapiteln 15. und 16.: ein separates Ueberprüfen der drei Gruppen bewirkt ein Sinken der Varianz (alle Italiener z.B. ge-

23. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen
=====

Aehnlich wie die Eltern zeigen die ausländischen Kinder signifikante Unterschiede im Vergleich mit den Luxemburgern in Bezug auf bestimmte Verhaltensweisen und Einstellungen. In der mehr oder weniger grossen Distanz, die sich zu den Luxemburgern zeigt, haben wir versucht, den Akkulturationsprozess - verstanden als eine äusserliche Anpassung an die Fremdkultur - und den Assimilationsprozess - verstanden als eine Identifizierung mit dem Wert- und Normensystem der Fremdkultur - der Ausländerkinder zu beschreiben.

Wir haben dabei festgestellt, dass die Kinder im Zusammenhang mit den untersuchten Akkulturationsmerkmalen in manchen Punkten die Einstellungen der Eltern übernehmen. Aus diesem Verhalten haben wir Rückschlüsse gezogen, auf den Einfluss, den die Eltern im Sozialisationsprozess der Ausländerkinder ausüben. Doch zeigen sich auch manchmal

deutliche Unterschiede zwischen den Antworten der Eltern und der Kinder, wie z.B. in den Angaben zum Sprachverhalten. Wir konnten deshalb schlussfolgern, dass im Sozialisationsprozess der Ausländerkinder der akkulturierende Einfluss der Fremdkultur eine entscheidende Rolle spielt. Unter Berücksichtigung des Kräfteverhältnisses dieser beiden Einflussfaktoren, haben wir versucht, die Unterschiede in den Angaben der Kinder zu verstehen, als Zeichen einer mehr oder weniger grossen Akkulturation oder einer mehr oder weniger grossen Entfremdung von der Heimatkultur im Kontext einer Sozialisation zwischen zwei Kulturen.

Wir haben gesehen, dass interkulturelle Kontakte zwischen den Mitgliedern verschiedener Kulturgemeinschaften eher selten sind und die Angaben der Kinder eine ähnliche Tendenz aufzeigen, wie jene der Eltern. Wir können dies als einen Hinweis auf den grossen Einfluss, den die Eltern und die Minderheitensubkultur im Sozialisationsprozess der Ausländerkinder ausüben verstehen. Auch in den Einstellungen der Kinder gegenüber den anderen

Ethnien können wir einen diesbezüglichen Einfluss feststellen. Die Kinder schätzen die Zugehörigen anderer Ethnien durchwegs ähnlich ein, wie dies auch bereits ihre Eltern taten.

Die Aussagen der Kinder über ihre nationale Identität beweisen uns, dass nur sehr wenige Ausländerkinder sich als Luxemburger ausgeben und sich assimiliert haben. Auch in den Angaben zu den Kenntnissen der luxemburgischen Bräuche zeigen die Ausländerkinder signifikante Unterschiede zu den einheimischen Kindern, ein Zeichen, dass sie das Kulturgut des Einwanderungslandes noch nicht übernommen haben. Allerdings können wir die Ausländer in diesem Zusammenhang nicht in Bezug auf ihre ethnische Zugehörigkeit unterscheiden, was uns somit nicht erlaubt, eine Aussage über einen je nach Kulturgemeinschaft unterschiedlich verlaufenden Assimilationsprozess zu äussern.

In der Zukunftsorientierung der Kinder in Bezug auf ihre zukünftige Wahlheimat, finden wir einen erneuten Hinweis auf den Einfluss der Minderhei-

tensubkultur. In diesem Zusammenhang haben wir auch versucht zu erklären, weshalb die Portugiesen den Nationalunterricht häufiger besuchen als die Italiener.

Wir sehen, dass die Ausländerkinder signifikant mehr Schulmisserfolge, im Sinne von Klassenwiederholungen anleiden als die Einheimischen. Dabei unterscheiden die Einheimischen und die Ausländer sich nicht in Bezug auf ihre Leistungen im Intelligenztest. Trotz häufiger Schulmisserfolge werden die Ausländerkinder nicht häufiger in die Sonderschulklassen für Lernbehinderte überwiesen, so dass eine Integration nicht von vorneherein unmöglich wird. Einheimische und Ausländer unterscheiden sich nicht in ihren Zensurnoten des Rechen- und Französischunterrichtes. Obwohl die Ausländerkinder sich besser in Französisch verständigen können als die Luxemburger, wie aus den Ergebnissen im PPVT und aus den Interviewratings hervorgeht, werden sie von den Lehrern in den Schulnoten und in den Lehrerratingskalen ähnlich wie die Luxemburger eingeschätzt. Wir haben dies

auf eine grössere Bewertung der sprachlichen Korrektheit der Aussage im Vergleich zur Kommunikationskompetenz der Kinder durch die Lehrer zurückgeführt. Im Deutschunterricht haben die Luxemburger signifikant bessere Schulnoten. Da die Luxemburger und die Ausländer sich in der Einschätzung der Beliebtheit des Deutsch- und Französischunterrichtes unterscheiden - die Luxemburger ziehen den Deutschunterricht vor, die meisten Ausländer den Französischunterricht -, sehen wir darin ein Zeichen einer bewusst erlebten Sprachsituation. Die Ausländer würden demnach ihre Französischkenntnisse im Vergleich zu ihren Deutschkenntnissen als besser einschätzen. Die Luxemburger dagegen würden eher ihre Deutschkenntnisse als besser einstufen.

Die Lehrer sehen im Schulverhalten der Kinder keinen Unterschied zwischen den Luxemburgern und den Ausländern.

Das Sprachverhalten der Kinder in der ausländischen Familie zeigt uns, dass bereits viele

Geschwister untereinander Luxemburgisch reden, was auf eine gewisse Assimilation schliessen lässt. Auch im Kontakt mit Freunden aus anderen Ethnien sprechen die Ausländerkinder im Gegensatz zu ihren Eltern oft Luxemburgisch. Wir führen dies auf die besondere Sprachsituation der luxemburgischen Kinder zurück, die kein Französisch sprechen, was die Ausländer des öfteren zwingt, Luxemburgisch zu reden.

Unsere Untersuchung des situationsbedingten Sprachverhaltens ergab, dass manche Ausländerkinder bereits oft in luxemburgischer Sprache denken, was wir aufgrund ihrer Angaben zur nationalen Identität nicht unbedingt als ein Zeichen der Assimilation an die Fremdkultur auffassen können, sondern auch als einen Hinweis auf eine etablierte starke Minderheitensubkultur.

Besonders das letzte Beispiel zeigt uns, dass das Akkulturations- und Assimilationsstadium der Ausländerkinder nur schwer einzuschätzen ist. Die von uns untersuchten Akkulturationsmerkmale stellen

keine Stufen einer metrischen Skala dar, die man nur addieren müsste, um eine Aussage über den "Akkulturationsstand" des Ausländerkindes machen zu können. Wir sehen vielmehr an unseren Ergebnissen, dass der Akkulturationsprozess vielen verschiedenen Einflüssen unterliegt, die sich je nach untersuchten Akkulturationsmerkmalen unterschiedlich auswirken.

Wir können schlussfolgern, dass es keine einheitliche zweite Generation von ausländischen Arbeitnehmern gibt. Die Ausländerkinder der verschiedenen ethnischen Kulturgemeinschaften unterscheiden sich oft signifikant untereinander. Wir können daher voraussetzen, dass der Akkulturationsprozess der ausländischen Kinder je nach Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kulturgemeinschaft unterschiedlich verläuft. Doch auch die Mitglieder der verschiedenen ethnischen Gruppen zeigen oft in ihren Antworten deutliche Unterschiede. Wir haben deshalb versucht, weitere Einflussgrößen zu untersuchen, die zusätzlich zum Einfluss der ethnischen Kulturgemeinschaft im Akkulturationsprozess der Ausländerkinder eingreifen. In den Ueberlegungen unseres theore-

tischen Teils hatten wir in diesem Zusammenhang drei Faktoren gefunden: die Aufenthaltsdauer der Eltern, die soziale Schichtzugehörigkeit, das Alter der Kinder bei der Einreise. Einen Zusammenhang zwischen diesen drei Faktoren und dem Akkulturationsstadium der Ausländerkinder können wir mangels methodischer Ueberprüfbarkeit nicht feststellen.

In einem Ueberblick der Ergebnisse können wir festhalten, dass die "anderen Ausländer" sich in den meisten der untersuchten Akkulturationsmerkmalen den Luxemburgern am nächsten zeigen. Eine grössere soziale Distanz offenbaren die Italiener und besonders die Portugiesen. Wir führen die grössere Akkulturation der "anderen Ausländer" hauptsächlich auf ihre höhere Integrationsstufe bei der Einwanderung zurück.

Die Zeichen einer grösseren Anpassung sind jedoch nicht immer unbedingt als Hinweise für eine grössere Assimilation zu verstehen, wie die Angaben der Kinder zur nationalen Identität gezeigt haben.

Wir können feststellen, dass in diesem Zusammenhang die Minderheitensubkultur auf die Sozialisation der Kinder einen grossen Einfluss ausübt, da sie als "Mischkultur" eine grössere Anpassung an die Fremdkultur erlaubt, ohne dass die Kinder eine nationale Identität als "Luxemburger" entwickeln müssen.

Aus unseren Ergebnissen glauben wir daher, ersehen zu können, dass neben den Faktoren der Anwesenheitsdauer der sozialen Schichtzugehörigkeit des Alters des Kindes bei der Einreise, die Minderheitensubkultur eine wesentliche Rolle spielt. Wir möchten deshalb Schrader u.a. (1979 S. 199) widersprechen, wenn diese aussagen, dass die Minderheitensubkultur die Orientierungslosigkeit der Ausländer nur notdürftig mildern kann. Der starke Einfluss, den wir der Minderheitensubkultur zuschreiben, wird auch durch die Ergebnisse anderer Untersuchungen bestätigt.

In der sozialwissenschaftlichen Forschung über die Kinder der ausländischen Arbeitnehmer sind z.B. nach Wilpert (1980) die Einflussfaktoren der Sub-

kultur und deren Bedeutung für die soziale Identität bislang nicht ausreichend beachtet worden. Wilpert beschreibt den Einfluss der Subkultur im Zusammenhang mit der Anspruchsreduktion der Ausländer. Der Einfluss der Minderheitensubkultur kann dieser Autorin zufolge das reaktive Verhalten der Kinder auf ihre schulischen Misserfolge (wie unsere Ergebnisse bestätigen, erleben die Fremdarbeiterkinder signifikant häufigere Klassenwiederholungen und gelangen weniger Arbeiterkinder in weiterbildende Schulen) und die damit verbundene Verringerung der beruflichen und sozialen Aufstiegschancen wesentlich beeinflussen. So wird den Untersuchungsergebnissen von Wilpert zufolge die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Gruppe die Interpretation des eigenen Misserfolges beeinflussen. Jugendliche mit wenig Kontakt zur Minderheitensubkultur würden demnach eher dazu neigen, sich selbst die Schuld für ihr Versagen zu geben und in der Folge Apathie und Passivität zeigen. Wenn Jugendliche dagegen in eine ethnische Gemeinschaft eingegliedert sind, identifizieren sie sich eher mit den gleichaltrigen ihrer ethnischen Gruppe, die die

gleiche Erfahrung des Versagens gemacht haben, dafür von aussen gesetzte Schranken verantwortlich machen und sich neue Ziele suchen. So kann der Anschluss zur Gruppe gesucht werden, um sich die nötige Anerkennung zu schaffen und unmittelbare Ziele zu verwirklichen. Das organisierte Verbrechen könnte für den in der Subkultur lebenden Ausländer eine dieser möglichen Alternativen zur sozialen Anerkennung darstellen. Allerdings möchten wir darauf hinweisen, dass wie Wilpert (1980) belegt, vor dem abweichenden Verhalten das Schulversagen steht, ein weiterer Grund, um eine systematische schulische Benachteiligung der Ausländer zu vermeiden.

Auch ist die Erfahrung der Stigmatisierung nach Wilpert (1980) in Wirklichkeit die Wahrnehmung von Diskriminierung und Ablehnung der Minderheit durch die Mehrheit. Wenn die Gruppenkohäsion stark genug ist, ist eine Ueberidentifizierung mit der Mehrheit und die Verneinung des sozialen Werts der Ursprungsgruppe nicht notwendig. Wenn die Familie und die ethnischen Subkultur jedoch den Stolz auf den eigenen

Ursprung und das Gefühl der sozialen Identität nicht bewahren können, ist es für die Kinder schwieriger, mit der Ambivalenz fertig zu werden. So bestimmt nach Wilpert die Mitgliedschaft in der ethnischen Gemeinschaft die Definition der Situation des Ausländerkindes. Untersuchungen zur Selbstachtung und zur sozialen Identität der zweiten Generation werden in Zukunft verstärkt das soziale Netz der Minderheitengruppe und den Einfluss der Subkultur berücksichtigen müssen.

Auch sind aus den Ergebnissen unserer Querschnittuntersuchung nur schwer aussagekräftige Schlussfolgerungen zu ziehen, über einen Prozess, der sich über längere Zeit hinwegzieht. Wichtige Erkenntnisse über den Akkulturationsprozess der Ausländerkinder, ihre Identitätsentwicklung, usw., werden deshalb erst in Längsschnittuntersuchungen gewonnen werden können.

Desweiteren sind die ausländischen Einwanderer keine Menschen, die erst in Luxemburg anfangen zu leben. Sie kommen als Einwanderer, die eine

biographische Geschichte mit dem Heimatland verbindet, mit bestimmten Lebenserfahrungen, mit einer unterschiedlichen regionalen Herkunft, aus unterschiedlichen Sozialschichten, usw. Hoffmann-Nowotny hat in seiner Untersuchung die Wichtigkeit einiger dieser Faktoren für die Integration hervorgehoben. Untersuchungen über die "Fremdarbeiterproblematik" werden deshalb diese Faktoren in ihren Fragestellungen verstärkt berücksichtigen müssen.

Auch scheint uns unser theoretisches Modell zu stark, wenn wir die Kultur des Einwanderungslandes als einen statischen unveränderbaren "Zustand" erklären, den die Ausländer in einem Assimilationsprozess erreichen "sollen". Es ist nicht zu verkennen, dass die grosse Anzahl der Ausländer in Luxemburg auch einen Einfluss auf die luxemburgische Kultur ausübt. Auch die einheimische Kultur wird sich im Kontakt mit den Ausländern verändern. Wie wir gesehen haben, ist die Sprachsituation z.B. von einer solchen Veränderung betroffen, indem Französisch durch die Ausländer für die alltägliche Verständigung immer wichtiger wird. Die Ausländer

gehören zum Charakter und zum Bild des Landes. Sie tragen deshalb auch zur nationalen Identität, zum Selbstbild der Luxemburger bei.

Wir glauben deshalb, dass die Kulturen zwar in Konflikt stehen, sich aber auch gegenseitig beeinflussen können. In diesem Prozess der Entwicklung einer "gemeinsamen" nationalen Identität, in dem die Kulturen sich gegenseitig anerkennen und sich nicht gegenseitig zu verdrängen suchen und sich nicht als Widerspruch erleben, wird sich ein wesentlicher Teil der Zukunft des Grossherzogtums abspielen.

Zusammenfassend können wir also festhalten, dass wir unsere Arbeitshypothese in der in Kapitel 8. geäusserten Form: "Es wird erwartet, dass die Sozialisation der ausländischen Kinder in Luxemburg durch zwei Kulturen geprägt wird: durch die Heimatkultur der Eltern, und durch die umgebende Kultur des Einwanderungslandes Luxemburg" nur bedingt unter den eben erwähnten Einschränkungen annehmen.

Folgerungen für die pädagogische Praxis
=====

Die Entwicklung einer selbstbewussten sozialen Identität der Ausländerkinder zu fördern, stellt eine herausfordernde Aufgabe dar für jeden, der im Kontakt mit Kindern in ihren Sozialisationsprozess eingreift, besonders jedoch für jeden Erzieher, dem eine harmonische Persönlichkeit der Kinder als das wichtigste Gut erscheint.

Wie wir gesehen haben, sind viele "Störungen" und Verunsicherungen in der Entwicklung der Identität der Ausländerkinder durch die Tatsache bedingt, dass ihre Sozialisation zwischen zwei Kulturen geschieht, die oft zwei Normen- und Wertsysteme vermitteln, die sich gegenseitig widersprechen.

Es geht deshalb in erster Linie darum, den Kindern eine Identitätsentwicklung zu ermöglichen, in der sie nicht gezwungen werden, sich für oder gegen die elterliche Kulturgemeinschaft, für oder gegen

die Gastlandkultur zu entscheiden. Die Ausländerkinder müssen sich in ihrer Geschichte begreifen, sie akzeptieren, ihre Kultur als wertvoll verstehen, und eine "gleichberechtigte" Identität entwickeln.

Dies kann aber nur geschehen, wenn von Seiten der Einheimischen positive Erwartungen an sie herangetragen werden, wenn sie von Stigmatisierungsprozessen verschont bleiben. Die Ausländerkinder müssen im "Spiegel" der signifikanten Anderen ein positives Bild ihrer selbst entdecken und in ihre Persönlichkeit integrieren können. Die Erwartungen und Einstellungen der Einheimischen gegenüber den Ausländern stellen deshalb ein wichtiger Faktor in der Identitätsentwicklung der Ausländerkinder dar.

Notwendig sind deshalb Massnahmen, bei denen die wichtigsten "Sozialisations-Mittler" (Cropley, 1979) zusammenarbeiten, nicht solche, bei denen sie gegeneinander arbeiten. Wir wollen nun pädagogische Massnahmen diskutieren, die es erlauben

sollen, eine harmonische Identitätsentwicklung der Ausländerkinder unter Berücksichtigung ihrer Sozialisation zwischen zwei Kulturen zu unterstützen.

Massnahmen innerhalb des Schulsystems
=====

Wie wir des öfteren in dieser Arbeit betont haben, stellt die Schule ein wichtiger Sozialisationsfaktor dar, da sie einerseits als eine Institution der Gesellschaft das Normengefüge der herrschenden Kultur vermittelt und andererseits den wichtigen Rahmen für Beziehungen und Kontakte zu Einheimischen darstellt.

Ein Hauptgewicht soll in der Schule darauf gelegt werden, dass Einheimische und Ausländer erfahren, dass andere Normen, als die in Luxemburg vorherrschenden, nicht notwendig unwissend, töricht oder barbarisch sein müssen. Die Achtung vor den Normen der Gastarbeiterländer ist nicht nur für die Immi-

grantenkinder wichtig, sondern auch für die einheimischen Kinder. Wie schon erwähnt wurde, erwachsen manche Probleme der ausländischen Arbeiterkinder aus den Vorurteilen, der Feindseligkeit oder der Ablehnung durch die Einheimischen. Auch in unserer Untersuchung haben wir die Ablehnung der Ausländer durch die luxemburgischen Kinder und Erwachsenen feststellen können.

Innerhalb des normalen Unterrichtes soll deshalb bei speziellen Themen auch auf die kulturellen Leistungen der Fremdarbeiterländer eingegangen werden. Auch könnte man verschiedene Normen und Traditionen der Heimatländer der Ausländerkinder, die am offensichtlichsten mit dem Werden der Identität und mit Wertorientierungen zusammenhängen, im Vergleich mit jenen des Einwanderungslandes innerhalb der Schulklasse diskutieren. Ein vergleichender Geschichtsunterricht könnte so z.B. die kulturelle Entwicklung des Gastarbeiterlandes und des Einwanderungslandes verdeutlichen und so die Gleichwertigkeit verschiedener kultureller Wertgefüge verständlich machen. Wir haben in den

Voruntersuchungen immer wieder erlebt, welche spontane und interessierte Mitarbeit der einheimischen Schüler zustande kam, wenn die Ausländerkinder aus ihrer Heimat erzählen konnten, vom Alltagsleben berichten und die Gründe ihrer Eltern angeben konnten, die sie zur Auswanderung geführt haben. Eine beeindruckende Erkenntnis war die Anstrengung, mit der die einheimischen Kinder versuchten, die Situation der Ausländerkinder nachzuvollziehen. Das Entwickeln solcher Curricula und das fächerübergreifende Einsetzen dieser Programme (Sprachunterricht, Geschichte, Geographie, Basteln, Singen, Turnen, usw.) würde die Entwicklung eines speziellen Lehrmaterials erfordern, in der Form von Büchern, Filmen, Dias, usw.

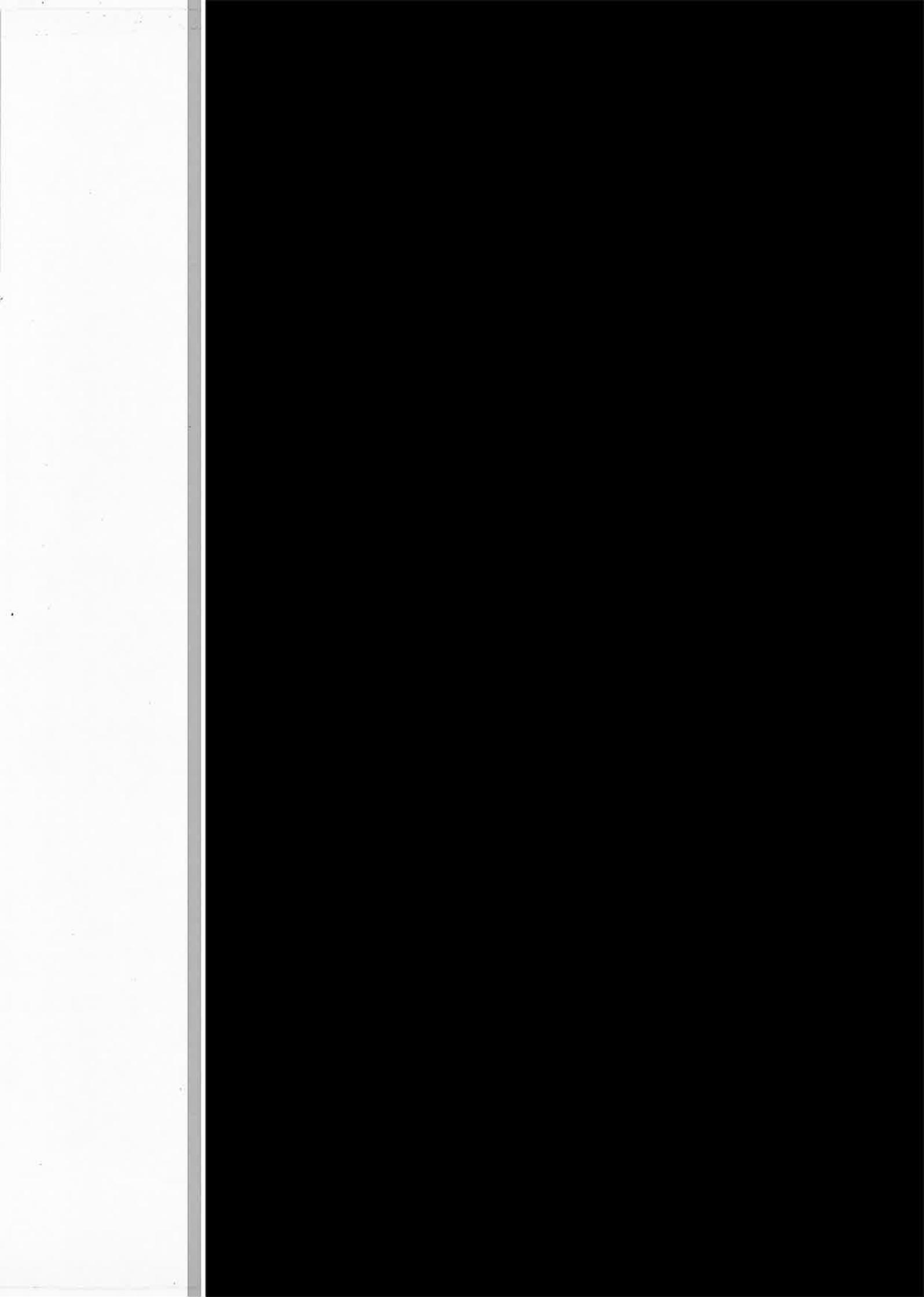
In diesem Zusammenhang spielen besonders die Vorschulen eine wichtige Rolle. Lempp (1978) zeigt, dass der Kindergarten den Kindern viele Erfahrungen vermittelt, wie mit erwachsenen Autoritätspersonen in Beziehung zu treten, wie das Lernen als Teil einer Gruppe von Gleichaltrigen voranzukommen, dabei ein sicheres Selbstverständnis und die eigene

Identität innerhalb einer grösseren Gruppe zu entwickeln, wie die Grenzen der eigenen Rechte zu erfahren, und ähnliche Aspekte der psychischen Entwicklung. Die Vorschule bildet deshalb ein Bindeglied zwischen der primären und sekundären Sozialisation und gewinnt deshalb eine lebenswichtige Bedeutung bei der Erleichterung der Identitätsentwicklung in dem Bemühen, die Vorschulerfahrungen der Ausländerkinder mit den Erfahrungen der primären Sozialisation, die unter dem Einfluss der Minderheitensubkultur zustande kamen, zu verknüpfen. Allzu häufig wird allerdings nach Lempp (1978) versucht, diese Erfahrungen der primären Sozialisation zu verdrängen, indem die Ausländerkinder so "abgerichtet" werden, dass sie in Zukunft im Schulsystem keine Schwierigkeiten bereiten und sich reibungslos einordnen lassen. Sie sollen deshalb möglichst schnell an die einheimische "Art" angepasst werden, ihre eigenen bisherigen kulturellen Erfahrungen verdrängen, "verbessern" oder "überwinden". In Zukunft werden deshalb Aufgaben wie die Bildung einer Identität verstärkt wahrgenommen werden müssen. Das setzt entsprechende,

altersgemässe Lernmaterialien, sowie eine gezielte Lehrerausbildung voraus.

In der pädagogischen Literatur wird immer wieder gefordert, dass die Muttersprache der Ausländerkinder im Schulunterricht seinen Platz finden müsste. Aufgrund der Tatsache, dass Spracherwerb und Identitätsbildung nicht zu trennen sind und im Zusammenhang mit den eben diskutierten Forderungen nach unterstützenden Förderungsmassnahmen zur Entwicklung einer harmonischen Persönlichkeit der Ausländerkinder, hat diese Forderung sicher ihre Berechtigung.

Auch die luxemburgische Schule wird diese Tatsache berücksichtigen müssen. Doch stellt sich angesichts der komplexen Sprachsituation des Landes und eines Sprachunterrichtes, der bereits jetzt die Lehrpläne überlastet, die Frage, wie sich ein zusätzlicher Sprachunterricht in das Fächerangebot integrieren lässt, ohne eine Verlegung der bisherigen Unterrichtsschwerpunkte. Ein getrennter Unterricht der Ausländer und der Einheimischen, der ein unter-



ten, statt

ende Leit-

S. 110).

henden Unter-

über das Hei-

den Kulturen

icht einen

ogien können

chsen. Das

iedener Kul-

en und Stig-

agogik

=====

Möglichkeiten,

er in der Iden-

man versucht,

mit Einheimi-

schen zusammenzubringen, unter der Voraussetzung gegenseitiger Achtung und Anerkennung. Auch im Rahmen der Freizeitpädagogik sollten Programme entwickelt werden, um eine Akkulturation und Anpassung an die luxemburgische Gesellschaft und ein Erhalten der Achtung vor dem Herkunftsland, sowie das Interesse daran, zu vereinbarten Zielen werden zu lassen.

Innerhalb der Kulturpolitik des Landes könnten so Veranstaltungen gefördert werden, die im Zusammenhang von Einheimischen und Fremdarbeitern zustande kommen würden, und bei denen die Verantwortlichen aus verschiedenen Kulturgemeinschaften stammen würden. Auch sollten jene Vereine besonders gefördert werden, die sich um die Aufnahme von ausländischen Mitgliedern bemühen, und ihnen auch ein Mitspracherecht einräumen. Nach Copley (1978 S. 111) würde den ausländischen Eltern ebenso wie deren Kindern eine solche Mitarbeit ein Erfolgserlebnis bieten und eine Erfahrung der Anerkennung durch die luxemburgische Ge-

sellschaft. Derartige Erfahrungen sind für jedes menschliche Wesen lebenswichtig und bilden einen entscheidenden, für die Entwicklung eines harmonischen Identitätsgefühls, unentbehrlichen Faktor.

Wie wir in unserer Untersuchung festgestellt haben, sind besonders die Kinder, die im Prozess der Identitätsentwicklung stehen, von einem Konflikt der "Sozialisations-Mittler" betroffen, wenn diese versuchen, den Kindern sich zum Teil widersprechende Wertgefüge zu vermitteln. Im Rahmen der Jugendpolitik könnten deshalb die politisch Verantwortlichen des Landes Massnahmen anregen, die die einheimischen und die ausländischen Kinder auch in ihrer Freizeit zu einer gegenseitigen Achtung und Wertschätzung erziehen könnten. Besonders innerhalb der Freizeitgestaltung bieten sich viele derartige Möglichkeiten, da sie nicht den institutionellen Zwängen einer Schule unterliegen.

In diesem Sinne hat das Schweizer Jugendamt erst kürzlich Informationsmaterial an alle Betreuer von Kindern und Jugendgruppen verschickt, um auf die

Situation der Ausländerkinder aufmerksam zu machen, um durch Information Verständnisse für ihre Bedürfnisse zu erwecken.

Das luxemburgische Jugendamt, der "Service National de la Jeunesse", hat sich der Problematik der Ausländerkinder bisher nicht angenommen. Da innerhalb dieses "Service" Betreuer von Ferienlagern und von Jugendgruppen ausgebildet werden, und eine grosse Anzahl anderer Wochenendkurse, sowie ein reichhaltiges Freizeitprogramm angeboten werden, würde dies der ideale Rahmen darstellen, um sich besonders auch der ausländischen Kinder anzunehmen. In zahlreichen Wochenendseminaren, die sich mit Aspekten der luxemburgischen Kultur beschäftigen, könnte man auch ohne weiteres auf die kulturellen Leistungen der verschiedenen Gastarbeiterländer eingehen und die Mitglieder dieser Kulturgemeinschaften zur Mitarbeit anregen (z.B. innerhalb der Wochenendkurse: "Volkstänze", "Semaines d'études", "Nos institutions", usw.). Besonders aber innerhalb der Ausbildung der Betreuer von Kinder- und Jugendgruppen müssten die Aspekte einer "Ausländerpäda-

gogik" ähnlich wie in der Lehrerausbildung berücksichtigt werden. Auch müssten in diesem Zusammenhang andere Vereine und Organisationen zur Mitarbeit angesprochen werden. So stehen viele dieser Vereinigungen, die traditionell dem luxemburger Kulturgut sehr verbunden sind (Gesang-, Musikvereine, Pfadfinderorganisationen) den Ausländerkindern oft ziemlich hilflos gegenüber. Auch in den Jugendzentren soll Wert darauf gelegt werden, die ausländischen Jugendlichen anzusprechen und ihnen Mitarbeit und Mitspracherecht anzubieten.

Es bleiben viele Aspekte im Zusammenhang mit dem Sozialisationsprozess der Ausländer, Eltern und Kinder unberücksichtigt, wie z.B. das politische Mitspracherecht. Doch können wir nicht auf alle Fragen und Probleme eingehen, da sie sonst den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Wir haben deshalb versucht, skizzenhaft einige Schwerpunkte innerhalb der Freizeitpädagogik aufzugreifen, um zu zeigen, dass viele lohnenswerte Möglichkeiten offenstehen, um die Identitätsentwicklung der Ausländerkinder zu unterstützen.

LITERATURVERZEICHNIS

ALLEMANN, M. (1977),

Die soziale Integration von Fremdarbeitern. (unveröff. Diss.)
Freiburg CH.

ALS, G. (1976),

Luxemburg, Profil seiner Geschichte,
Geographie und Wirtschaft. Luxemburg
(Service Information et Presse)

ALS, G. (1981),

Der Krebsgang des Luxemburger Volkes
Luxemburger Wort 21.2.1981 S. 4
Luxemburg

AKPINAR, UE. (1974),

Angleichungsprobleme türkischer Arbeiterfamilien. W. Berlin Diss. F.U. zit.
in: Schmitt, G. (1975)

API (1980),

agence presse immigration
Nr. 26 UNIAO Luxemburg

BACKMANN, C.W., SECORD, P. (1972),

Sozialpsychologie der Schule. Weinheim,
Basel

BARCZEWSKI, U. (1977),

Sozialisationsprobleme ausländischer
Familien mit Kindern im Vorschulalter.
Konstanz

BARNICH, M. (1970),

Die Sozialhilfe für Immigration in
Luxemburg in: Ausländische Arbeitneh-
mer, Hilfen im ausserbetrieblichen
Bereich. Schriften des Deutschen Vereins
für Oeffentliche und Private Fürsorge.
Mainz

BERGER, H. (1974),

Untersuchungsmethode und soziale
Wirklichkeit.
Frankfurt

BERGER, P., LUCKMANN, T. (1969),

Die gesellschaftliche Konstruktion
der Wirklichkeit. Eine Theorie der
Wissenssoziologie.
Frankfurt/M.

BERNSTEIN, B. (1970),

Soziale Struktur, Sozialisation und
Sprachverhalten. Aufsätze 1958 - 1970.
Amsterdam

BINGEMER, K., MEISTERMANN-SEEGER, E.,

NEUBERT, E. (1970),

Leben als Gastarbeiter.
Opladen

BOOS-NUENNING, U. u.a. (1977),

Ausländische Kinder. Schule und
Gesellschaft im Herkunftsland.
Düsseldorf

BOUCHE, J. u.a. (1980),

Der babylonische Trichter
Forum Nr. 44 Luxemburg

BRAUN, R.

Sozio-kulturelle Probleme der Einglie-
derung italienischer Arbeitskräfte in
der Schweiz zit. in: Hoffmann-Nowotny,
H.-J. (1973)

BULOW, M., WINDISCH, A. (1973),

Gastarbeiterkinder
Betrifft Erziehung, Heft 6, 1973 S. 19f

CALOT, G. (1978),

La Démographie du Luxembourg, Passé,
Présent et Avenir
Cahiers économiques N^o 56 Luxembourg

CARROLL, J.B. (1962),

The prediction of success in intensive
foreign language training. in:
Glaser, R. Training Research and
Education New York, 1962 (s. 87 - 136)

CORDEIRO, A. (1976),

Migration Luxemburg
Luxemburg - Grenoble

CROPLEY, A.J. (1979),

Erziehung von Gastarbeiterkindern
E.G.S. Texte
Ravensburg

ERIKSON, E. (1974),

Kindheit und Gesellschaft
Stuttgart

FABER, A. (1978),

Sprachliche Kultur und subkulturelle
Sprachen Am Beispiel der Gastarbeiter
in:

KUEHLWEIN, W. u.a. (1978)

FEIDT, P. (1973),

Evaluation comparative du rendement
en compréhension des langues française
et allemande. Liège (unveröff. Diplom-
arbeit)

GENESE, F. u.a. (1980),

Individual differences in second
language learning. in: Applied
Psycholinguistics 1. (S. 95 - 110)

GOFFMANN, E. (1967),

Stigma. Ueber Techniken der Bewältigung
beschädigter Identität.
Frankfurt/M.

GRIESE, H. (1978),

Sprach- und Kulturwechsel im Soziali-
sationsprozess: Aufgezeigt am Beispiel
ausländischer Arbeiterkinder in der BRD
in:

KUEHLWEIN, E. u.a. (1978)

HAARMANN, H. (1975),

Soziologie und Politik der Sprachen
Europas
München

HABERMAS, J. (1968),

Thesen zur Theorie der Sozialisation
Frankfurt/M. zit. in:
OERTER, R. (1967)

HAGEN, R. (1980),

Einwanderungsland Bundesrepublik
Stern-Magazin Nr. 50 S. 90

HARTFIEL, G. (1972),

Wörterbuch der Soziologie
Stuttgart zit. in SCHRADER, A.,
NIKLES, B., GRIESE, H. (1979)

HOFFMANN, F. (1969),

Das Luxemburgische im Unterricht
Ministère de l'Education Nationale.
Cahiers de l'Institut Pédagogique A7/69

HOFFMANN, F. (1979),

Sprachen in Luxemburg
Institut Grand-Ducal Luxembourg

HOFFMANN, W. (1972),

Universität, Gesellschaft, Ideologie
Frankfurt/M.

HOFFMANN-NOWOTNY, H.-J. (1973),

Soziologie des Fremdarbeiterproblems
Eine theoretische und empirische
Analyse am Beispiel Schweiz
Stuttgart

HURST, M. (1973),

Integration und Entfremdung. Ich- und
Identitätsentwicklung des Gastarbeiter-
kindes, in:
Betrifft Erziehung, Heft 6, 1973

IPSEN, D. (1977),

Aufenthaltsdauer und Integration aus-
ländischer Arbeiter. Zeitschrift für
Soziologie. Heft 4. 1977 S. 403 - 424

KLAFKI, W. (1973),

Erziehungswissenschaft Funk-Kolleg
Frankfurt

KUEHLWEIN, W., RADDER, G. (1978),

Sprache und Kultur: Studien zur Diglossie, Gastarbeiterproblematik und kulturellen Integration
Tübingen

LEMPP, G. (1978),

Sprachunterricht im Kindergarten in:
Theorie und Praxis der Sozialpädagogik 3
(S. 147 - 158)

LOESCH, WAHL, (1977),

Familie und Sozialisation bei Ausländern und Obdachlosen. Deutsches Jugendinstitut.
München

MACKEY, W. (1966),

Language Teaching Analyses. London
zit. in:
SCHRADER, A. u.a.

MANDALOS, L. (1979),

Psychologische Auswirkungen des doppel-
sprachlichen Milieus bei griechischen
Gastarbeiterkindern in Deutschland.

(unveröff. Diss.)

Innsbruck

MEAD, G.H. (1973),

Geist, Identität und Gesellschaft
Frankfurt/M.

MECHLER, H.J. (1975),

Darstellungen eines Forschungsprojektes
zu Aspekten der Sexualität (durchgeführt
mit 16-18jährigen Schülern in Oester-
reich) unter Berücksichtigung der
forschungsgeschichtliche, erziehungs-
theoretischen und methodologischen
Zusammenhänge. (unveröff. Diss.)

Innsbruck

NASNER, E.M. (1977),

Das Sprachverhalten von deutschen
Schulkindern in Abhängigkeit von
Schicht, Intelligenz und Sprachsi-
tuation. in:

THURNER, F. Sprachsystemkompetenz.
Braunschweig (S. 167 - 206)

OERTER, R. (1967),

Moderne Entwicklungspsychologie
Donauwörth

OEVERMANN, U. (1972),

Sprache und soziale Herkunft
Frankfurt/M.

PIMSLEUR, P. u.a. (1962),

Foreign language learning ability
in: Journal of educational psychology
Vol. 53, 1 (S. 15 - 26)

SAVIDIS, G. (1975),

Zum Problem der Gastarbeiterkinder
in der Bundesrepublik Deutschland
München zit. in:

MANDALOS, L. (1979)

SCHABER, G. u.a. (1979),

Les conditions de vie des familles
en Europe. (questionnaire phase C)
Luxembourg

SCHMITT, G. (1975),

Im Interesse ausländischer Arbeiter-
kinder: Unterricht, Freizeitgestaltung,
Elternarbeit und Lehrerausbildung
(unveröff. Arbeitspapier)
Freiburg/Brsg

SCHOETTERT, S. (1981),

Droit de vote aux immigrés?
in: Forum 1981 47 (S. 2 - 11)

SCHRADER, A., NIKLES, B., GRIESE, H. (1979),

Die Zweite Generation. Sozialisation
und Akkulturation ausländischer Kinder
in der Bundesrepublik (2. Auflage 1979).
Königstein

SEIFERT, O. (1978),

Gastarbeiterkinder in österreichischen
Schulen
BV Wien

THURNER, F. (1977),

Sprachsystemkompetenz
Braunschweig

VERDOODT, A. (1973),

"La protection des droits de l'homme
dans les Etats plurilingues", in:
Langue et Culture. Bruxelles

VOLKMANN, H.-R. (1976),

Sprache und soziale Erfahrungen
Diss München

WATZLAWICK, P., BEAVIN, J., JACKSON, D. (1974),

Menschliche Kommunikation, Formen
Störungen, Paradoxien. Verlag Haus
Huber. Bern, Stuttgart, Wien

WEISS, A. (1959),

Hauptprobleme der Zweisprachigkeit
Heidelberg
zit. in HOFFMANN, F. (1979)

WEISS, R. (1978),

Grundfragen des Unterrichtes
Innsbruck

WELLENDORF, F. (1973),

Schulische Sozialisation und Identität
Weinheim-Basel

WILPERT, C. (1976),

Zukunftserwartungen der Kinder
türkischer Arbeitnehmer (unveröff.
Arbeitspapier)
Berlin

WILPERT, C. (1980),

Die Zukunft der Zweiten Generation
Königstein

A N H A N G

Korrelationsmatrix

Elternfragebogen

- Deutsch
- Französisch
- Portugiesisch
- Italienisch

Schülerinterview

Kinderfragebogen

- Deutsch
- Französisch

Lehrer-Rating-Skalen

Tabelle: ad Kapitel 20 A

Korrelation der verschiedenen Bewertungen der
Sprachfertigkeiten der Kinder (Spearman-
Rangkorrelationskoeffizient)

(N = 150 für alle Variablen)

V 200 = Interview R. Sk. Luxemburgisch

V 201 = Interview R. Sk. Deutsch

V 202 = Interview R. Sk. Französisch

V 204 = PPVT Luxemburgisch

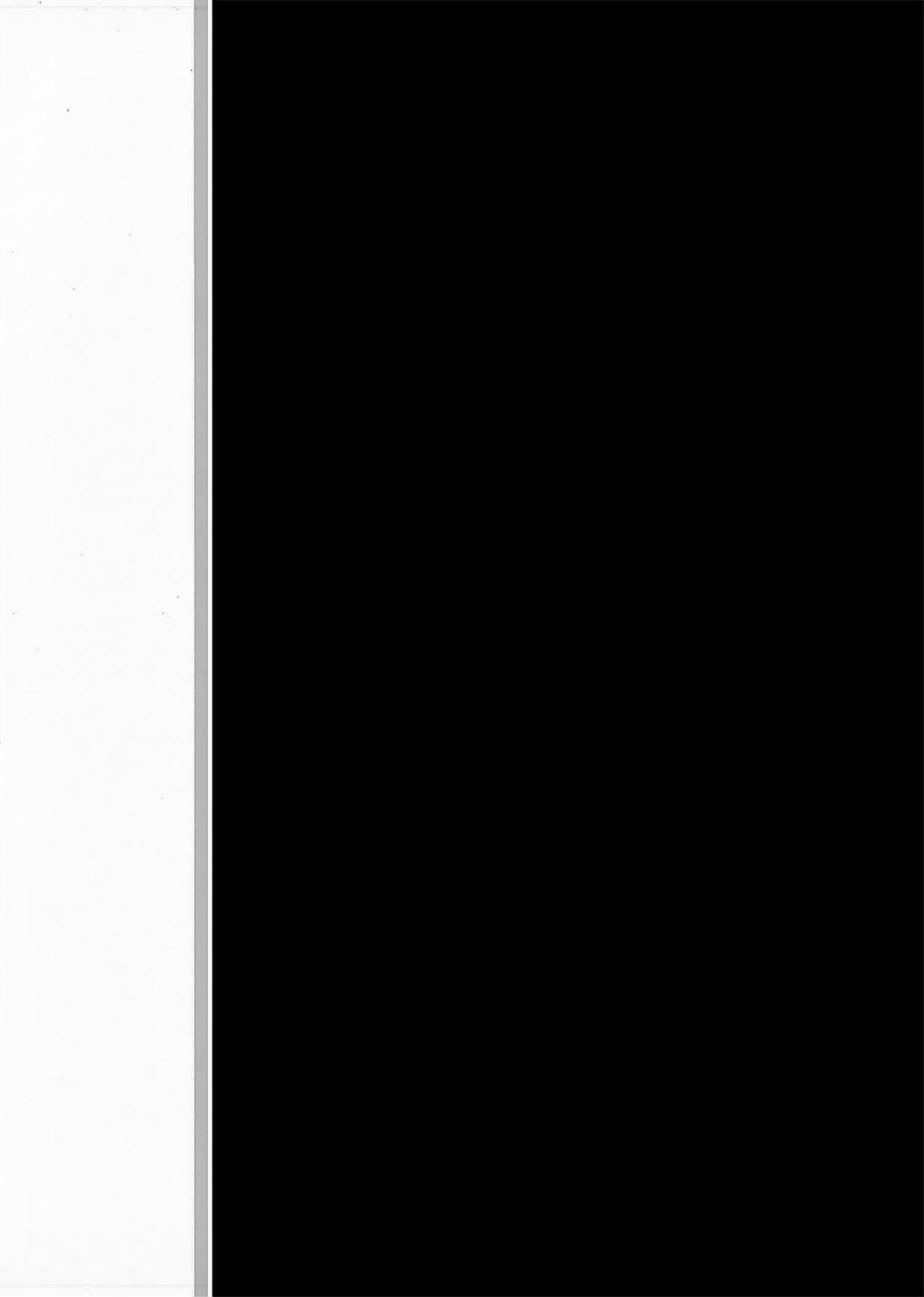
V 205 = PPVT Deutsch

V 206 = PPVT Französisch

VL = Lehrer R. Sk. Luxemburgisch

VD = Lehrer R. Sk. Deutsch

VF = Lehrer R. Sk. Französisch



zungen des

n die Lehrer

ichtes.

erhalten

sch	Franzö- sisch
-----	------------------

69	0.2077
0)	(150)
00	P=0.011

32	0.6923
0)	(150)
25	P=0.000

63	0.4604
0)	(150)
00	P=0.000

71	0.2826
0)	(150)
60	P=0.000

45	0.3435
0)	(150)
00	P=0.000

Walferdingen, den 1.10.1980

NAME: _____

ADRESSE: _____

N^o TEL.: _____

Sehr geehrte Eltern,

Wir arbeiten zur Zeit an einer Untersuchung über die Sprachkenntnisse der 9-II jährigen Kinder in Luxemburg. Zu diesem Zweck brauchen wir ein paar genaue Informationen von Ihnen. Ihre Angaben sollen uns Rückschlüsse erlauben über eventuelle Ursachen der unterschiedlichen Sprachfertigkeiten der Kinder in den Sprachen Deutsch, Französisch und Luxemburgisch.

Bitte füllen Sie den Fragebogen sehr sorgfältig aus. Es ist für uns sehr wichtig, dass Sie alle Fragen nach bestem Wissen ausfüllen und keine Fragen auslassen oder vergessen.

Wir versichern Ihnen selbstverständlich, dass alle Ihre Angaben strengstens vertraulich behandelt werden.

Wir danken Ihnen im voraus herzlichst für Ihr Bemühen !

N. Meisch

WIE MAN DEN FRAGEBOGEN AUSFUELLT

1) Bei vielen Fragen brauchen Sie nur die zutreffende Antwort anzukreuzen !

BEISPIEL : Wie fleissig ist Ihr Kind in der Schule ?

sehr fleissig	ziemlich fleissig	nicht fleissig
1	2	3

Bei allen solchen Fragen einfach ein Kreuz machen in dem Kasten der unter der für Sie richtigen Antwort steht. Bei jeder Frage nur einen Kasten ankreuzen

BEISPIEL : Haben Sie ein Auto ?

JA	NEIN
X	2

2) Bei einigen Fragen werden Sie ein leeres Feld sehen; da müssen Sie die Antwort selbst hineinschreiben.

BEISPIEL : Wieviele Kinder haben Sie ?

4	KINDER
---	--------

BEISPIEL : Was möchte Ihr Kind werden ?

Verkäuferin

Bitte alles genau durchlesen und womöglich jede Frage beantworten !

Fragen an den VATER

Auch vom Stiefvater auszufüllen.

Kann auch von der Mutter über den Vater ausgefüllt werden.

1) BERUFSTAETIGKEIT

- Bitte kreuzen Sie bei dieser Frage an welcher Berufsgruppe Sie angehören.
- Bitte auch ankreuzen wenn die Familie zur Zeit nicht mehr vollständig ist (Eltern geschieden, Vater oder Mutter verstorben).
- Bitte nur eine Antwort geben .

1) ARBEITER. ARBEITER IM BEAMTENVERHAELTNIS

1.1	Arbeiter
1.2	Qualifizierter Arbeiter
1.3	Vorarbeiter und Kolonnenführer

2) BEAMTE UND ANGESTELLTE

- Bitte die zutreffende Gruppe ankreuzen, auch wenn Sie selbst die entsprechende Ausbildung nicht besitzen.

2.1	Arbeitsplatz für den die Grundschule (oder Komplementarschule) erfordert ist
2.2	Arbeitsplatz für den gewöhnlicherweise das Abschlussexamen der Mittelschule, das frühere Passageexamen oder ähnliches erfordert ist (z.Bsp. 3 ^e Lycée)
2.3	Arbeitsplatz für den gewöhnlicherweise das Abschlussexamen der Sekundarschule oder eine ähnliche Ausbildung erfordert ist

2.4

Arbeitsplatz für den gewöhnlicherweise ein abgeschlossenes Universitätsstudium erfordert ist

3) SELBSTSTAENDIGE

HAUPTBERUFLICHE LANDWIRTE

3.1	kleiner oder mittlerer Betrieb
3.2	grosser Betrieb

HANDWERKER, GESCHAFTSLEUTE, UNTERNEHMER

3.3	alleinschaffend oder mit Familienangehörigen
3.4	Arbeitgeber mit weniger als 10 Arbeitsplätzen
3.5	Arbeitgeber mit mehr als 10 Arbeitsplätzen

FREIE BERUFE

3.6	ohne Hochschul- oder Universitätsausbildung
3.7	mit Hochschul- oder Universitätsausbildung
4	ZUR ZEIT ARBEITSLOS
5	HAUPTSAECHTLICH IM EIGENEN HAUSHALT TAETIG
6	RENTNER (bitte kreuzen Sie die zuletzt ausgeübte Tätigkeit an)

WEITERE FRAGEN AN DEN VATER

- 2) Wenn Sie alle Jahre zusammenzählen die Sie in der Schule verbracht haben, so sind dies insgesamt JAHRE

- 3) Welche Nationalität (Staatsbürgerschaft) besitzen Sie ?

- 4) Haben Sie früher eine andere Nationalität gehabt ?

JA	NEIN
1	2

5) Welche Sprache würden Sie als Ihre Muttersprache bezeichnen ?

6) Wie gut sprechen Sie folgende Sprachen ?

(bitte bei jeder Sprache ankreuzen)

	überhaupt nicht	ein wenig	gut	sehr gut
DEUTSCH	1	2	3	4
FRANZOESISCH	1	2	3	4
LUXEMBURGISCH	1	2	3	4

7) Welche Sprache(n) sprechen Sie mit Ihren Kindern ?

8) Welche Sprache(n) sprechen Sie mit Ihren Nachbarn ?

9) Welche Sprache(n) sprechen Sie am meisten am Ihrem Arbeitsplatz ?

(diese Frage auslassen wenn Sie nicht arbeiten)

10) Sind die meisten Ihrer Arbeitskollegen

(richtige Antwort bitte hier ankreuzen)

Frage auslassen wenn Sie nicht arbeiten

LUXEMBURGER	NICHT-LUXEMBURGER
1	2

11) Gibt es Organisationen, Vereinigungen, Initiativen, Clubs, Vereine an deren Aktivitäten Sie regelmässig teilnehmen ?

JA	NEIN

12) Welche Vereine sind es ?

1) _____

(schreiben Sie hier bitte die

Namen des oder der Vereine.

2) _____

Lassen Sie diese Frage aus,

wenn Sie oben mit NEIN

3) _____

geantwortet haben)

13) Welche Nationalität haben die meisten Mitglieder dieser Vereine ?

	LUXEMBURGER	zur Hälfte LUXEMBURGER zur Hälfte NICHT-LUXEMBURGER	NICHT-LUXEMBURGER
1. VEREIN	1	2	3
2. VEREIN	1	2	3
3. VEREIN	1	2	3

(Machen Sie bitte für jeden Verein den Sie vorhin hingeschrieben haben ein Kreuz in dem zutreffendem Kasten. Lassen Sie die Frage aus wenn Sie auf Frage 11 mit NEIN geantwortet haben.)

14) Sind in den Lokalen, Cafés die Sie üblicherweise aufsuchen

mehrheitlich LUXEMBURGER	zur Hälfte LUXEMBURGER zur Hälfte NICHT-LUXEMBURGER	mehrheitlich NICHT-LUXEMBURGER
1	2	3

30) Gibt es Organisationen, Vereinigungen, Initiativen, Clubs, Vereine an deren Aktivitäten Sie regelmässig teilnehmen ?

JA	NEIN
✓	2

31) Welche Vereine sind es ?

(Schreiben Sie hier bitte die Namen des oder der Vereine.

Lassen Sie diese Frage aus, wenn Sie oben mit NEIN geantwortet haben)

1) _____

2) _____

3) _____

32) Welche Nationalität haben die meisten Mitglieder dieser Vereine ?

	LUXEMBURGER	zur Hälfte LUXEMBURGER zur Hälfte NICHT-LUXEMBURGER	NICHT-LUXEMBURGER
1. VEREIN	1	2	3
2. VEREIN	1	2	3
3. VEREIN	1	2	3

(Machen Sie bitte für jeden Verein den Sie vorhin hingeschrieben haben ein Kreuz in dem zutreffendem Kasten. Lassen Sie die Frage aus wenn Sie auf Frage mit NEIN geantwortet haben.)

33) Sind in den Lokalen, Cafés die Sie üblicherweise aufsuchen

mehrheitlich LUXEMBURGER	zur Hälfte LUXEMBURGER zur Hälfte NICHT-LUXEMBURGER	mehrheitlich NICHT-LUXEMBURGER
1	2	3

34) Wie schwer fällt es Ihnen hier in Luxemburg um sich im alltäglichen Leben zu verständigen ?

sehr leicht	leicht	mittel	schwer	sehr schwer
5	4	3	2	1

35) Welche Sprachen sind für Sie im alltäglichen Leben hier in Luxemburg am wichtigsten ?

	sehr wichtig	wichtig	mittel	nicht wichtig	überhaupt nicht wichtig
DEUTSCH	5	4	3	2	1
FRANZOESISCH	5	4	3	2	1
LUXEMBURGISCH	5	4	3	2	1

36) Nehmen Sie an einem Sprachkursus teil ?

JA	NEIN
1	2

37) Welche Sprache wollen Sie in diesem Kursus lernen ?

Nur beantworten, wenn Sie die vorhergehende Frage mit NEIN beantwortet haben.

38) Haben Sie persönlichen Kontakt

mehrheitlich mit LUXEMBURGERN	mehrheitlich mit NICHT-LUXEMBURGERN
1	2

FRAGEN AN DIE ELTERN

Die folgenden Fragen können vom Vater oder von der Mutter beantwortet werden.

39) Wie lange ist der Vater bereits hier in Luxemburg ? JAHRE
Diese Frage auslassen, wenn der Vater in Luxemburg geboren ist.

40) Wie lange ist die Mutter bereits in Luxemburg ? JAHRE
Diese Frage auslassen, wenn die Mutter in Luxemburg geboren ist.

41) Die folgende Frage sollen Sie nur beantworten, wenn Vater oder Mutter oder beide die luxemburgische Nationalität nicht besitzen.

Fahren Sie oft in Ihr Heimatland zurück ?

<input type="checkbox"/>	nie
<input type="checkbox"/>	alle 10-5 Jahre
<input type="checkbox"/>	alle 5-3 Jahre
<input type="checkbox"/>	alle 2 Jahre
<input type="checkbox"/>	jedes Jahr
<input type="checkbox"/>	jedes Jahr 2x
<input type="checkbox"/>	öfters

42) Wieviele Familien wohnen ausser Ihnen noch im gleichen Haus ?

keine	1 Familie	2 Familien	3-5 Familien	6 und mehr Familien
1	2	3	4	5

43) Welche Nationalität besitzen diese Familien ?

alles LUXEMBURGER	LUXEMBURGER und NICHT-LUXEMBURGER	NICHT-LUXEMBURGER
1	2	3

44) Wieviele Personen gehören zu Ihrem Haushalt ?

Zusammen sind es PERSONEN, die zum Haushalt gehören.

Diese Personen sind :

	JA	NEIN
VATER	1	2
MUTTER	1	2

KINDER Anzahl der Kinder hier hinschreiben

ANDERE PERSONEN Anzahl anderer Personen die zu Ihrem Haushalt gehören hier hinschreiben

45) Besitzen alle Personen die zu Ihrem Haushalt gehören die gleiche Nationalität ?

JA	NEIN
1	2

46) Welche Nationalität haben Ihre Nachbarn ?

mehrheitlich LUXEMBURGER	mehrheitlich NICHT-LUXEMBURGER	ungefähr gleichviele LUXEMBURGER UND NICHT-LUXEMBURGER
1	3	2

47) In welcher Sprache hören Sie am meisten Radio ?

	oft	manchmal	nie
DEUTSCH	3	2	1
FRANTOESISCH	3	2	1
LUXEMBURGISCH	3	2	1
PÖTUGIESISCH	3	2	1
ITALIENISCH	3	2	1
ANDERE SPRACHEN	3	2	1

48) Wie oft schauen Sie Fernsehprogramme in deutscher, französischer oder luxemburgischer Sprache ?

	oft	manchmal	nie
DEUTSCH ARD- ZDF	1	2	3
FRANZOESISCH TF1-A2-F3	1	2	3
RTB-RTbis			
RTL			
LUXEMBURGISCH Hei Elei- Kuck-Elei	1	2	3

49) Wie oft lesen Sie Zeitung ?

täglich	manchmal	selten
1	2	3

50) Welche Zeitung lesen Sie am meisten ?

Schreiben Sie hier bitte den Namen der Zeitung hin

--

51) Ist es für Ihre Kinder vorteilhaft, wenn sie hier in Luxemburg bleiben ?

JA	NEIN
1	2

52) Wie ist das bei Ihnen, wenn Ihr Kind Schularbeiten, Hausaufgaben macht ?

	Es setzt sich jemand mit dem Kind zusammen und hilft ihm bei den Aufgaben
	Es sieht jemand die fertigen Aufgaben nach
	Das Kind macht die Aufgaben allein und niemand sieht sie nach

53) In Luxemburg treffen sich Menschen aus unterschiedlichen Ländern und Nationen. Wir möchten wissen, wie Sie zu diesen Leuten stehen. (Es ist gleichgültig ob Sie Ihre Meinung durch persönlichen Kontakt oder auf Grund anderer Informationen gebildet haben.)

Kreuzen Sie bitte in jeder Zeile an !

	sehr gut	gut	mittel	weniger gut	schlecht
BELGIER	5	4	3	2	1
DEUTSCHE	5	4	3	2	1
FRANZOSEN	5	4	3	2	1
ITALIENER	5	4	3	2	1
LUXEMBURGER	5	4	3	2	1
PORTUGIESEN	5	4	3	2	1
SPANIER	5	4	3	2	1

54)

Hier sind die Meinungen verschiedener Eltern. Welcher dieser Meinungen würden Sie zustimmen, welcher nicht ? Kreuzen Sie bitte in jeder Zeile an !

STIMMT	STIMMT NICHT	
1	2	Ich kann den Aufbau des luxemburgischen Schulwesens nur schwer verstehen.
1	2	Ich finde es schlimm, dass durch die Schule die Eltern jeden Einfluss auf die Kinder verlieren.
1	2	Ich finde es wichtig, dass die nicht-luxemburgischen Kinder die Gelegenheit haben sollen, ihre eigene Sprache zu lernen.
1	2	Ich finde es gut, dass Luxemburger und Nicht-Luxemburger in die gleichen Klassen und Schulen gehen.
1	2	Die nicht-luxemburgischen Kinder sollen fließend luxemburgisch sprechen lernen.
1	2	Es betrifft mich sehr, dass meine Kinder nichts mehr übrig haben für die alten Werte und Traditionen.
1	2	Ich finde es wäre besser, wenn Luxemburger und Nicht-Luxemburger getrennt unterrichtet würden.

55)

Wollen Sie mit Ihrer Familie für immer in Luxemburg bleiben ?

JA	NEIN	WEISS NICHT
1	2	3

56)

Wenn NEIN, wann wollen Sie aus dem Land Luxemburg wegziehen ?

IN JAHREN

Walferdange, le 1^{er} octobre 1980

Chers parents,

Nous sommes en train de réaliser une étude sur les connaissances des langues d'enfants âgés de 8 à 11 ans. A cette fin nous avons besoin de votre part de quelques informations précises. Nous espérons trouver à partir de vos données des faits qui se révèlent favorables ou défavorables à l'acquisition des langues française; allemande et luxembourgeoise.

Nous vous prions de remplir ce questionnaire soigneusement. Il est très important pour nous que vous répondiez le mieux que possible à toutes les questions en ne laissant de côté aucune d'elles.

Nous vous assurons que les indications que vous nous donnerez seront traitées de façon strictement confidentielle.

Nous vous remercions d'avance pour votre aide.

N. Meisch

NOM: _____

ADRESSE: _____

N° TEL: _____

COMMENT REMPLIR LE QUESTIONNAIRE

1) Pour beaucoup de questions vous n'avez qu'à faire une croix dans la case qui vous convient.

EXEMPLE: Est-ce que votre enfant est un élève

très appliqué	assez appliqué	pas appliqué
1	2	3

Pour toutes les questions du même genre faites une croix dans la case qui se trouve en-dessous de la bonne réponse.

EXEMPLE: Avez-vous une voiture ?

OUI	NON
1	2

2) Pour quelques questions vous trouverez une case vide dans laquelle vous inscrirez vous même la réponse.

EXEMPLE: Combien d'enfants avez-vous ?

4 ENFANTS

EXEMPLE: Quelle profession votre enfant veut-il choisir ?

vendeuse

Nous vous prions de bien lire le questionnaire et de répondre si possible à toutes les questions.

Questions au père de famille (ou beau-père, tuteur)

A ces questions concernant le père de famille
peut aussi répondre la mère de l'enfant

1) ACTIVITE PROFESSIONNELLE

Prière de marquer d'une croix le groupe professionnel auquel vous appartenez

Prière de fournir les indications, même si la famille n'est plus complète

Prière de ne donner qu'une seule réponse

1) OUVRIERS. OUVRIERS AYANT LE STATUT D'EMPLOYES

1.1	Ouvrier
1.2	Ouvrier qualifié
1.3	Chef d'équipe ou contremaître

2) EMPLOYES ET FONCTIONNAIRES

Prière d'indiquer la catégorie qui convient, même si vous n'avez pas
la formation correspondante

2.1	Poste de travail pour lequel, habituellement, l'école primaire ou complémentaire est exigée
2.2	Poste de travail pour lequel, habituellement, l'ancien examen de passage, l'examen de fin d'études de l'école moyenne ou une formation similaire est exigé
2.3	Poste de travail pour lequel, habituellement, l'examen de fin d'études secondaires (ou une formation similaire) est exigé
2.4	Poste de travail pour lequel, habituellement, des études universitaires complètes sont exigées

3) INDEPENDANTS

AGRICULTEURS (profession principale)

3.1	Exploitation petite ou moyenne
3.2	Exploitation importante

ARTISANS, COMMERCANTS ET ENTREPRENEURS

3.3	Seul ou avec aidants familiaux
3.4	Employeur avec moins de 10 employés
3.5	Employeur avec plus de 10 employés

PROFESSIONS LIBERALES

3.6	Habituellement sans formation universitaire
3.7	Habituellement avec formation universitaire

4 CHOMEUR POUR LE MOMENT

5 PERSONNE S'OCCUPANT PRINCIPALEMENT DE SON PROPRE MENAGE

6 RETRAITE (prière d'indiquer l'activité professionnelle exercée
en dernier lieu)

AUTRES QUESTIONS CONCERNANT LE PERE DE FAMILLE

2) Si vous comptez toutes les années que vous étiez à l'école,
ça fait en tout ANNEES

3) Quelle est votre nationalité ?

4) Avez-vous eu auparavant une autre nationalité ?

OUI	NON
1	2

5) Quelle langue désigneriez-vous comme votre langue maternelle ?

6) Comment parlez-vous les langues suivantes ?
(prière de faire une croix pour chaque langue)

	pas du tout	un peu	bien	très bien
ALLEMAND	1	2	3	4
FRANÇAIS	1	2	3	4
LUXEMBOURGEOIS	1	2	3	4

7) Quelle(s) langue(s) parlez-vous avec vos enfants ?

8) Quelle(s) langue(s) parlez-vous avec vos voisins ?

9) Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à votre lieu de travail ?
(laissez de côté cette question si vous ne travaillez pas)

10) La plupart de vos collègues au travail sont-ils des

LUXEMBOURGEOIS	NON-LUXEMBOURGEOIS
1	2

(prière de marquer d'une croix la réponse juste.
laissez de côté cette question si vous ne travaillez pas)

11) Est-ce que vous participez régulièrement aux activités d'une association, d'une organisation, d'un club ?

OUI	NON
1	2

12) Quels sont les noms de ces clubs ?

1) _____

(ne répondez pas à cette question, si vous avez répondu par NON à la question précédente)

2) _____

3) _____

13) La majorité des membres de ces clubs sont

	des LUXEMBOURGEOIS	moitié des LUXEMBOURGEOIS moitié des NON-LUXEMBOURGEOIS	des NON-LUXEMBOURGEOIS
1 ^{er} club	1	2	3
2 ^e club	1	2	3
3 ^e club	1	2	3

Répondez en marquant pour chaque club que vous avez nommé à la question précédente, une croix dans la case qui se trouve en-dessous de la réponse juste. Ne répondez pas, si vous avez répondu par NON à la question 11^e

14) Est-ce que les cafés, bistrot où vous allez d'habitude ont une clientèle constituée

plutôt par des LUXEMBOURGEOIS	pour moitié par des LUXEMBOURGEOIS pour moitié par des NON-LUXEMBOURGEOIS	plutôt par des NON-LUXEMBOURGEOIS
1	2	3

3) INDEPENDANTS

AGRICULTEURS (profession principale)

- 3.1 Exploitation petite ou moyenne
 3.2 Exploitation importante

ARTISANS, COMMERCANTS ET ENTREPRENEURS

- 3.3 Seul ou avec aidants familiaux
 3.4 Employeur avec moins de 10 employés
 3.5 Employeur avec plus de 10 employés

PROFESSIONS LIBERALES

- 3.6 Habituellement sans formation universitaire
 3.7 Habituellement avec formation universitaire
 4 CHOMEUR POUR LE MOMENT
 5 PERSONNE S'OCCUPANT PRINCIPALEMENT DE SON PROPRE MENAGE
 6 RETRAITE (prière d'indiquer l'activité professionnelle exercée en dernier lieu)

AUTRES QUESTIONS CONCERNANT LA MERE DE FAMILLE

27) Si vous comptez toutes les années que vous étiez à l'école, ça fait en tout ANNEES

28) Quelle est votre nationalité ?

23) Avez-vous eu auparavant une autre nationalité ?

OUI	NON
1	2

24) Quelle langue désigneriez-vous comme votre langue maternelle ?

25) Comment parlez-vous les langues suivantes ?

(prière de faire une croix pour chaque langue)

	pas du tout	un peu	bien	très bien
ALLEMAND	1	2	3	4
FRANCAIS	1	2	3	4
LUXEMBOURGEOIS	1	2	3	4

26) Quelle(s) langue(s) parlez-vous avec vos enfants ?

27) Quelle(s) langue(s) parlez-vous avec vos voisins ?

28) Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à votre lieu de travail ?

(laissez de côté cette question si vous ne travaillez pas)

29) La plupart de vos collègues au travail sont-ils des

LUXEMBOURGEOIS	NON-LUXEMBOURGEOIS
1	2

(prière de marquer d'une croix la réponse juste.

laissez de côté cette question si vous ne travaillez pas)

30) Est-ce que vous participez régulièrement aux activités d'une association, d'une organisation, d'un club ?

OUI	NON
1	2

31) Quels sont les noms de ces clubs ?

(ne répondez pas à cette question, si vous avez répondu par NON à la question précédente)

1) _____

2) _____

3) _____

32) La majorité des membres de ces clubs sont

	des LUXEMBOURGEOIS	moitié des LUXEMBOURGEOIS moitié des NON-LUXEMBOURGEOIS	des NON-LUXEMBOURGEOIS
1 ^{er} club	1	2	3
2 ^e club	1	2	3
3 ^e club	1	2	3

33) Répondez en marquant pour chaque club que vous avez nommé à la question précédente, une croix dans la case qui se trouve en-dessous de la réponse juste. Ne répondez pas, si vous avez répondu par NON à la question N° 30

Est-ce que les cafés, bistrot où vous allez d'habitude ont une clientèle

constituée	pour moitié par des LUXEMBOURGEOIS pour moitié par des NON-LUXEMBOURGEOIS	plutôt par des NON-LUXEMBOURGEOIS
plutôt par des LUXEMBOURGEOIS		
1	2	3

34) Comment arrivez-vous à vous faire comprendre ici, au Luxembourg (avec les langues que vous parlez ?)

très facilement	facilement	moyennement	difficilement	très difficilement
5	4	3	2	1

35) Quelles langues sont pour vous les plus importantes pour la vie de tous les jours ici au Luxembourg ?

	très important	important	plus ou moins important	pas important	pas du tout important
ALLEMAND	5	4	3	2	1
FRANCAIS	5	4	3	2	1
LUXEMBOUGEOIS	5	4	3	2	1

36) Est-ce que vous suivez un cours de langues ?

OUI	NON

37) Vous désirez apprendre quelle langue à ce cours ?

ne répondez pas à cette question, si vous avez répondu par NON à la question précédente.

38) Est-ce que vous avez comme amis et connaissances

plutôt des LUXEMBOURGEOIS	plutôt des NON-LUXEMBOURGEOIS
1	2

Questions destinées aux parents

Les questions suivantes peuvent être répondues soit par le père soit par la mère.

39) Depuis quand le père est-il au Luxembourg ? ANS

Laissez de côté cette question, si le père est né au Luxembourg

40) Depuis quand la mère est-elle au Luxembourg ? ANS

Laissez de côté cette question, si la mère est née au Luxembourg

Ne répondez à la question suivante que si le père ou la mère ou les deux ne possèdent pas la nationalité luxembourgeoise

41) Est-ce que vous retournez souvent dans votre patrie ?

<input type="checkbox"/>	jamais
<input type="checkbox"/>	tous les 10-5 ans
<input type="checkbox"/>	tous les 5-3 ans
<input type="checkbox"/>	tous les 2 ans
<input type="checkbox"/>	chaque année
<input type="checkbox"/>	2x par année
<input type="checkbox"/>	plus souvent

42) A part votre famille, il y a encore combien de familles qui habitent la même maison que vous ?

aucune	1 famille	2 familles	3-5 familles	6 familles et plus
1	2	3	4	5

43) Ces familles ont quelle nationalité ?

tous des LUXEMBOURGEOIS	des LUXEMBOURGEOIS et des NON-LUXEMBOURGEOIS	tous des NON-LUXEMBOURGEOIS
1	2	3

44) Votre ménage compte combien de personnes ?

Il y a en tout PERSONNES, qui font partie de notre ménage.

Ces personnes sont :

	OUI	NON
le PERE	1	2
la MERE	1	2

les enfants écrivez ici le nombre de vos enfants

autres personnes écrivez ici le nombre des autres personnes qui font partie de votre ménage

45) Est-ce que ces personnes ont tous la même nationalité ?

OUI	NON
1	2

46) Quelle nationalité ont vos voisins ?

pour la plupart des LUXEMBOURGEOIS	autant de LUXEMBOURGEOIS que de NON-LUXEMBOURGEOIS	pour la plupart des NON-LUXEMBOURGEOIS
1	2	3

48) Vous écoutez la radio dans quelles langues ?

	souvent	parfois	jamais
ALLEMAND	1	2	3
FRANCAIS	1	2	3
LUXEMBOURGEOIS	1	2	3
PORTUGAIS	1	2	3
ITALIEN	1	2	3
AUTRES LANGUES	1	2	3

48) Vous regardez la télévision dans quelles langues ?

	souvent	parfois	jamais
ALLEMAND ARD-ZDF	1	2	3
FRANCAIS RTB-RTbis TF1-A2-F3 RTL	1	2	3
LUXEMBOURGEOIS Hei-Elei Kuck-Elei	1	2	3

49) Est-ce que vous lisez les journaux

tous les jours	parfois	rarement
1	2	3

50) Quel journal lisez vous le plus souvent ?

Ecrivez ici le nom du journal

51) Est-ce que vous croyez qu'il soit préférable pour vos enfants de rester au Luxembourg ?

OUI	NON
1	2

52) Comment votre enfant fait-il ses devoirs à domicile ?

	Il y a quelqu'un qui se met à côté de l'enfant et qui lui aide à faire ses devoirs à domicile
	Quelqu'un contrôle les devoirs rédigés
	L'enfant fait ses devoirs tout seul et personne ne les contrôle

53) On trouve au Luxembourg beaucoup de gens venus de pays différents.

Nous voulons savoir comment vous trouvez ces gens, ce que vous pensez d'eux.

Il importe peu que vous ayez fait des connaissances personnelles ou que votre opinion se base sur des informations d'autres sources.

Marquez une croix pour chaque nationalité

	très bien	bien	plus ou moins bien	pas bien	pas bien du tout
BELGES	5	4	3	2	1
ALLEMANDS	5	4	3	2	1
FRANCAIS	5	4	3	2	1
ITALIENS	5	4	3	2	1
LUXEMBOURGEOIS	5	4	3	2	1
PORTUGAIS	5	4	3	2	1
ESPAGNOLS	5	4	3	2	1

48) Vous écoutez la radio dans quelles langues ?

	souvent	parfois	jamais
ALLEMAND	1	2	3
FRANCAIS	1	2	3
LUXEMBOURGEOIS	1	2	3
PORTUGAIS	1	2	3
ITALIEN	1	2	3
AUTRES LANGUES	1	2	3

48) Vous regardez la télévision dans quelles langues ?

	souvent	parfois	jamais
ALLEMAND ARD-ZDF	1	2	3
FRANCAIS RTB-RTbis TF1-A2-F3 RTL	1	2	3
LUXEMBOURGEOIS Hei-Elei Kuck-Elei	1	2	3

49) Est-ce que vous lisez les journaux

tous les jours	parfois	rarement
1	2	3

50) Quel journal lisez vous le plus souvent ?

Ecrivez ici le nom du journal

51) Est-ce que vous croyez qu'il soit préférable pour vos enfants de rester au Luxembourg ?

OUI	NON
1	2

52) Comment votre enfant fait-il ses devoirs à domicile ?

<input type="checkbox"/>	Il y a quelqu'un qui se met à côté de l'enfant et qui lui aide à faire ses devoirs à domicile
<input type="checkbox"/>	Quelqu'un contrôle les devoirs rédigés
<input type="checkbox"/>	L'enfant fait ses devoirs tout seul et personne ne les contrôle

53) On trouve au Luxembourg beaucoup de gens venus de pays différents.

Nous voulons savoir comment vous trouvez ces gens, ce que vous pensez d'eux.

Il importe peu que vous ayez fait des connaissances personnelles ou que votre opinion se base sur des informations d'autres sources.

Marquez une croix pour chaque nationalité

	très bien	bien	plus ou moins bien	pas bien	pas bien du tout
BELGES	5	4	3	2	1
ALLEMANDS	5	4	3	2	1
FRANCAIS	5	4	3	2	1
ITALIENS	5	4	3	2	1
LUXEMBOURGEOIS	5	4	3	2	1
PORTUGAIS	5	4	3	2	1
ESPAGNOLS	5	4	3	2	1

54) Voici les opinions de quelques parents. Quel opinion partagez-vous;

où êtes-vous d' un avis contraire ?

Répondez pour chaque ligne s.v.p.

D'ACCORD	PAS D'ACCORD	
1	2	Il m'est difficile de comprendre le système scolaire luxembourgeois
1	2	Je trouve déplorable qu'à cause de l'école, les parents perdent toute influence sur leurs enfants
1	2	Je trouve important que les enfants non-luxembourgeois aient la possibilité d'apprendre leur langue maternelle
1	2	Je trouve que c'est une bonne chose que les Luxembourgeois et les Non-Luxembourgeois vont dans les même classes et écoles
1	2	Je trouve important que les enfants Non-Luxembourgeois apprennent à parler couramment le luxembourgeois.
1	2	Je suis très frappé par le fait que mes enfants n'apprécient plus les anciennes valeurs et traditions
1	2	Je préférerais que les enfants luxembourgeois et non-luxembourgeois suivent des cours séparés

55) Est-ce que vous voulez rester pour toujours au Luxembourg ?

OUI	NON	NE SAIT PAS
1	2	3

56) Si NON, quand est-ce que vous voulez quitter le Luxembourg ?

Environ dans ANS

Caros pais,

Estamos realizando um estudo o conhecimento das linguas em crianças de 8 a 11 anos. Para isso, temos necessidade de algumas informações precisas da vossa parte.

Esperamos encontrar, com base nos vossos datos, factos que se revelem favoraveis ou desfavoraveis à aquisição da lingua francesa, alemã e luxemburguesa.

Agradecemos que preencham cuidadosamente este questionário. É muito importante para nos que respondam o melhor possivel a todas as questões sem esquecer nenhuma delas.

Garantimos-lhes que, as indicações que nos forem fornecidas serão tratadas de forma absolutamente confidencial.

Agradecemos desde já a vossa ajuda.

N. Misch

NOME : _____
DIRECCÃO _____
N.º TELEF : _____

COMO PREENCHER O QUESTIONARIO

1) Para muitas questões basta fazer uma cruz na casa que lhe convém.

EXEMPLO : O seu filho é um aluno

muito aplicado	bastantae aplicado	pouco aplicado
1	2	3

Para todas as questões do mesmo gênero basta fazer uma cruz na casa que se encontra por baixo da resposta certa.

EXEMPLO : Tem carro ?

SIM	NÃO
1	2

2) Para algumas perguntas encontrará uma casa vazia onde o próprio escreverá a resposta.

EXEMPLO : Que profissão quer escolher o seu filho ?

--

Pedimos-lhe que leia bem o questionário e que responda a todas as perguntas, se possível.

Perguntas ao chefe de família (ou encarregado de educação)

A estas perguntas que dizem respeito ao pai, pode também responder a mãe do aluno

1) ACTIVIDADE PROFISSIONAL

Marque com uma cruz o grupo profissional a que pertence
Forneça as indicações mesmo que a família não esteja completa
Dê apenas uma só resposta

1) OPERÁRIOS. OPERÁRIOS COM ESTATUTO DE EMPREGADOS

- | | |
|-----|---------------------------------|
| 1.1 | Operário |
| 1.2 | Operário qualificado |
| 1.3 | Chefe de equipa ou contramestre |

2) EMPREGADOS E FUNCIONÁRIOS

Indicar a categoria conveniente, mesmo que não tenha a formação correspondente

- | | |
|-----|--|
| 2.1 | Posto de trabalho para o qual, habitualmente, a 4ª classe ou estudos complementares são exigidos |
| 2.2 | Posto de trabalho para o qual, habitualmente, o antigo 2º ano o antigo 5º ano, ou uma formação equivalente é exigida |
| 2.3 | Posto de trabalho para o qual, habitualmente, o antigo 7º ano complementar (ou equivalente) é exigido |
| 2.4 | Posto de trabalho para o qual, habitualmente, os estudos universitários completos são exigidos |

3) INDEPENDENTES

AGRICULTORES.....(profissão principal)

- | | |
|-----|-----------------------------|
| 3.1 | Pequena ou média exploração |
| 3.2 | Grande exploração |

ARTISTAS, COMERCIANTES E EMPREITEIROS

- | | |
|-----|---------------------------------------|
| 3.3 | Sozinho ou com ajudantes familiares |
| 3.4 | Empregador com menos de 10 empregados |
| 3.5 | Empregador com mais de 10 empregados |

PROFISSÕES LIBERAIS

- | | |
|-----|--|
| 3.6 | Habitualmente sem formação universitária |
| 3.7 | Habitualmente com formação universitária |

4 DESEMPREGADO NO MOMENTO

5 PESSOA QUE SE OCUPA PRINCIPALMENTE NA SUA CASA

6 REFORMA (indicar a última actividade profissional exercida)

OUTRAS PERGUNTAS AO CHEFE DE FAMÍLIA

2) Se contar todos os anos que andou na escola, serão
ao todo ANOS

3) Qual é a sua nacionalidade ?

4) Teve outra nacionalidade antes ?

SIM	NAO
1	2

5) Que lingua designaria como a sua lingua materna ?

--

6) Como fala as linguas seguintes ?

	nada	um pouco	bem	muito bem
ALEMAO	1	2	3	4
FRANCÊS	1	2	3	4
LUXEMBURGUES	1	2	3	4

7) Que lingua ou linguas fala com os seus filhos ?

--

8) Que lingua ou linguas fala com os seus vizinhos ?

--

9) Que lingua ou linguas fala com os mais frequência no local de trabalho ? (deixe de lado esta pergunta se não trabalho)

--

10) No trabalho, a maior parte dos seus colegas são

LUXEMBURGUESES	NAO-LUXEMBURGUESES
1	2

marcar com uma cruz a resposta certa.

deixe de lado esta pergunta, se não trabalho)

11) Participa regularmente nas actividades duma associação, duma organização, dum clube ?

SIM	NAO
1	2

12) Qual o nome desses clubes ?

(nada responde a esta questão, se respondeu NAO à questão anterior)

1) _____

2) _____

3) _____

13) A maioria dos membros desses clubes são

	LUXEMBURGUESES	metade LUXEMB metade NAO-LUX	NAO-LUXEMBUR GUES
1º Clube	1	2	
2º Clube	1	2	
3º Clube	1	2	

Marque, para cada clube, uma cruz na casa que se encontra debaixo da resposta certa. Não responda, se respondeu NAO à questão N^o

14) Os cafés, "tabernas" onde vai habitualmente têm uma clientela constituída

mais por LUXEMBURGUESES	metada por LUXEMBURGUESES metada por NAO-LUXEMBURGUESES	mais por NAO-LUXEMBURGUESES
1	2	3

15) Como consegue fazer-se compreender aqui no Luxemburgo (com as linguas que fala) ?

muito facilmente	facilmente	mais ou menos facilmente	dificilmente	muito dificilmente
5	4	3	2	1

Que linguas são para si importantes para a vida de todos dias aqui no Luxemburgo ?

	muito importante	importante	mais ou menos importante	nao importante	sem nenhuma importância
ALEMÃO	5	4	3	2	1
FRANCÊS	5	4	3	2	1
LUXEMBURGUES	5	4	3	2	1

Segue algum curso de linguas ?

SIM	NÃO
1	2

Que lingua deseja aprender nesse curso ?

(nao responda a este questao se repondem

NÃO à questão anterior)

--

Tem como amigos e conhecimentos

mais LUXEMBURGUESES	mais NÃO-LUXEMBURGUESES
1	2

Perguntas a mae da familia

(ou a sogra)

A estas perguntas que dizem respeito a mae pode tambem responder a pai do aluno

ACTIVIDADE PROFISSIONAL

Marque com uma cruz o grupo profissional a que pertence

Forneça as indicações mesmo que a familia não esteja completa

Dê apenas uma so resposta

1) OPERÁRIOS. OPERÁRIOS COM ESTATUTO DE EMPREGADOS

1.1	Operário
1.2	Operário qualificado
1.3	Chefe de equipa ou contramestre

2) EMPREGADOS E FUNCIONARIOS

Indicar a categoria conveniente, mesmo que não tenha a formação correspondente

2.1	Posto de trabalho para o qual, habitualmente, a 4ª classe ou estudos complementares são exigidos
2.2	Posto de trabalho para o qual, habitualmente, o antigo 2º ano ou antigo 5º ano, ou uma formação equivalente é exigida
2.3	Posto de trabalho para o qual, habitualmente, o antigo 7º ano complementar (ou equivalente) é exigido
2.4	Posto de trabalho para o qual, habitualmente, os estudos universitários completos são exigidos

3) INDEPENDENTES

AGRICULTORES (profissão principal)

- 3.1 Pequena ou média exploração
- 3.2 Grande exploração

ARTISTAS, COMERCIANTES E EMPREITEIROS

- 3.3 Sozinho ou com ajudantes familiares
- 3.4 Empregador com menos de 10 empregados
- 3.5 Empregador com mais de 10 empregados

PROFISSÕES LIBERAIS

- 3.6 Habitualmente sem formação universitária
- 3.7 Habitualmente com formação universitária
- 4 DESEMPREGADO NO MOMENTO
- 5 PESSOA QUE SE OCUPA PRINCIPALMENTE NA SUA CASA
- 6 REFORMA (indicar a última actividade profissional exercida)

OUTRAS PERGUNTAS A MAE

Se contar todos os anos que andou na escola, serão
ao todo ANOS

Qual é a sua nacionalidade ?

Teve outra nacionalidade antes ?

SIM	NÃO
1	2

Que língua designaria como a sua língua materna ?

Como fala as línguas seguintes ?

	nada	um pouco	bem	muito bem
ALEMAO	1	2	3	4
FRANCÉS	1	2	3	4
LUXEMBURGUES	1	2	3	4

Que língua ou línguas fala com os seus filhos ?

Que língua ou línguas fala com os seus vizinhos ?

Que língua ou línguas fala com os mais frequência no local de trabalho ? (deixe de lado esta pergunta se não trabalhar)

No trabalho, a maior parte dos seus colegas são

LUXEMBURGUESES	NÃO-LUXEMBURGUESES
1	2

marcar com uma cruz a resposta certa.

deixe de lado esta pergunta, se não trabalhar)

Participa regularmente nas actividades duma associação, duma organização, dum clube ?

SIM	NÃO
1	2

Qual o nome desses clubes ?

(nada responde a esta questão, se respondeu NÃO à questão anterior)

1) _____

2) _____

3) _____

A maioria dos membros desses clubes são

	LUXEMBURGUESES	metade LUXEMB metade NAO-LUX	NAO-LUXEMBUR GUESES
1º Clube	1	2	3
2º Clube	1	2	3
3º Clube	1	2	3

Marque, para cada clube, uma cruz na casa que se encontra debaixo da resposta certa. Não responda, se respondeu NÃO à questão N.º

Os cafés, "tabernas" onde vai habitualmente têm uma clientela constituída

mais por LUXEMBURGUESES	metada por LUXEMBURGUESES metada por NÃO-LUXEMBURGUESES	mais por NÃO-LUXEMBURGUESES
1	2	3

Como consegue fazer-se compreender aqui no Luxemburgo (com as linguas que fala) ?

muito facilmente	facilmente	mais ou menos facilmente	dificilmente	muito dificilmente
5	4	3	2	1

Que linguas são para si importantes para a vida de todos dias aqui no Luxemburgo ?

	muito importante	importante	mais ou menos importante	nao importante	sem nenhuma importância
ALEMÃO	5	4	3	2	1
FRANCÊS	5	4	3	2	1
LUXEMBURGUES	5	4	3	2	1

Segue algum curso de linguas ?

SIM	NÃO
1	2

Que lingua deseja aprender nesse curso ?

(nao responda a este questao se repondem NÃO à questão anterior)

Tem como amigos e conhecimentos

mais LUXEMBURGUESES	mais NÃO-LUXEMBURGUESES
1	2

Questões destinadas aos pais

As seguintes questões podem ser respondidas quer pelo pai quer pelo mãe

Há quanto tempo o pai está no Luxemburgo ? ANOS
(deixe de lado esta questão, se o pai nasceu no Luxemburgo)

Há quanto tempo a mãe está no Luxemburgo ? ANOS
(deixe de lado esta questão, se a mãe nasceu no Luxemburgo)

Responda à questão seguinte apenas se o pai ou a mãe ou os dois não possuem a nacionalidade luxemburguesa.

Volta muitas vezes ao seu pai ?

- nunca
- todos os 5-10 anos
- todos os 3-5 anos
- todos os 2 anos
- todos os anos
- duas vezes por ano
- muitas vezes

Para além da sua família, quantas famílias habitam a mesma casa ?

nenhuma	1 família	2 famílias	3-5 famílias	6 a mais famílias
1	2	3	4	5

Que nacionalidade têm essas famílias ?

todas LUXEMBURGUESAS	LUXEMBURGUESAS E NÃO-LUXEMBURGUESAS	todas NÃO-LUXEMBURGUESAS
1	2	3

Quantas pessoas o seu lar ?

há ao todo PESSOAS

Estas pessoas são

o PAI

o MÃE

SIM	NÃO
1	2
1	2

as crianças

escreva aqui o número de crianças

outras pessoas

escreva aqui o número de outras pessoas que fazem parte do lar

Essas pessoas têm todas a mesma nacionalidade ?

SIM	NÃO
1	2

Qual a nacionalidade dos seus vizinhos ?

a maior parte LUXEMBURGUESES	tanos LUXEMBURGUESES como NÃO-LUXEMBURGUESES	a maior parte NÃO-LUXEMBURGUESES
1	2	3

Acha preferível que os seus filhos fiquem no Luxemburgo ?

SIM	NÃO
1	2

Como faz o seu filho os deveres de casa da escola Luxemburguesa ?

<input type="checkbox"/>	Há alguém que o ajuda
<input type="checkbox"/>	Alguem controla os deveres redigidos
<input type="checkbox"/>	A criança faz os deveres sozinha e ninguém a controla

Encontram-se no Luxemburgo muitas pessoas vindas de países diferentes. Queríamos saber que acha dessas pessoas, o que pensa delas. Pouco importa que tenha feito conhecimentos pessoais ou que a vossa opinião se baseie em informações de outras fontes.

Marque uma cruz para cada nacionalidade

	muito bem	bem	mais ou menos bem	mal	nada bem
BELGAS	5	4	3	2	1
ALEMAES	5	4	3	2	1
FRANCESES	5	4	3	2	1
ITALIANOS	5	4	3	2	1
LUXEMBURGUESES	5	4	3	2	1
PORTUGUESES	5	4	3	2	1
ESPAÑHOIS	5	4	3	2	1

Em que linguas ouve a radio ?

	muitas vez	às vezes	nunca
ALEMÃO	1	2	3
FRANCÊS	1	2	3
LUXEMBURGUÊS	1	2	3
PORTUGUÊS	1	2	3
ITALIANO	1	2	3
OUTRAS LINGUAS	1	2	3

Em que linguas ve a televisão ?

	muitas vez	às vezes	nunca
ALEMÃO ARD-ZDF	1	2	3
FRANCÊS RTB-RTbis TF1-A2-F3 RTL	1	2	3
Luxemburguês Hei-Elei Kuck-Elei	1	2	3

Lê os jornais ?

Todos os dias	às vezes	raramente
1	2	3

Que jornal costuma ler ?

(escreva aqui o nome do jornal)

--

Aqui estão os opiniões de alguns pais. Qual a sua opinião, ou é de opinião contrária ?

Responda em cada linha s.f.6

DE ACORDO	NAO ACORDO	
1	2	É-me difícil compreender o sistema escolar luxemburgues
1	2	Acho deplorável que, por causa da escola, os pais percam toda a influencia sobre os seus filhos
1	2	Acho importante que as crianças luxemburguesas tenham a possibilidade de aprender a sua lingua materna
1	2	Acho bem que os luxemburgueses e os não-luxemburgueses vão às mesmas aulas e escolas
1	2	Acho importante que as crianças não-luxemburgueses aprendam a falar correntemente o Luxemburgues
1	2	Sinto muito que os meus filhos não apreciem os antigos valores e tradições
1	2	Preferia que as crianças luxemburguesas e não-luxemburgueses seguissem cursos separados

Quer ficar sempre no Luxemburgo ?

SIM	NÃO	NÃO SEI
1	2	3

Se NAO, quando pretende deixar o Luxemburgo ?

Daqui por ANOS

Cari genitori

Stiamo realizzando una ricerca sulle conoscenze di lingua dei bambini (da 9-11 anni) in Lussemburgo. Per questo motivo, ci occorrono alcune informazioni precise da parte vostra. Speriamo che le vostre indicazioni chi rivelano i fatti, che si dimostrano favorevoli o no per l'acquisto delle lingue francese tedesca e lussemburghese.

Vi preghiamo di riempire il questionario con attenzione. E molto importante che rispondiate il meglio possibile senza dimenticare una sola domanda.

Vi assicuriamo che le vostre indicazioni sono elaborate in modo totalmente confidenziale.

Vi ingraziamo in anticipo del vostro aiuto.

N. Meisch

NOME: _____

INDIRIZZO : _____

N° TEL : _____

Come riempire il questionario

— 1) Per molte domanda, avete da fare solamente una croce nella parte, che vi conviene !

ESEMPIO : Quale diligeza dimostra il vostro figlio a scuola ?

molta	abbastanze	nessuna
1	X	3

Per tutte le domande dello stesso tipo, fate una croce nella parte sotto la risposta buona.

ESEMPIO : Lei ha una macchina ?

SI	NO
X	2

— 2) Per alcune domande, lei trova un posto vuoto in cui deve scrivere lei la risposta

ESEMPIO : Quante bambini ha ? 4 BAMBINI

ESEMPIO : Quale mestiere vorrebbe fare vostro bambino ?

Vi preghiamo di riempire bene il questionario e di rispondere a tutte le domande, se possibile.

Domande al padre della famiglia (o padrigno o tutore)

A queste domande per il padre può rispondere anche la madre

1) ATTIVITA PROFESSIONALE

Si prega di fare una croce corrispondente al gruppo professionale al quale appartiene

Si prega di dare indicazioni anche se la famiglia non è più completa

Si prega di dare un'unica risposta

1) OPERAI, OPERAI AVENDO IL STATUTO DI IMPIEGATI

- | | |
|-----|--------------------------------|
| 1.1 | Operaio |
| 1.2 | Operaio qualificato |
| 1.3 | Capo di squadra o capo operaio |

2) IMPIEGATI

Si prega di indicare la categoria che conviene, anche se non ha la formazione corrispondente

- | | |
|-----|---|
| 2.1 | Lavoro per cui abitualmente è esigiata la scuola elementare o complementare |
| 2.2 | Lavoro per cui abitualmente è esigiato l'esame finale della scuola media, il vecchio esame di "passage" o una formazione simile |
| 2.3 | Lavoro per cui abitualmente è esigato l'esame di maturità o una formazione simile |
| 2.4 | Lavoro per cui abitualmente sono esigiati degli studi universitari completi |

3) INDEPENDENTI

CONTADINI (come mestiere principale)

- | | |
|-----|--------------------------|
| 3.1 | Fattoria piccola o media |
| 3.2 | Fattoria grande |

ARTIGIANI, NEGOZIANI E IMPRESARI

- | | |
|-----|---|
| 3.3 | Soli o con membri della famiglia |
| 3.4 | Datore di lavoro a meno di 10 impiegati |
| 3.5 | Datore di lavoro a più di 10 impiegati |

PROFESSIONI LIBERALI

- | | |
|-----|---|
| 3.6 | Abitualmente senza formazione universitaria |
| 3.7 | Abitualmente con formazione universitaria |
| 4 | Disoccupati momentaneamente |
| 5 | Persona occupandosi principalmente del suo governo di casa |
| 6 | Pensionato (si prega di indicare la professione ultimamente esercitata) |

ALTRE DOMANDE PER IL PADRE DELLA FAMIGLIA

2) Sé conta ogni anno che ha frequentato la scuola, quanti ne sono in tutto ? ANNI

3) Qual'è la sua nazionalità ? _____

4) Ha avuto prima una nazionalità diversa ?

SI	NO
1	2

5) Quale lingua designa come lingua-madre ?

6) Come parla le lingue seguenti ?

(si prega di fare una croce per ogni lingua)

	non del tutto	un po'	bene	molto bene
TEDESCO	1	2	3	4
FRANCESE	1	2	3	4
LUSSEMBURGHESE	1	2	3	4

7) Quale(i) lingua(e) parla coi suoi bambini ?

8) Quale(i) lingua(e) parla coi suoi vicini di casa ?

9) Quale(i) lingua(e) parla da solito al suo posto di lavoro ?

(questa domanda è da omettere se non lavora)

10) I colleghi al lavoro sono per la maggior parte

LUSSEMBURGHESI	NON-LUSSEMBURGHESI
1	2

(si prega di fare la croce conveniente, di omettere la domanda se non lavora)

11) Partecipa regolarmente alle attività d'un' associazione, d'un organizzazione, d'un club ?

SI	NO
1	2

12) Come si chiamano questi club ?

(non rispondere a questa domanda se ha risposto negativamente alla precedente)

1) _____

2) _____

3) _____

13) La maggior parte dei membri di questi club sono

	lussemburghesi	metà lussemburghesi metà non-lussemb.	non-lussemburghesi
1. club	1	2	3
2. club	1	2	3
3. club	1	2	3

(mettere una croce sotto la risposta giusta per ogni club che ha accennato. Non rispondere se ha risposto negativamente alla domanda N°)

14) I bar che frequenta hanno abitualmente una clientela

piuttosto lussemburghese	metà lussemburghese metà non-lussemb.	piuttosto non-lussemburghese
1	2	3

15) Come riesce a farsi capire qui in Lussemburgho (con le lingue che parla)

molto facilmente	facilmente	mediocre	difficilmente	molto difficilmente
5	4	3	2	1

Domande alla madre di famiglia

(o matrigna)

A queste domande puo anche rispondere la madre del bambino

20) ATTIVITA PROFESSIONALE

Si prega di fare una croce corrispondente al gruppo professionale al quale appartiene

Si prega di dare indicazioni anche se la famiglia non è più completa

Si prega di dare un'unica risposta

1) OPERAI, OPERAI AVENDO IL STATUTO DI IMPIEGATI

- | | |
|-----|--------------------------------|
| 1.1 | Operaio |
| 1.2 | Operaio qualificato |
| 1.3 | Capo di squadra o capo operaio |

2) IMPIEGATI

Si prega di indicare la categoria che conviene, anche se non ha la formazione corrispondente

- | | |
|-----|---|
| 2.1 | Lavoro per cui abitualmente è esigiata la scuola elementare o complementare |
| 2.2 | Lavoro per cui abitualmente è esigiato l'esame finale della scuola media, il vecchio esame di "passage" o una formazione simile |
| 2.3 | Lavoro per cui abitualmente è esigato l'esame di maturità o una formazione simile |
| 2.4 | Lavoro per cui abitualmente sono esigiati degli studi universitari completi |

16) Quali lingue sono le più importanti per la vita quotidiana qui in Lussemburgho ?

	molto importante	importante	più o meno importante	non import.	non-importante per niente
TEDESCO	5	4	3	2	1
FRANCESE	5	4	3	2	1
LUSSEMBURGHESI	5	4	3	2	1

17) Segue un corso di lingua ?

SI	NO
1	2

18) Quale lingue desidera imparare in questo corso ?

(non rispondere se ha risposto negativamente alla domanda precedent)

--

19) I suoi amici e conoscenze sono

piuttosto lussemburghesi	piuttosto non-lussemburghesi
1	2

3) INDIPENDENTI

CONTADINI (come mestiere principale)

- 3.1 Fattoria piccola o media
3.2 Fattoria grande

ARTIGIANI, NEGOZIANI E IMPRESARI

- 3.3 Soli o con membri della famiglia
3.4 Datore di lavoro a meno di 10 impiegati
3.5 Datore di lavoro a più di 10 impiegati

PROFESSIONI LIBERALI

- 3.6 Abitualmente senza formazione universitaria
3.7 Abitualmente con formazione universitaria
4 Disoccupati momentaneamente
5 Persona occupandosi principalmente del suo governo di casa
6 Pensionato (si prega di indicare la professione ultimamente esercitata)

ALTER DOMANDE CONCERNENTI LA MADRE DI FAMIGLIA

24) Sé conta ogni anno che ha frequentato la scuola, quanti ne sono in tutto ? ANNI

21) Qual'è la sua nazionalità ?

23) Ha avuto prima una nazionalità diversa ?

SI	NO
1	2

24) Quale lingua designa come lingua-madre ?

25) Come parla le lingue seguenti ?

(si prega di fare una croce per ogni lingua)

	non del tutto	un po'	bene	molto bene
TEDESCO	1	2	3	4
FRANCESE	1	2	3	4
LUSSEMBURGHESE	1	2	3	4

26) Quale(i) lingua(e) parla coi suoi bambini ?

27) Quale(i) lingua(e) parla coi suoi vicini di casa ?

28) Quale(i) lingua(e) parla da solito al suo posto di lavoro ?

(questa domanda è da omettere se non lavora)

29) I colleghi al lavoro sono per la maggiorparte

LUSSEMBURGHESE	NON-LUSSEMBURGHESE
1	2

(si prega di fare la croce conveniente, di omettere la domanda se non lavora)

30) Partecipa regolarmente alle attività d'un' associazione, d'un organizzazione, d'un club ?

SI	NO
1	2

31) Come si chiamano questi club ?

(non rispondere a questa domanda se ha risposto negativamente alla precedente)

- 1) _____
 2) _____
 3) _____

32) La maggior parte dei membri di questi club sono

	lussemburghesi	metà lussemburghesi metà non-lussemb.	non-lussemburg.
1. club	1	2	3
2. club	1	2	3
3. club	1	2	3

(mettere una croce sotto la risposta giusta per ogni club che ha accennato. Non rispondere se ha risposto negativamente alla domanda N°)

33) I bar che frequenta hanno abitualmente una clientela

piuttosto lussemburghese	metà lussemburghese metà non-lussemb.	piuttosto non-lussemburghese
1	2	3

34) Come riesce a farsi capire qui in Lussemburgo (con le lingue che parla)

molto facilmente	facilmente	mediocre	difficilmente	molto difficilmente
5	4	3	2	1

35) Quale lingue sono le più importanti per la vita quotidiana qui in Lussemburgo ?

	molto importante	importante	più o meno importante	non import.	non-importante per niente
TEDESCO	5	4	3	2	1
FRANCESE	5	4	3	2	1
LUSSEMBURGHIESE	5	4	3	2	1

36) Segue un corso di lingua ?

SI	NO
1	2

37) Quale lingue desidera imparare in questo corso ?

(non rispondere se ha risposto negativamente alla domanda precedente)

38) I suoi amici e conoscenze sono

piuttosto lussemburghesi	piuttosto non-lussemburghesi
1	2

47) In quale lingua ascoltate la radio ?

	spesso	talvolta	mai
TEDESCO	1	2	3
FRANCESE	1	2	3
LUSSEMBURGHESI	1	2	3
PORTOGHESE	1	2	3
ITALIANO	1	2	3
ALTRE LINGUE	1	2	3

48) In quale lingua guardate la TV ?

	spesso	talvolta	mai
TEDESCO ARD-ZDF	1	2	3
FRANCESE RTB-RTBis TF1-A2-F3 RTL	1	2	3
LUSSEMBURGHESI Hfi-Elei Kuck-Elei	1	2	3

49) Leggete i giornali

ogni giorno	talvolta	raramente
1	2	3

50) Quale giornale leggete il più spesso ?

(scrivete qui il nome del giornale)

51) Credete che per i vostri bambini sarebbe meglio di stare in Lussemburgo ?

SI	NO
1	2

52) In che modo i vostri bambini fanno i loro compiti a casa ?

	c'è qualcuno che si mette vicino al bambino e che l'aiuta a fare i suoi compiti a casa
	qualcuno controlla i compiti scritti a casa
	il bambino fa i suoi compiti tutto da sé e nessuno lo controlla

53) Si trova molta gente nei Lussemburgo, venuti da diversi paesi. vogliamo sapere come trovate questa gente, ciò che ve ne pensate. non è importante se avete fatto conoscenze personale o se il vostr'opinione si basa su informazione di un'altra persona.

(fate una croce per ogni nazionalità)

	molto bene	bene	più o meno bene	non bene	non bene del tutto
BELGI	5	4	3	2	1
TEDESCI	5	4	3	2	1
FRANCESI	5	4	3	2	1
ITALIANI	5	4	3	2	1
LUSSEMBURGHESI	5	4	3	2	1
PORTOGHESI	5	4	3	2	1
SPAGNOLI	5	4	3	2	1

54) Ecco le opinioni di alcuni genitori. Quale opinione dividete, o avete un altro parere ?

(rispondete per ogni linea, per favore)

STA BENE	NON STA BENE

E difficile per me di capire il sistema scolastico lussemburghese

Mi sembra deplorabile che i genitori perdono l'influenza sui bambini per causa della scuola

Penso che sia importante per i bambini che non sono lussemburghesi, di avere la possibilità di imparare la loro lingua materna

Penso che è buono che i bambini lussemburghesi e non-lussemburghesi vanno nelle stesse classe e scuole

Penso che sia importante, che i bambini non-lussemburghesi imparano a parlare correntemente il lussemburghese

Sono profondamente colpito dal fatto che i miei bambini non apprezzano più i valori e tradizioni anziani

Preferirei che i bambini lussemburghesi ed i bambini non-lussemburghesi seguiscano lezioni separate

55) Volete stare per sempre in Lussemburgo ?

SI	NON	NON IO SO

56) Se no, quando volete lasciare il Lussemburgho?

FRA CIRCA ANNI

INTERVIEWBOGEN

Wéi héesch's du ?

Wéi aal bass du ?

Bass du an engem Verein ?

JO

NEn

(nofroen-als Vereiner zielen
och LASEP, Massdenger)

SCHUELERINTERVIEW

Wätfir Vereiner sin dāt ?

1. _____

2. _____

3. _____

Sin an dese Vereiner

1.

2.

3.

méschtens Letzebuenger	méschtens keng Letzebuenger

Nenn mir 4 Schoukollegen oder och aaner Frenn mat dénen's du am
léiwsten zesummen bass !

Wéi héschen se ?

(D'Nimm ennen opschreiwen !)

1) _____

3) _____

2) _____

4) _____

Wätfir eng Nationalitéit huet den(Numm vum 1. Frenn soen)

Ass hien Hollänner, Fransous, Italiener,.....?

(d'Nationalitéit opschreiwen, d'Fro widerhuelen
vir déi 4 Frenn)

Wätfir eng Sprooch schwätzt du mam(Numm vum 1. Frenn soen)

(d'Fro widerhuelen vir déi 4 Frenn !)

	Virnumm	NATIONALITEIT			Sprooch
		Letz.	Wës et net	Net-Letz.	
1. FREN					
2. Fren					
3. Fren					
4. Fren					

Gés du och émol mat Kollégen oder Frenn hém fir zesummen ze spillen,
Télévisioun ze kucken oder soss eppes ze maachen ?

JO	NEN

Sin des Kollégen a Frenn méschtens

(Belsch, Hol.,...e puer opzielen)

Letzebuenger	Net-Letzebuenger	Letzebuenger an Net-Letzbg.

Hells du och emol Kollégen oder Frenn mat hém ?

JO	NEN

Des Kollégen, déis du mat hém hells, sin dât méschtens

Letzebuenger	Net-Letzebuenger	Letzebuenger an Net-Letzbg.

Hudd dir dohém :

	JO	NEN
eng Waschmaschinn	1	2
é Radio	1	2
é Plakkespiller	1	2
e puer richteg Bicher vir ze liesen	1	2

Hunn deng Elteren oft Besuch vun Frenn dohém ?

oft	helandsdo	nie
3	2	1

Sidd dir schons oft geplennert ?

nach nie	1-2 mōl	3 mōl	4 mōl	5 mōl a méi oft

Ass dei Papp oft krank ?

Papp ass doud	JO	NEN
	1	2

Ass deng Mamm oft krank ?

Mamm as doud	JO	NEN
	1	2

Ass ärt Haus oder Appartement zimlech flicht ?

JO	NEN
1	2

Ass et an ärem Haus oder Appartement zimlech deischer ?

JO	NEN
1	2

Ass är Toilette bei Iech dohém dobaussen oder bannen am Haus, Appartement

dobannen	dobaussen
1	2

FROEN VIR AUSLAENNER !

Déi 2 éischt Froen sinn vir Kanner déi net hei zu Letzbuerg gebuer sinn !

Wéi aal wars du wéi's du op Letzebuerg komm bass ?

_____ JOER

Bass du an dém Land wou's du op d' Welt komm bass, och an d'Schoul gaa

NEN	JO
2	1

Wéi laang ?

_____ JOER

Gés du Denschdes, Donneschdes, Samsdes an d'Schoul vir { Portugiesen
Italiener

JO	NEN
1	2

Bass du hei zu Letzebuerg an eng "classe d'accueil" gaang ?

JO	NEN
1	2

Wéi laang bass du hei an eng "classe d'accueil" gaang ?

_____ JOER

SPRACHVERHALTEN

RATINGSKALA

_____ A wätfir enger Schulklass hues de hei zu Letzebeuerg ugefaang ?

T O N B A N D uschalten !

Verziel mit kuerz wat d'Leit bei dénen heiten Saachen maachen !

Kennt de Brauch kennt de Brauch net

Klibbere goen

Fuesend

Liichte goen

Ouschteren

Abrellsgéck

Komm mir probéieren elo émol e beschen deitsch,franséisch (letzbg.) ze schwätzen !

Erzähle mir was du gerne auf dem Fernsehen siehst ,

Raconte moi ce que tu aimes faire pendant les vacances, ce que tu as fait pendant

les grandes vacances,

0 Das Kind versteht und redet überhaupt nicht. Es ist unmöglich eine zusammenhängende Kommunikation in dieser Sprache zu führen.

0 Es versteht fast nichts und kann nur ein paar Wörter, Satzteile formulieren, aber keinen längeren Satz. Eine flüssige Kommunikation ist unmöglich.

0 Das Kind versteht vieles, aber es hat grosse Schwierigkeiten ganze Sätze zu formulieren. Sehr starkes Akzent.

0 Es versteht fast alles und kann kleine Sätze formulieren. Das Akzent ist deutlich vernehmbar.

0 Das Kind versteht alles, aber es macht kleine Fehler im Satzbau und hat Schwierigkeiten immer sofort die richtigen Wörter zu finden. Leichtes Akzent.

0 Es versteht alles und redet ohne Akzent. Es macht kleine, unvollständige Sätze, gibt keine ausführlichen Antworten. Es hat Schwierigkeiten das zu sagen, was es sagen will.

0 Es redet gewandt, fließend, sicher, präzise.

NAME:

VORNAME:

JUNGE

MADCHEN

NATIONALITÄT:

GEBURTSLAND:

ALTER:

ADRESSE:

KLASSE:

SCHULE:

Wie gerne machst du in der Schule Französisch ?

MACHE NUR 1 KREUZ !

sehr gerne	gerne	mittel	nicht gerne	überhaupt nicht gerne
5	4	3	2	1

Wie gerne machst du in der Schule Deutsch ?

MACHE NUR 1 KREUZ !

sehr gerne	gerne	mittel	nicht gerne	überhaupt nicht gerne
5	4	3	2	1

Wie gerne machst du in der Schule Rechnen ?

MACHE NUR 1 KREUZ !

sehr gerne	gerne	mittel	nicht gerne	überhaupt nicht gerne
5	4	3	2	1

In welchem Land willst du wohnen wenn du gross bist ?

In welcher Sprache liest du deine Bücher ?

	oft	manchmal	nie
DEUTSCH	3	2	1
FRANZOESISCH	3	2	1
(wenn du KEIN Luxemburger bist)			
in deiner Sprache	3	2	1

In welcher Sprache hörst du Radio ?

	oft	manchmal	nie
LUXEMBURGISCH	3	2	1
DEUTSCH	3	2	1
FRANZOESISCH	3	2	1
(wenn du kein Luxemburger bist)			
In deiner Sprache	3	2	1

In welcher Sprache sind die Fernsehprogramme, die du dir anschaust ?

	oft	manchmal	nie
DEUTSCH	3	2	1
FRANZOESISCH	3	2	1

In welcher Sprache sprichst du zuhause

mit deinem Vater

mit deiner Mutter

mit deinen Brüdern

und Schwestern

Von den Leuten aus diesen Ländern hast du bestimmt schon etwas gehört, oder du kennst sogar einige. Wie gefallen sie dir ?

KREUZE IN JEDER REIHE NUR 1 ZAHL AN !

	sehr gut	gut	mittel	nicht gut	überhaupt nicht gut
BELGIER	5	4	3	2	1
FRANZOSEN	5	4	3	2	1
DEUTSCHE	5	4	3	2	1
ITALIENER	5	4	3	2	1
LUXEMBURGER	5	4	3	2	1
PORTUGIESEN	5	4	3	2	1
SPANIER	5	4	3	2	1

Beruf des Vaters :

Schreibe alles was du über den Beruf deines Vaters weisst !

Schreibe wo er arbeitet und was er arbeitet !

Beruf der Mutter :

Schreibe alles was du über die Arbeit deiner Mutter weisst

Wenn deine Mutter nur zuhause arbeitet, schreibe Hausfrau hin !

NOM:

PRENOM:

GARCON

FILLE

NATIONALITE:

PAYS DE NAISSANCE:

AGE:

ADRESSE:

CLASSE:

ECOLE:

A l'école, est-ce que tu aimes le français ?

NE FAIS QU'UNE SEULE CROIX !

énormément	beaucoup	plus ou moins	un peu	pas du tout
5	4	3	2	1

A l'école est-ce que tu aimes l'allemand ?

NE FAIS QU'UNE SEULE CROIX !

énormément	beaucoup	plus ou moins	un peu	pas du tout
5	4	3	2	1

A l'école, est-ce que tu aimes le calcul ?

NE FAIS QU'UNE SEULE CROIX !

énormément	beaucoup	plus ou moins	un peu	pas du tout
5	4	3	2	1

Dans quel pays veux-tu vivre quand tu seras grand ?

Dans quelle langue lis-tu tes livres ?

	souvent	parfois	jamais
ALLEMAND	3	2	1
FRANCAIS	3	2	1
si tu n'es pas luxembourgeois DANS TA LANGUE	3	2	1

Dans quelle langue écoutes-tu la radio ?

	souvent	parfois	jamais
ALLEMAND	3	2	1
FRANCAIS	3	2	1
LUXEMBOURGOIS	3	2	1
DANS TA LANGUE	3	2	1

Dans quelle langue sont les émissions de télévision que tu regardes ?

	souvent	parfois	jamais
FRANCAIS	3	2	1
ALLEMAND	3	2	1

Dans quelle langue parles-tu à la maison

avec ton père _____

avec ta mère _____

avec tes frères et
soeurs _____

Tu as certainement déjà entendu parler des gens de ces pays.
Comment les trouves-tu ?

NE FAIS DANS CHAQUE RANGÉE QU'UNE SEULE CROIX !

	très bien	assez bien	plus ou moins bien	pas bien	pas bien du tout
BELGES	5	4	3	2	1
FRANCAIS	5	4	3	2	1
ALLEMANDS	5	4	3	2	1
ITALIENS	5	4	3	2	1
LUXEMBOURGEOIS	5	4	3	2	1
PORTUGAIS	5	4	3	2	1
ESPAGNOLS	5	4	3	2	1

Profession du père : _____

Ecris tout ce que tu sais sur le travail de ton père !

Ecris où il travaille et ce qu'il fait !

Profession de la mère : _____

Ecris tout ce que tu sais sur le travail de ta mère !

Si ta mère ne travaille qu'à la maison, écris ménagère !

ECHELLE D'EVALUATION DU COMPORTEMENT JOURNALIER

DES ENFANTS DES CLASSES PRIMAIRES

Ecole de : _____

Classe : _____

Nom du titulaire : _____

Date : _____

Résultats scolaires

N ^o	NOM	Prénom	Calcul	Luxbg	Français		Allemand	
					oral	écrit	oral	écrit
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								

LISTE DES

N^o

01

02

03

04

05

06

07

08

09

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

a généralement fini
dans les premiers`

ENFANT No.

01

02

03

04

05

06

07

08

09

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

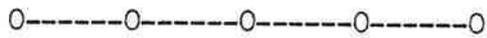
23

24

25

Sen vocabulaire luxembourgeois (connaissance des mots et expressions) est

étendu



très pauvre

ENFANT No.

ENFANT No.

01	0-----0-----0-----0-----0	01
02	0-----0-----0-----0-----0	02
03	0-----0-----0-----0-----0	03
04	0-----0-----0-----0-----0	04
05	0-----0-----0-----0-----0	05
06	0-----0-----0-----0-----0	06
07	0-----0-----0-----0-----0	07
08	0-----0-----0-----0-----0	08
09	0-----0-----0-----0-----0	09
10	0-----0-----0-----0-----0	10
11	0-----0-----0-----0-----0	11
12	0-----0-----0-----0-----0	12
13	0-----0-----0-----0-----0	13
14	0-----0-----0-----0-----0	14
15	0-----0-----0-----0-----0	15
16	0-----0-----0-----0-----0	16
17	0-----0-----0-----0-----0	17
18	0-----0-----0-----0-----0	18
19	0-----0-----0-----0-----0	19
20	0-----0-----0-----0-----0	20
21	0-----0-----0-----0-----0	21
22	0-----0-----0-----0-----0	22
23	0-----0-----0-----0-----0	23
24	0-----0-----0-----0-----0	24
25	0-----0-----0-----0-----0	25

Lebenslauf

Am 19. Dezember 1953 wurde ich in Luxemburg geboren.

Von 1960 bis 1966 besuchte ich zunächst die Grund-

schule in Bonneweg-Nord (Luxemburg) und die letzten

drei Jahre in Reiser. Ab 1966 besuchte ich das Athénium

in Luxemburg, wo ich 1974 das Abitur ablegte

(section classique, option sciences naturelles).

Vom Wintersemester 1974 bis zum Sommersemester 1976

studierte ich am "Institut Pédagogique" in Walfer-

dingen. Im Juli 1976 legte ich die Prüfung zum

"Certificat d' Aptitude Pédagogique" ab.

Im Wintersemester 1976 begann ich mein Studium am

Institut für Erziehungswissenschaft und am Institut

für Psychologie der philosophischen Fakultät der

Bernard-Franzen Universität in Innsbruck.