Zeitschrift: Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Herausgeber: Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Band: - (1988)

Heft: 47: Des enfants de migrants dans la communauté scolaire et sociale : questions (socio)linguistiques et perspectives pédagogiques

Artikel: Die Sprache der zurückkehrenden Migrantenkinder : linguistische und pädagogische Aspekte der schulischen Reintegration

Autor: Gotowos, A.F.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978003

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 19.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Die Sprache der zurückkehrenden Migrantenkinder: Linguistische und pädagogische Aspekte der schulischen Reintegration

1. Einführung

Zum ersten Mal seit seiner Entstehung im Jahre 1834 steht das griechische Bildungssystem vor folgender Aufgabe: Griechische Kinder, die im Ausland aufgewachsen sind und teilweise die Schule besucht haben, zu integrieren. Das Angebot muss auch für diese Kinder relevant gemacht werden, damit das Prinzip der Chancengleichheit, was Bildung und Berufswahl betrifft, auch für sie gilt. Woher kommen nun diese Kinder? Warum sind sie im Ausland geboren und aufgewachsen, und was machen sie in Griechenland?

2. Griechenland als Auswanderungs- und als Rückwanderungsland

Sowohl externe, als auch interne Migration, haben im modernen Griechenland eine lange Tradition. Die sogenannten «Auslandsgriechen» (griechische Gemeinden in den europäischen und den Mittelmeerländern) gab es schon vor der Gründung des neugriechischen Staates (nach dem Unabhängigkeitskampf gegen das damalige ottomanische Reich im zweiten Jahrzehnt des neunzehnten Jahrhunderts). Jedoch gegen Ende des neunzehnten Jahrhunderts und in der Zeit zwischen 1900 und 1930, tritt die Migration – sowohl die externe als auch die interne – als soziales Phänomen grossen Massstabs auf. Der Strom der externen Migration geht in die Überseeländer (hauptsächlich in die USA), wogegen Athen und Thessaloniki Aufnahmebecken für die interne Migration sind.

Die zweite Phase massenhafter interner und externer Migration entwickelt sich nach dem Zweiten Weltkrieg und dem darauffolgenden Bürgerkrieg von 1946–1949, der mit der Niederlage der Kommunisten endete, und die Auswanderung von ungefähr 100 000 politischen Flüchtlingen in die Länder Osteuropas (Sowjetunion, Rumänien, Polen, Ungarn, Tschechoslowakei) zur Folge hatte. Hauptziel der Auswanderer in den 60er Jahren ist Westeuropa, vor allem die Bundesrepublik Deutschland. Das Ausmass dieser Bewegungen wird in den Tabellen I, II, III und IV im Anhang gezeigt, die aufgrund von Daten des Statistischen Jahrbuches Griechenlands (1982) erstellt worden sind.

Im Gegensatz zum Prozess der inneren Migration (Urbanisierung), die bis jetzt nur in eine Richtung geht, nämlich vom Dorf in die Stadt und nicht umgekehrt, ist der Verlauf der externen Migration etwas unterschiedlich gewesen. Parallel zum Strom der Auswanderer gab es einen Strom der in die entgegengesetzte Richtung ging, nämlich der Strom der Rückwanderer. Was die Migration in die Überseeländer betrifft, war dieser Rückwandererstrom viel schwächer als der Strom hin zum Auswanderungsland, aber immerhin gab es eine Zahl von Auswanderern, die zurückkehren wollten und es tatsächlich getan haben. Der Rückkehrerstrom wuchs in der zweiten Migrationsperiode Griechenlands, nämlich in den 60er und 70er Jahren. Die Rückkehrer kommen nun nicht nur aus den Überseeländern, sondern vor allem aus den europäischen Ländern zurück (z.B. aus der BRD), in denen sie für eine gewisse Zeit als Gastarbeiter tätig waren[1]. Es ist also gerade die Auswanderung in die Bundesrepublik, die von den Auswanderern als provisorischer Aufenthalt in diesem Land aufgefasst wurde (und von den meisten dort lebenden Griechen immer noch aufgefasst wird), und den Strom von Rückwanderern gestärkt hat. (Siehe Tabelle IV im Anhang.)

Obwohl nach September 1977 keine Daten über Rückwanderung mehr zentral erhoben wurden, schätzt man, dass jedes Jahr ungefähr 30 000 Auswanderer zurückkehren. Der wichtigste Unterschied zwischen den frühen Rückkehrern der 60er Jahre und den Rückkehrern von heute ist dieser: Fast die Hälfte der heutigen Rückkehrer sind Kinder, nämlich die Kinder der ersten Generation der griechischen Migrantenarbeiter. Diese Kinder, die aus unterschiedlichen Ländern, und aus unterschiedlichen Schul- und Kultursystemen nach Griechenland zurückkehren, wollen (und sollen) das Angebot des griechischen Bildungswesens und die Chancen, die es für Schüler offenhält, wahrnehmen. Wie reagiert nun die griechische Schule auf diese Herausforderung?

3. Organisation der schulischen Reintegration

Es hat einige Jahre gedauert, bis die Schule auf das Problem der Reintegration von Rückkehrerkindern reagiert hat. Erst 1980 wurden Aufnahmeklassen in Thessaloniki eingerichtet, in denen nur ein kleiner Teil von Rückkehrerkindern auf den Übergang in die normalen Schulen vorbereitet wurde. Die Aufnahmeklassen, die immer noch existieren, fungieren als eine Art Vorbereitungsklasse, in denen diese Schüler, getrennt von denen der Normalschulen, unterrichtet werden. Diese Klassen wurden in der Hoffnung

1 Collaros/Moussourou 1978, Ungar 1983, Alpheis 1982.

gegründet, dass ein Übertritt in die Normalschule nach einiger Vorbereitungszeit günstiger sei, weil die Schüler dann weniger Probleme haben würden, am Unterricht teilzunehmen.

Das Argument der Absonderung und der getrennten Vorbereitung von Rückkehrerschülern scheint zumindest vom pädagogischen Standpunkt aus gesehen nicht überzeugend, da man die Vorbereitung dieser Schüler auf die Teilnahme am Unterricht der normalen Schulen nicht ausserhalb dieser Schulen stattfinden lassen kann. Daher wurden 1982 auf experimentaler Basis die sogenannten «Frontistiriaka Tmimata Palinostunton» (Förderkurse für Rückkehrerschüler) eingerichtet, die parallel zu der normalen Schule arbeiten. Die Schüler, die sie besuchen – und es handelt sich um Rückehrerschüler – besuchen gleichzeitig eine normale Schule. 1984 wurden schliesslich in Athen Aufnahmeschulen für Rückkehrerkinder eingerichtet, die zweisprachig sind und auch Schülern, die nicht im Ausland waren, offen stehen.

Von diesen drei Modellen schulischer Reintegration von Rückkehrerkindern ist das zweite (Förderkurse für Rückkehrerschüler) das am meisten verbreitete Modell. Im Jahre 1985 besuchten in ganz Griechenland ungefähr 4200 Rückkehrerschüler diese Kurse, in denen ungefähr 900 Lehrer unterrichteten. Die empirischen Daten, auf die sich die Feststellungen und die Analyse der griechischen Sprache, wie sie von den Rückkehrerschülern gesprochen und geschrieben wird, basieren, stammen aus Förderkursen für Rückkehrerschüler, die im September 1984 in Ioannina (Epirus) eingerichtet worden sind. Diese Kurse sind in ein Forschungsprojekt eingebettet, in dem es meinen Mitarbeitern und mir darum geht, Materialien zu entwickeln, die den Unterricht in diesen Kursen effektiver und kreativer gestalten helfen. Im Rahmen desselben Projektes werden in Athen unter der Leitung von G. Markou, der als Pädagoge an der Athener Universität arbeitet, ebenfalls Materialien für den Unterricht in Förderkursen, in denen Rückkehrerschüler im Alter zwischen 12–15 Jahren unterrichtet werden, erstellt. Ein Teil des Sprachmaterials, auf das meine Bemerkungen sich beziehen, ist während des Schuljahres 1984/85 von drei Lehrern[2] gesammelt worden, die Mitarbeiter des Projekts sind und gleichzeitig in sechs Förderkursen zehn Stunden pro Tag Sprach- und Mathematikunterricht gaben.

Zusätzliche Daten über die Sprachkompetenz von Rückkehrerschülern wurden aufgrund eines standardisierten Tests für die Erfassung von Rechtschreibkompetenz und eines Verfahrens zur Elizitierung von mündlicher Sprache (Diskussion mit Kindern anhand von 20 Bildern) bei 46 Rückkehrerkindern gewonnen.

2 An dieser Stelle möchte ich Frau ALEXIADI, Herrn SEWIS und Herrn BENEKOS für ihre Hilfe herzlich danken.

4. Sprachtheoretische Überlegungen

Die Sprache von Rückkehrerkindern, die uns hier interessiert und auf die man in Griechenland durch die Entwicklung von speziellen Unterrichtsmaterialien einwirken möchte, ist das Produkt sprachlicher Sozialisation der griechischen Migrantenkinder in den verschiedenen Aufnahmeländern. Um der Entwicklung der griechischen Sprache unter den besonderen Sozialisationsbedingungen dieser Kinder in einem (mindestens) zweisprachigen und bikulturellen Kontext Rechnung zu tragen, gehe ich von einem Modell des Spracherwerbs aus, das es uns erlaubt soziolinguistische, sozialpsychologische und linguistische Variablen einzuführen. Der soziolinguistische Aspekt dieses Modells berücksichtigt die Struktur der griechischsprachigen Kommunikation im Kontext des Aufnahmelandes, in dem aufgrund gewisser Dominanzbeziehungen zwischen der Aufnahmegesellschaft und der ethnischen Gruppe eine Hierarchie zwischen den Sprachen entsteht, nach der die griechische Sprache die dominierte, die andere Sprache die dominante ist. Dies bedeutet, dass ein Angehöriger dieser ethnischen Gruppe in den Interaktionen mit Angehörigen der dominanten Gruppe bzw. aller anderen ethnischen Gruppen es als normal betrachtet, Deutsch zu sprechen. Je mehr und je breiter die Artikulationsbereiche[3] zwischen der ethnischen Gruppe und der dominanten Gruppe werden (z.B. Arbeit + Konsum + Verwaltung + Transport + Schule + peer groups), desto schneller wird die griechische Sprache als Kommunikationsinstrument in die Segregationsbereiche verdrängt (z.B. Familie, Verwandschaft, ethnische «Öffentlichkeit»). Die Kommunikationsstruktur innerhalb der Segregationsbereiche ist jedoch in der Regel eine gebrochene Struktur. Die Art des Aufenthalts (Unsicherheit, ob er provisorisch oder permanent ist) und die Art der Zusammensetzung der ethnischen Gruppe (eine Gruppe von Migrantenarbeitern) machen die Entwicklung einer vollständigen Kommunikationswelt, die man «ethnische Kultur» nennen könnte, unmöglich. Die Dominanz der griechischen Sprache innerhalb der Segregationsbereiche wird allmählich in Frage gestellt, zumal die Migrantenkinder aufgrund einer frühen Sozialisation im deutschsprachigen Rahmen bzw. aufgrund der Integration in ethnisch gemischte Gleichaltrigengruppen auch innerhalb der Segregationsbereiche die andere Sprache zu verwenden beginnen.

Der sozialpsychologische Aspekt berücksichtigt die Ebene der Behandlung von Sprachverwendung innerhalb der Segregationsbereiche seitens der Kommunikationsteilnehmer. Was signalisiert z.B. die Verwendung der griechischen Sprache im Rahmen intra-ethnischer Kommunikation? Was

3 Vgl. Gotowos/Merkens 1982, 245.

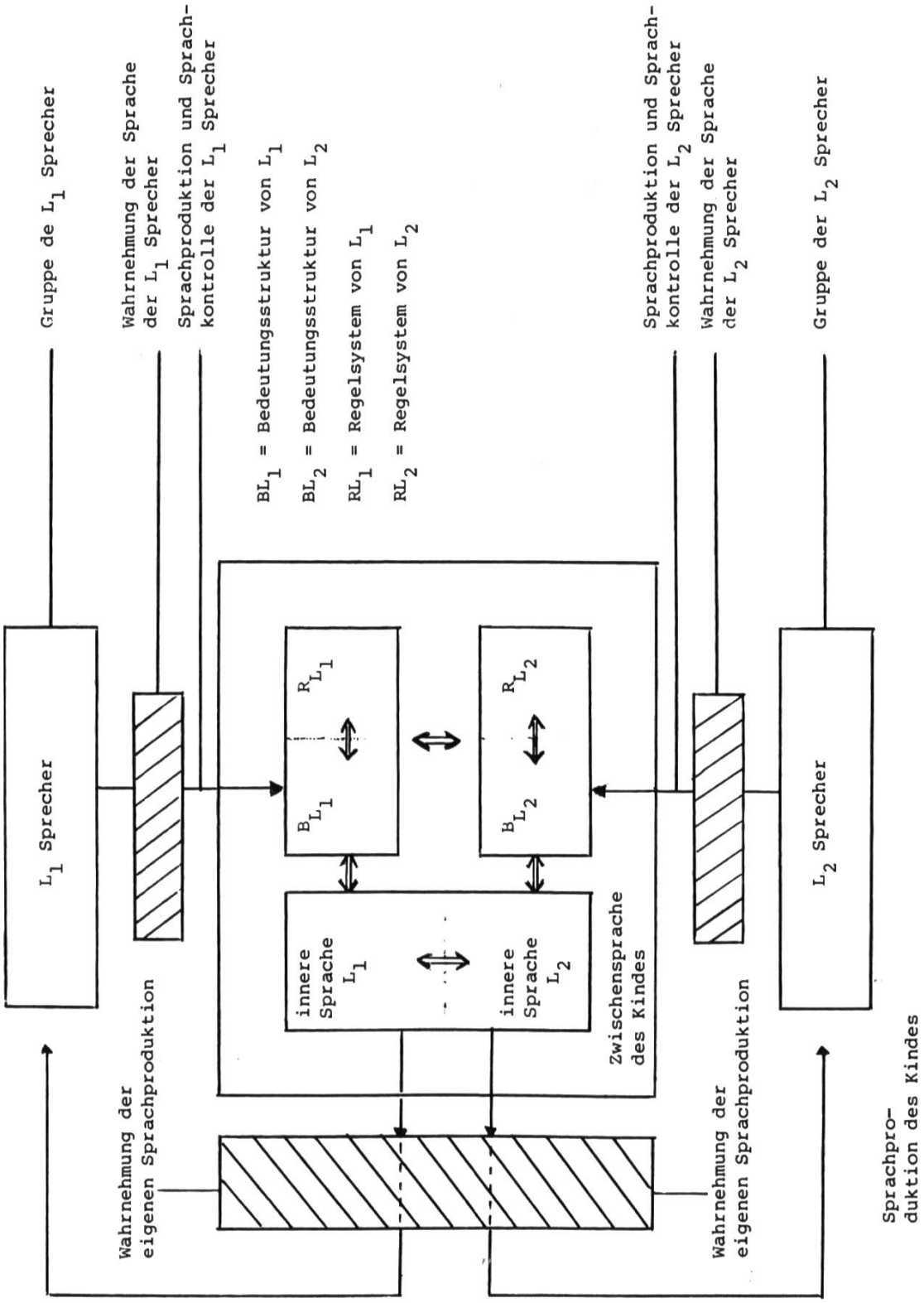
bedeutet die Weigerung des Kindes, in der Familie mit seinen Eltern Griechisch zu sprechen? Wie wird die Verwendung der anderen Sprache als Instrument der Ich-Behauptung seitens der Heranwachsenden im Kampf gegen die Herrschaft eines sprachlich unterlegenen Vaters eingesetzt? Wie reagieren die Eltern auf die Einführung und Konsolidierung der Verwendung der anderen Sprache innerhalb der Familie? Was für Funktionen hat die intra-familiale Kommunikation unter den Bedingungen eines unsicheren Aufenthaltes? Die Antworten auf diese Fragen sind sozialpsychologische Antworten.

Der linguistische Aspekt bezieht sich auf die Ebene des Mediums, also der konkreten Sprache, die das Migrantenkind hört und liest, bzw. spricht und schreibt. Natürlich gehören Hören und Lesen zum «Input», Sprechen und Schreiben zum «Output» – wenn man diese Termini der Systemtheorie verwenden will[4]. Wichtig beim linguistischen Aspekt eines Spracherwerbmodells unter Bedingungen von Zweisprachigkeit und Bikulturalismus, wie sie bei den griechischen Migrantenarbeiterkindern zu sehen sind[5], ist (a) die «Normiertheit» griechischsprachiger Äusserungen, die vom Kind registriert werden, (b) das Normensystem (Grammatik) der Zwischensprache, die das Kind entwickelt, (c) die Reaktion der «Anderen» (Mutter, Vater, ältere Geschwister) auf die Äusserungen des Kindes, (d) die «Antwort» des Kindes auf die Reaktionen der «Anderen» auf seine Sprache. Unterschiede auf diesen drei Ebenen könnten Unterscheidungen unter den Kindern, was die Anwendung des Griechischen betrifft, erklären. Ausserdem sollte man sich immer darüber im klaren sein, dass diese drei Ebenen nicht getrennt nebeneinander stehen, sondern sich gegenseitig beeinflussen, denn sie sind Aspekte ein und desselben Prozesses der sprachlichen Sozialisation von Migrantenkindern. Die Strategie der Eltern, z.B. die Kinder an der Kommunikation unter Erwachsenen teilnehmen zu lassen (was übrigens ein charakteristisches kulturelles Merkmal der griechischen Bauern- und Arbeiterkultur ist), die Verwendung des Griechischen innerhalb der Familie nicht bloss aus kommunikationstechnischen, sondern aus ideologischen Gründen (Solidaritätszeichen), die Wiederholung der Sprachkontrolle seitens der Eltern (Hinweis auf Abweichungen), sind Bedingungen der sprachlichen Sozialisation, welche den Erwerb und die Entwicklung des Griechischen vom Stadium der Zwischensprache in das der Standardsprache, begünstigen.

4 Pfaff et al. 1985, 5.
5 Gotowos 1979.

In bezug auf die Zwischensprache werden sowohl Sprachuniversalien[6] als auch Interferenz, die durch den Sprachenkontakt[7] entsteht, als Erklärungs- und Beschreibungsrahmen akzeptiert. Je nachdem wie die Regel- und Bedeutungsstruktur der Zwischensprache (Griechisch) von den wahrgenommenen Sprachintervenierungen der Kommunikationsteilnehmern beeinflusst wird, kann man entweder den Universalien oder der Interferenz das Hauptgewicht in der Struktur der Zwischensprache zuschreiben. Obwohl es immer Verallgemeinerungen und Vereinfachungen[8] auf der Ebene der Zwischensprache gibt, scheint die Interferenz aus der anderen Sprache (z.B. aus dem Deutschen) bei gleichzeitigem Verlust der Dominanzstellung des Griechischen im Rahmen intra-ethnischer Kommunikation die Hauptrolle bei der Konstruktion des Regel- und Bedeutungssystems der Zwischensprache zu spielen. Andererseits kommt Interferenz aus der anderen Sprache systematisch vor, auch wenn das Stadium der Zwischensprache als provisorische Sprachentwicklungsphase längst überwunden ist. Diese Interferenz bezieht sich hauptsächlich auf die lexikalische Ebene. Den Erwerb der griechischen Sprache (L_1) seitens der Migrantenkinder im Aufnahmeland könnte man vereinfachend mit Hilfe eines Modells darstellen, in dem die drei Analyseebenen (soziolinguistische, sozialpsychologische, linguistische) zu sehen sind:

6 Reich 1977, Pfaff/Portz 1981, Slobin 1982.
7 Weinreich 1953.
8 Meisel 1983.


Gruppe de L_1 Sprecher
Wahrnehmung der Sprache der L_1 Sprecher
Sprachproduktion und Sprachkontrolle der L_1 Sprecher
BL_1 = Bedeutungsstruktur von L_1
BL_2 = Bedeutungsstruktur von L_2
RL_1 = Regelsystem von L_1
RL_2 = Regelsystem von L_2
Sprachproduktion und Sprachkontrolle der L_2 Sprecher
Wahrnehmung der Sprache der L_2 Sprecher
Gruppe der L_2 Sprecher
L_1 Sprecher
R_{L_1}
B_{L_1}
R_{L_2}
B_{L_2}
L_2 Sprecher
innere Sprache L_1
innere Sprache L_2
Zwischensprache des Kindes
Wahrnehmung der eigenen Sprachproduktion
Wahrnehmung der eigenen Sprachproduktion
Sprachproduktion des Kindes

5. Funktion und Orientierung des griechischen Bildungswesens

Die schulische Integration von Rückkehrerkindern findet in einem Bildungssystem statt, dessen Hauptfunktion die Selektion geworden ist. Das erklärt sich durch den traditionell sehr starken Drang nach akademischer Bildung und dem Erwerb akademischer Titel, die deren Inhaber eine Position im sogenannten tertiären Bereich, also im Staatsdienst, garantierten und noch garantieren, obwohl diese Garantie heute nicht ohne weiteres gültig ist. Positionen im Produktionsbereich – sei es in der Landwirtschaft oder in der Industrie – waren und sind immer noch von niedrigem Rang. Entwicklungsgeschichtliche Gründe, also gesellschaftshistorische, und nicht nur ideologische, haben dazu beigetragen, dass eine Stelle im öffentlichen Dienst als Ziel höher eingeschätzt wurde, als die Beschäftigung auf dem «freien Markt». Diese Situation dürfte jedoch niemanden erstaunen, denn aus Gründen der historischen Entwicklung des neugriechischen Staates fungierte Griechenland eher als Absatzmarkt für Industrieprodukte aus den Industrieländern, seine Entwicklung verlief unter den Bedingungen ökonomischer und politischer Abhängigkeit.

Trotz der gezielten Umlenkung der Schüler in die Berufsausbildung – der Versuch des Ausbaus des sogenannten technisch-beruflichen Ausbildungssektors wurde im 20. Jahrhundert in Griechenland mehrmals unternommen – war es bis heute nicht möglich gewesen, den Andrang an die Universitäten zu drosseln. Das Verhältnis zwischen den Bewerbern für die Universitäten und den Studienplätzen ist z.Z. 4:1, und es bestehen keine Aussichten, dass dieses Verhältnis günstiger wird.

Dass die Selektion unter diesen Umständen zur Hauptfunktion des griechischen Bildungswesens geworden ist, scheint nur «logisch» zu sein. Eine Besonderheit des Selektionsprozesses, wie er im griechischen Bildungssystem stattfindet, ist sein Zeitpunkt: Die Schule selektiert kontinuierlich, indem sie die Schüler benotet und dadurch hierarchisch differenziert, aber die endgültige und entscheidende Selektion – also die tatsächliche Entscheidung über Aufnahme bzw. Nicht-Aufnahme in die Universität – findet nach Abschluss des Lyzeums statt, wenn die Schüler schon 18 Jahre alt sind.

All dies bedeutet natürlich nicht, dass die restlichen Funktionen der Schule – Qualifikation, Legitimation – im griechischen Bildungswesen nicht existieren. Es soll nur darauf hingewiesen werden, dass das Hauptgewicht auf die Selektion gelegt wird und das hat gewisse Konsequenzen für die zu integrierenden Rückkehrerkinder. Eine dieser Konsequenzen – vielleicht die Hauptkonsequenz – ist die Definition der konkurrenzschwachen bzw. konkurrenzunfähigen Schüler als *Abweichler* in einer antagonistisch orientierten Schule, sowohl im Sekundar- als auch im Primarbereich. Kon-

kurrenzschwache Schüler sind kein grosses Hindernis in einer antagonistischen Schule, weil sie eine interne Differenzierung darstellen, die in solch einer Schule theoretisch zu erwarten ist. Die Definition der Rückkehrerschüler als *abweichende Schüler* (z.B. «schlechte Schüler», «schwache Schüler») zieht eine entsprechende Behandlung nach sich. Abgesehen von der Form dieser Behandlung – sie kann sich seitens des Lehrers in Ignorieren bzw. Resignation äussern – scheint deren Ergebnis konstant zu bleiben: es ist die Positionierung des abweichenden Schülers in einer Schülergruppe, deren Grenzen er nur schwer und unter besonderen Bedingungen überschreiten kann. «Dokumente» dieser Definition in bezug auf Rückkehrerschüler sind Informationen über die Schullaufbahn der entsprechenden Schüler. Feststellungen im Bereich des «Schulwissens» (also des Wissens, das die Schule von einem durchschnittlichen Schüler dieser Kategorie verlangt), aber hauptsächlich Abweichungen des Schülers im Bereich der Sprache, sowohl der Mündlichen als auch der Schriftlichen.

Wie sieht nun die mündliche und schriftliche Sprache von Rückkehrerschülern aus?

6. Die mündliche (griechische) Sprache von Rückkehrerkindern

Das erste Merkmal, das die Sprachsituation von Rückkehrerschülern charakterisiert, und zwar relativ unabhängig von ihrem Alter (7–12), ist ihre Differenzierung. Es gibt keinen «durchschnittlichen» Rückkehrerschüler, was seine Sprache (Griechisch) anbetrifft. Diese Differenzierung ist durch mehrere Faktoren bedingt, wie z.B. Art der Rückkehr, Dauer des Aufenthalts, Integrationsgrad im Aufnahmeland, Bedingungen der sprachlichen und schulischen Sozialisation im Aufnahmeland etc. Der letztgenannte Faktor, also «Bedingungen der sprachlichen und schulischen Sozialisation im Aufnahmeland» könnte deshalb als Zentralfaktor betrachtet werden, weil die übrigen oben genannten Faktoren in irgendeiner Weise in ihm repräsentiert sind. Denn sowohl das Aufnahmeland, die Dauer und Art des Aufenthalts, als auch der Integrationsgrad beeinflussen den Rahmen für die sprachliche und schulische Sozialisation von Migrantenkindern im Aufnahmeland.

Die Daten, auf denen meine Feststellungen beruhen und die bisherige Erfahrung im Rahmen der Integration von Rückkehrerkindern in Griechenland deuten auf eine enge Beziehung zwischen der mündlichen (griechischen) Sprache von Rückkehrerschülern und der Rolle der griechischen Sprache in ihren Kommunikationsbereichen im Aufnahmeland hin. Die Rolle der griechischen Sprache als Kommunikationsmedium ist jedoch

nicht für alle Griechen im Ausland dieselbe, und dies gilt insbesondere für die zweite und die dritte Migrantengeneration. Die Unterschiede beziehen sich nicht auf das (unterschiedliche) Land, in dem diese Individuen geboren und aufgewachsen sind (z.B. Westdeutschland, Schweden, Belgien, Sowjetunion, Rumänien, Australien, USA, Kanada etc.). Selbst in Westdeutschland, wo die grösste Gruppe griechischer Migranten in Europa lebt (ca. 300 000 Griechen), lassen sich Unterschiede in der Verwendung des Griechischen als Kommunikationsinstrument feststellen.

Nach empirischen Kriterien gibt es vier Funktionstypen der griechischen Sprache innerhalb der ethnischen Gruppe.

6.1 Griechisch als Familien- und Schulsprache und als Sprache für die intra-ethnische Kommunikation

Eine solche Funktion der griechischen Sprache in der «Kommunikationswelt» der Migrantenkinder schafft einige Kommunikationsbereiche, in denen Griechisch das einzige Kommunikationsinstrument ist. Solange ein Teil des Alltags des Kindes in Situationen stattfindet, die diesen Kommunikationsbereichen zugeordnet sind, wird die Verwendung der griechischen Sprache eine selbstverständliche Alltagsaufgabe, eine normale Erscheinung. Das Kind spricht Griechisch mit seinen Eltern und Geschwistern, mit den Freunden, Verwandten und bekannten derselben Nationalität, und mit den Mitschülern und den Lehrern, während den Griechischstunden in der Schule. Was die Sprachentwicklung im Bereich des Griechischen anbetrifft, so scheinen die oben genannten Bedingungen die günstigsten zu sein – zumindest im Hinblick auf eine bevorstehende Rückkehr. Die Gruppe griechischer Migrantenkinder (bzw. Rückkehrerkinder), für die die griechische Sprache im Aufnahmeland die bereits beschriebene Funktion hat, ist jedoch eher klein. Die Tendenz zur Sprachverwendung auf der Basis der kulturellen Differenzierung des Gegenüber, stellt nicht die Haupttendenz innerhalb der zweiten Generation griechischer Migranten dar, wie aus den entsprechenden Daten über Rückkehrerschüler zu entnehmen ist.

6.2 Griechisch als Sprache der Familie und als ethnische Sprache, jedoch nicht als Schulsprache

Der Unterschied gegenüber dem zuerst erwähnten Funktionstypus des Griechischen ist hier, dass die Kinder, bevor sie zurückkehren, keine Erfah-

rung mit der greichischen Sprache als Schulsprache haben. Das ist insofern wichtig, als die Annahme einer Sprachkontinuität zwischen Familie und Schule nicht ohne weiteres richtig ist. Die Unterschiede zwischen der Sprache, wie sie in der Familie verwendet wird, und der Sprache, wie sie von der Schule propagiert und verlangt wird, könnten unterschiedliche Ebenen der Sprachverwendung betreffen: es können sowohl dialektische Unterschiede sein, als auch Unterschiede im Vokabular (offizielle Sprache, inoffizielle Sprache), aber vor allem Unterschiede in den Strategien der Sprachverwendung (die sogenannten Codes, wie der «restringierte» und der «elaborierte»). Auch diese Tendenz stellt jedoch nicht die Haupttendenz unter den griechischen Migrantenkindern dar. Empirisch existiert sie vor allem unter folgenden Bedingungen: wenn der Aufenthalt im Aufnahmeland als Provisorium aufgefasst wird, wenn der Integrationsgrad niedrig geblieben ist (soziale Kontakte innerhalb der ethnischen Gruppe), und wenn der Besuch griechischer Schulen bzw. griechischen Unterrichts aus technischen und praktischen Gründen (wie z.B. Entfernung, Zeitplan etc.) als nicht möglich bzw. nicht lohnend erscheint.

6.3 Griechisch als eine der Familiensprachen, aber nicht als Schulsprache

Eine solche Funktion hat die griechische Sprache unter den Migrantenkindern, wenn (a) die intra-ethnische Zweisprachigkeit fortschreitet, (b) die schulische Sozialisation ausschliesslich oder fast ausschliesslich durch das Medium der anderen (z.B. der englischen, schwedischen oder deutschen) Sprache geschieht. Als intra-ethnische Zweisprachigkeit wird sowohl die Sprachsituation innerhalb der Migrantenfamilie (und der ethnischen Gruppe allgemein) aufgefasst, nach der die an der Kommunikation Beteiligten wechselnd Griechisch oder die andere Sprache (z.B. Deutsch) verwenden, als auch diejenige, nach der Griechisch nur mit einer Kategorie von Hörern (z.B. mit den Eltern), die andere Sprache nur (bzw. in der Regel) mit der anderen Kategorie von Hörern verwendet wird (z.B. mit den Geschwistern). Was die Schule angeht, so ist Griechisch weder Unterrichtsmedium, noch Unterrichtsfach, oder es wird als Unterrichtsfach nur für eine sehr begrenzte Stundenzahl pro Woche (z.B. 1–3 Stunden) angeboten.

Nach dem was wir bisher bei den Rückkehrern beobachtet haben, repräsentiert diese Gruppe die Haupttendenz. Daher könnte man sagen, dass der vorherrschende Rückkehrertyp derjenige ist, der vor der Rückkehr innerhalb der Familie zwei Sprachen verwendet hat, in ethnisch gemischten Gruppen von Gleichaltrigen integriert war, die entsprechende Schule des

Gastlandes besucht und eine unzureichende Form griechischsprachigen Unterrichts gehabt hat.

6.4 Griechisch war weder Familiensprache noch Schulsprache

Es gibt eine kleine Kategorie von Rückkehrerkindern, welche im Aufnahmeland ausschliesslich die dominante Sprache als Kommunikationsmedium innerhalb der Familie und in der Schule verwendet haben. Es handelt sich in der Regel um Kinder aus gemischten Ehen, um Kinder, die der dritten Migrationsgeneration angehören oder um Kinder, deren Eltern zweisprachig sind, und für die Kommunikation mit ihren Kindern systematisch die andere Sprache verwendet haben. Innerhalb dieser Teilgruppe von Migranten hat die griechische Sprache fast keine Funktion mehr, jedenfalls ist Griechisch irrelevant in bezug auf die sprachliche Sozialisation der Kinder. Wie ich schon erwähnt habe, handelt es sich um eine kleine Gruppe von Rückkehrerkindern. Diese Sprachsituation drückt also keinesfalls eine starke oder auch nur mittlere Tendenz aus.

Wie sieht nun ungefähr das Griechisch der ersten drei Kategorien aus? (In bezug auf die vierte Kategorie kann man diese Frage gar nicht stellen.)

Man kann vielleicht die griechische Sprache der Rückkehrerkinder besser beschreiben, indem man nicht bloss die Abweichungen, die man bei ihrer Sprachanwendung feststellt, den Normen der offiziellen Grammatik gegenübergestellt, sondern wenn man diese Abweichungsarten mit denjenigen ihrer Mitschüler, die nie im Ausland gewesen sind, vergleicht. Man sollte also davon ausgehen, dass auch Schüler, die ihre sprachliche Sozialisation in Griechenland durchliefen, in ihrer Sprachanwendung Abweichungen «produzieren».

Die Gruppe von Rückkehrerkindern, deren Sprache von der gleichaltriger griechischer Kinder am wenigsten entfernt ist, ist die erste Gruppe. Die systematischen Abweichungen von Rückkehrerkindern dieser Kategorie gegenüber den «einheimischen» Kindern, beziehen sich hauptsächlich auf die Interferenz auf der Wortschatzebene. Auch Migrantenkinder, die Griechisch als Familien-, Schul- und Gleichaltrigensprache verwendeten, bevor sie nach Griechenland zurückgekehrt sind, übernehmen von der anderen Sprache gewisse Sprachelemente, hauptsächlich Wörter, die mit dem Alltag der Migranten zu tun haben. Diese Interferenz findet sich auch innerhalb der ersten Generation von griechischen Migrantenarbeitern: man sagt z.B. nicht

«Θα πάω με τον υπόγειο», oder:
«Θα πάω με το μετρό», sondern:

«Θα πάω πε την U-Bahn», obwohl das Wort *U-Bahn* nicht in das griechische Morphemsystem assimilierbar ist. Das Wort «U-Bahn» jedoch, wie Hunderte von anderen Wörtern, ist kein Fremdwort für diese Sprecher. Er hat den gleichen Status und eine ähnliche Funktion wie Hunderte von Fremdwörtern haben, die von normalen - d.h. «native» - Sprechern der griechischen Sprache verwendet werden, wie z.B. die Wörter: στύλ, φασόν, γκάζ, τρακτέρ, ρελαντί, κίτσ, πέναλτυ, σπότ, μιξάζ, φραπέ, τιράζ, τουρνουά, σκί, φούτμπολ, σπρίντερ, τέστ und viele andere. Jedoch besteht ein deutlicher Unterschied: (a) bei den Migrantenkindern bezieht sich die Übernahme solcher Fremdwörter auf Beispiele, wo der normale Sprecher auf jeden Fall ein griechisches Wort verwenden würde; (b) bei den Migrantenkindern ist diese Übernahme eindimensional, d.h. sie entsteht durch Beeinflussung seitens der dominanten Sprache.

Am anderen Ende steht nun die Kategorie von Rückkehrerkindern, deren Sprache von der Sprache gleichaltriger Schüler am entferntesten ist, nämlich die dritte Gruppe, die gleichzeitig auch die stärkste ist. Die Abweichungen betreffen hier nicht nur das Vokabular, sondern auch die Phonologie und hauptsächlich die Grammatik.

Abgesehen von phonetischer und supra-segmentaler Interferenz, die im Vergleich zur grammatischen Interferenz, seitens der Lehrer in der Schule eher geduldet zu werden scheint, fasst letztere mehrere Grammatikbereiche, wie z.B. beim Artikel Kasus und Genus, beim Verb Tempus (Funktion und Form), beim Adjektiv und Substantiv Kasus und Numerus, und beim Satzbau einige Formen der Satzordnung (Wortstellung, Konjunktionen). Diese Abweichungen können nicht ausschliesslich mit Interferenzen aus den anderen Sprachen erklärt werden. Einige sind Generalisierungen von grammatischen Regeln, wogegen andere «unerlaubte» Kombinationen von Sprachelementen sind, ohne dass man eine bestimmte Regel hinter diesen grammatischen Konstruktionen identifizieren kann. Solche Abweichungen erklären sich (1) aus der Tatsache, dass die Kommunikationsbereiche, in denen der Schüler vor seiner Rückkehr Griechisch verwendet hatte, allmählich geschrumpft waren, so dass die «Kontrolle» (feed-back) der Sprachgemeinschaft (z.B. der Familie) im Hinblick auf die Geltung bestimmter Sprachnormen nicht mehr erfolgreich sein könnte (2) aus der Tatsache, dass im neuen Sprachverwendungskontext nach der Rückkehr die Strategie des Codeswitching sinnlos ist, da die Hörer nicht in der Lage - und auch nicht bereit - sind, die Kommunikation mit Hilfe des Codewechsels durchzuführen. Wenn also vor der Rückkehr der Codewechsel als Sprachverwendungsstrategie unter den Migranten der ersten, aber hauptsächlich der zweiten Generation Solidarität durch Zugehörigkeit zur ethnischen Gruppe ausdrücken könnte, so würde die gleiche Sprachpraktik nach der Rückkehr

nur «Fremdsein» und «Anderssein» ausdrücken, wobei die Verständigung unter den Gesprächsteilnehmern nicht mehr gewährleistet werden könnte.

7. Die schriftliche Sprache von Rückkehrerkindern

Wie man annehmen könnte, hängt die schriftliche Sprachkompetenz von Rückkehrerkindern davon ab, ob die Schüler irgendeine Form von Griechischunterricht gehabt haben. Es gibt tatsächlich zwei Hauptkategorien von Rückkehrerkindern: Diejenigen, die Griechisch lesen und schreiben gelernt haben, bevor sie zurückgekehrt sind, und diejenigen, die erst nach der Rückkehr die griechische Sprache lesen und schreiben lernen. Was die zweitgenannte Kategorie betrifft, so kann man überhaupt keine Vergleiche ziehen. Die zurückkehrenden Schüler, die im Aufnahmeland irgendeine Form Griechischunterricht hatten und die zwar lesen und schreiben können, beherrschen jedoch die griechische Rechtschreibung nicht, welche trotz mancher Vereinfachungen nach der Bildungsreform von 1976 immer noch sehr kompliziert bleibt. Die griechische Rechtschreibung ist eine phonetisch-phonematisch-morphematische Rechtschreibung, wo die verschiedenen /i/, /e/ und /o/, sowohl als Endungsmorpheme fungieren, indem sie die Wortkategorie angeben, als auch als Grundmorpheme, indem sie die «Geschichte» des Wortes zeigen, oder eine bedeutungsdifferenzierende Funktion haben.

Rechtschreibfehler «irritieren» die Lehrer wahrscheinlich überall in der Welt, umso mehr jedoch in Griechenland, wo die Schule unter einer langjährigen Herrschaft der sogenannten «reinen» Sprache (καθαρεύουσα) stand, und wo erst im Jahre 1976 die gesprochene neugriechische «κοινή» («δημοτική») als Unterrichtsmedium und Unterrichtsfach eingeführt wurde. Rechtschreibfehler waren und sind immer noch Indikatoren des schwachen bzw. schlechten Schülers, vor allem in den höheren Klassen der Grundschule. Wenn man bedenkt, dass die Rückkehrerkinder der Klasse zugewiesen werden, die ihnen nach formalen Kriterien (z.B. Alter, Schulzeugnis) entspricht, dann ist deren «Stigmatisierung» aufgrund der Rechtschreibfehler, die sie notwendigerweise machen werden, fast vorgeplant.

Damit aber kommen wir zum eigentlichen Problem der Behandlung der Rückkehrersprache seitens der Schule.

8. Sprachideologie der Schule

Die herrschende Richtung innerhalb des griechischen Bildungssystems in bezug auf Sprachvermittlung und Sprachverwendung innerhalb der Schule

befürwortet die Differenzierung zwischen «reicher» und «verarmter» Sprache (wobei die Sprache, wie sie im Alltag verwendet wird, als «arm» gilt), erwartet vom Schüler eine wohlgeformte, fast offizielle Sprache, und sorgt dafür, dass der Schüler zumindest während des Sprachunterrichts einer «musterhaften» Sprache ausgesetzt wird. Diese «vorbildliche» Sprache stammt in der Regel aus literarischen Texten. Es entsteht dadurch eine Strategie der Sprachverwendung in der Schule, die unter dem Terminus «Schulsprache» bekannt ist. Eins der Hauptmerkmale dieser Schulsprache ist die Substitution von Alltagsbegriffen, die im Rahmen nicht-schulischer Kommunikationssituationen verwendet werden, durch andere, «salonfähige» Wörter. Dies setzt natürlich ein erweitertes Vokabular voraus, aus dem man die passenden Wörter auswählen kann. Da aber der Erwerb dieses erweiterten Vokabulars in bestimmten Kommunikationsbereichen, wie z.B. Familie, Kinderbücher, Fernsehen etc. erfolgt, und da die Rückkehrerkinder die Voraussetzungen für den Erwerb des erweiterten Vokabulars in der Regel nicht haben, ist ihre Teilnahme am Unterricht eine Teilnahme auf Basis falscher Prämissen. Einige der Wörter, die in den Schulbüchern auftauchen, sind für die Rückkehrerkinder *unbekannte Wörter.* Es ist eine der Aufgaben des Förderunterrichts, solche Wörter durch Beispiele zu erklären, damit die Schüler zunächst einmal in der Lage sind, die Texte ihrer Schulbücher zu verstehen.

Die Behandlung von Grammatikabweichungen, und zwar in der mündlichen Sprache, wird zum eigentlichen Hauptthema unserer Sitzungen mit den Lehrern, die die Förderkurse leiten. Weil insbesondere Abweichungen von den Grammatikregeln der Sprache sehr leicht wahrzunehmen sind, und von den einheimischen Schülern als etwas «Un-normales» und «Witziges» registriert werden, wird in manchen Fällen die Strategie der Sprachverweigerung («Schweigen») seitens der Rückkehrerschüler angewendet. Schweigen «schützt» vor Abweichung, und damit auch vor Evaluierung der Abweichung seitens der Schüler und des Lehrers. Die Lehrer des Förderunterrichts werden im Hinblick darauf ausgebildet, die grammatischen Fehler ihrer Schüler als «normale» Erscheinung zu betrachten und sie als Ausgangspunkt für den Grammatikunterricht zu nehmen. Das bedeutet natürlich nicht, dass die Schüler getrost weiter solche Fehler machen sollen, sondern lediglich, dass man diese Fehler nicht evaluierend, sondern erklärend zu korrigieren versuchen sollte.

Im Prinzip gilt das gleiche auch für die Behandlung der schriftlichen Sprache von Rückkehrern. Da man die Erfahrung gemacht hat, dass der nichtsensibilisierte Lehrer auf einen «schwerwiegenden» Rechtschreibfehler fast automatisch evaluierend interveniert, als wäre dieser Fehler ein deutliches Dokument für die Unfähigkeit des Schülers, einfachen Recht-

schreibregeln zu folgen. Im Rahmen der Lehrerfortbildung wird den beteiligten Lehrern erklärt, dass auch grobe Rechtschreibfehler für manche zurückkehrenden Kinder ganz einfach zu erklären sind, und nicht bedeuten müssen, dass diese Kinder «dumm» sind, weil sie scheinbar die Regeln nicht begreifen können, bzw. weil sie, obwohl sie die Regeln kennen, nicht in der Lage sind, sie auch anzuwenden.

9. Schlussbemerkungen

Die Überwindung der Barrieren der sprachlichen Reintegration von zurückkehrenden Kindern stellt der Sprachdidaktik eine doppelte Aufgabe: Organisation von sprachdidaktischen Interventionen auf der Ebene der Rückkehrersprache und gleichzeitig gezielte Interventionen auf der Ebene der Sprachideologie der Schule. Ziel der Aufgabe ist es, die sprachliche und kommunikative Kompetenz von Rückkehrerschülern zu fördern. Der Schüler muss lernen, sich bei der Kommunikation auf die griechische Sprache zu stützen. Er muss die Distanz zwischen seiner Sprache (Griechisch) und der Sprache seiner Mitschüler allmählich zurückgehen lassen. Gleichzeitig muss er genug Wissen über Sprache, also Grammatik, erwerben, so dass er in der Lage ist, die Rechtschreibregeln beim Schreiben zu berücksichtigen. Es ist ohne Zweifel richtig, dass ein effektiver Griechischunterricht im Gastland einige Probleme nach der Rückkehr gar nicht aufkommen liesse. Daher wäre es wünschenswert, dass die Bedingungen des muttersprachlichen Unterrichts (bzw. Griechischunterrichts) in den Gastländern zugunsten eines soliden Erwerbs der Schriftsprache verändert werden.

Zweitens ist es Ziel der Aufgabe, auf eine pädagogisch sinnvolle Behandlung der Rückkehrersprache hinzuarbeiten. Das bedeutet eine kritische Auseinandersetzung mit tiefverwurzelten Vorurteilen über «gute» und «schlechte» Sprache. Es ist nur «natürlich», wenn die Lehrer von der Sprache dieser Schüler – insbesondere von der schriftlichen Sprache – nicht gerade begeistert sind. Es ist nicht möglich für die Lehrer, in dieser Sprache ein Solidaritätssymbol der Migranten der zweiten Generation zu sehen. Pädagogisch gesehen würde es ausreichen, wenn die Lehrer dieser «Zwischensprache» gegenüber neutral eingestellt wären, so dass diese provisorische Sprache als Startpunkt für die Entwicklung zum Standard-Griechisch hin fungieren könnte. Es gibt gerade in diesem Bereich der Bekämpfung von Vorurteilen über Sprache in der griechischen Schule noch sehr viel zu tun. Das griechische Bildungswesen ist noch nicht bereit für die Aufgabe, die ihm gestellt wird, nämlich zurückkehrende Kinder zu integrieren. Unsere

Tätigkeit im Rahmen des Forschungsprojektes «schulische Integration zurückkehrender Migrantenkinder» ist ein kleiner Beitrag dazu, damit die Schule sich nicht weigert, die erfolgreiche Integration zurückkehrender Schüler zu ihrer Aufgabe zu machen (cf. Rey 1985).

Universität Ioannina
Fachbereich Erziehungswissenschaften
GR-Ioannina
Griechenalnd

A. F. Gotowos

Tabelle I : Einwohnerzahl nach Gebiet (Volkszählungen 1920 - 1981)

Zensusjahr	Einwohnerzahl				Anteil in prozent			
	Total	Stadt	Kleinstadt	Dorf	Total	Stadt	Kleinstadt	Dorf
1920.....	5.016.889	1.148.341	760.500	3.108.048	100,0	22,9	15,2	61,9
1928.....	6.204.684	1.931.937	899.466	3.373.281	100,0	31,1	14,5	54,4
1940.....	7.344.860	2.411.647	1.086.079	3.847.134	100,0	32,8	14,8	52,4
1951.....	7.632.801	2.879.994	1.130.188	3.622.619	100,0	37,7	14,8	47,5
1961.....	8.388.553	3.628.105	1.085.856	3.674.592	100,0	43,3	12,9	43,8
1971.....	8.768.641	4.667.489	1.019.421	3.081.731	100,0	53,2	11,6	35,2
1981.....	9.740.417	5.659.141	1.125.547	2.955.729	100,0	58,1	11,6	30,3

Tabelle II : Auswanderung in die Überseeländer (USA, Australien, etc.)

Jahr	Zahl der Auswanderer			Jahr	Zahl der Auswanderer		
	Total	USA	andere Länder		Total	USA	andere Länder
1851-1860.....	31	31		1954.....	18.682	3.487	15.195
1861-1870.....	72	52		1955.....	19.766	6.896	12.870
1871-1880.....	213	210	3	1956.....	23.147	8.982	14.165
1881-1890.....	2.310	2.308	2	1957.....	14.783	1.807	12.976
1891-1895.....	5.790	5.790		1958.....	14.842	3.870	10.972
1896-1900.....	11.189	11.189		1959.....	13.871	2.528	11.343
1901-1905.....	51.479	49.962	1.517	1960.....	17.764	3.561	14.203
1906-1910.....	122.034	117.557	4.477	1961.....	17.336	3.471	13.865
1911-1915.....	128.521	118.916	9.605	1962.....	21.959	4.460	17.499
1916-1920.....	67.598	65.285	2.313	1963.....	24.459	4.564	19.895
1921-1925.....	50.531	42.323	8.208	1964.....	25.327	2.890	22.437
1926-1930.....	40.838	27.352	13 486	1965.....	29.035	2.782	26.253
1931-1935.....	14.797	11.363	3.434	1966.....	33.039	12.193	20.900
1936-1940.....	15.703	10.540	5.163	1967.....	26.323	11.778	14.545
1941-1945.....				1968.....	25.891	9.839	16.052
1946.....	1.558	1.326	232	1969.....	28.425	12.716	15.709
1947.....	4.901	2.571	2.330	1970.....	24.153	11.484	12.669
1948.....	4.819	2.047	2.772	1971.....	18.690	8.275	10.415
1949.....	4.263	1.483	2.780	1972.....	13.239	6.613	6.626
1950.....	4.635	1.890	2.745	1973.....	11.706	6.028	5.678
1951.....	14.155	8.930	5.225	1974.....	12.380	6.347	6.033
1952.....	6.640	2.155	4.485	1975.....	8.806	4.547	4.239
1953.....	7.820	1.320	7.500	1976.....	8.155	4.180	3.975
				1977 (Jan.- Sept.)	5.842	3.027	2.815

Tabelle III : Auswanderung in der Zeit zwischen 1961 une 1977

Jahr	permanente Auswanderung				
	Total	Männer	Frauen	Überseeländer	europäische Länder
1961.....	58.837	36.209	22.628	17.338	41.501
1962.....	84.054	51.868	32.186	21.959	62.095
1963.....	100.072	61.966	38.106	24.459	75.613
1964.....	105.569	66.265	39.304	25.327	80.242
1965.....	117.167	65.341	51.826	29.035	88.133
1966.....	86.896	46.369	40.527	33.039	53.803
1967.....	42.730	22.885	19.845	26.323	16.407
1968.....	50.886	27.232	23.634	25.891	24.975
1969.....	91.552	51.633	39.919	28.425	63.127
1970.....	92.681	53.030	39.651	24.153	68.528
1971.....	61.745	33.935	27.810	18.690	43.055
1972.....	43.397	24.470	18.927	13.239	30.158
1973.....	27.525	14.753	12.772	11.706	15.819
1974.....	24.448	13.223	11.225	12.380	12.068
1975.....	20.330	11.718	8.616	8.806	11.524
1976.....	20.374	12.349	8.025	8.155	12.219
1977 (Jan.- Sept.*)	16.510	10.215	6.295	5.842	10.668

* Ab September 1977 werden keine amtlichen Daten über Auswanderung bzw. Rückwanderung erhoben.

Tabelle IV : Rückwanderung griechischer Migranten

Jahr	Total	aus Überseeländern	aus europäischen Ländern
1968	18.822	4.734	14.088
1969	18.132	5.156	12.976
1970	22.665	7.112	15.553
1971	24.709	8.226	16.483
1972	27.522	8.484	19.038
1973	22.285	6.326	15.959
1974	24.476	4.793	19.683
1975	34.214	4.646	29.568
1976	32.067	5.353	26.714
1977	12.572	2.698	9.874

Literatur

ALPHEIS, H. (1982): *Rückkehrende Arbeitsmigranten. Eine Studie zur Integration von griechischen Arbeitnehmern in ihrem Heimatland,* Hamburg (Diplomarbeit).

COLLAROS, A.; MOUSSOUROU, L. (1978): *The Return Home. Socioeconomic Aspects of Reintegration of Greek Migrant Workers Returning from Germany,* Athen, Reintegration Center of Migrant Workers.

GOTOWOS, A. (1979): *Sprache und Interaktion griechischer Migrantenkinder in der Bundesrepublik Deutschland bzw. Berlin (West),* Berlin, Diss.

GOTOWOS, A.; MERKENS, H. (1982): «The Ethnicity of Immigrants. A Comparison of Greek and Greek-German Children». In: NIESSEN, M.; PESHAR, J. (Eds.): *Comparative Research in Education,* Budapest, 237–259.

MEISEL, J. (1983): «Strategy of second language acquisition: more than one kind of simplification». In: ANDERSEN, R. (Ed.): *Pidginization and Creolization as Language Acquisition,* Rowley (MA).

PFAFF, C. et al. (1985): *Zwischenbericht I zum Forschungsprojekt: Linguistische und kognitive Entwicklung: Die Beziehung zwischen Erst- und Zweitspracherwerb* (unveröffentlicht).

PFAFF, C.; PORTZ, R. (1981): «Foreign child acquisition of German: universals vs. interference.» In: DITTMAR, N. (Ed.): *Proceedings of the Second German-Scandinavian Conference on Migrant Language,* Berlin.

REICH, H.-H. (1977): «Individuelle Interferenz bei deutschlernenden griechischen Kindern», In: KOLB, H.; LAUFFER, H. (Hrsg.): *Sprachliche Interferenz,* Tübingen.

REY, M. (1985): *La réintégration scolaire des enfants d'émigrés grecs dans le pays d'origine de leurs parents (Grèce).* Rapport de la visite effectuée par les experts du groupe de projet no 7 du CDCC, Strasbourg, Conseil de l'Europe. (Verfügbar in französisch und englisch.)

SLOBIN, D. (1982): «Universal and particular in the acquisition of language». In: WANNER, E.; GLEITMAN, L. (Eds.): *Language Acquisition: The State of the Art,* Cambridge.

UNGER, K. (1983): *Die Rückkehr der Arbeitsmigranten. Eine Studie zur Remigration nach Griechenland,* Saarbrücken.

WEINREICH, U. (1953): *Languages in Contact,* The Hague.