

Michael Damanakis

Integrations- und Sprachpolitik für die „remigrierenden Omogenis“ aus der ehemaligen Sowjetunion

1. Vorbemerkungen

Das Thema meines Beitrags knüpft an die Inhalte eines Referates an, welches ich bei einer Fachtagung der Otto Bennecke Stiftung am 04.12.1997 in Bonn gehalten habe (vgl. Damanakis 1999, S. 30ff.). Im Mittelpunkt dieses Referates standen Aktivitäten der *Nationalen Stiftung für Rückwanderer*¹ sowie die Schulintegration der Rückwandererkinder, hauptsächlich während der 80er und der ersten Hälfte der 90er Jahre. Im vorliegenden Beitrag werden die Aktivitäten und Entwicklungen während der zweiten Hälfte der 90er Jahre dargestellt und diskutiert, wobei auf drei Aspekte Wert gelegt wird:

- a) auf die institutionellen Rahmenbedingungen
- b) auf die diesbezüglichen Forschungsprojekte und
- c) auf die Sprach- und Bildungspolitik.

¹ Die *Nationale Stiftung für Rückwanderer* (NSfR) wurde laut Gesetz 1893/90 und per Ministerialverordnung am 13.12.1990 eingerichtet und untersteht dem griechischen Außenminister. Ihre Inlandsaufgaben sind folgende: „a) Die Aufnahme der neuankommenden Rückwanderer zu organisieren und für ihre unmittelbaren materiellen und sozialen Bedürfnisse zu sorgen, mittels der Einrichtung von Gastzentren und Aufnahmesiedlungen. b) Den Rückwanderern zur Autonomie zu verhelfen oder sie auf die nächste Phase der organisierten Aufnahme in den Aufnahmesiedlungen vorzubereiten. c) Für die permanente Niederlassung der Remigranten, kombiniert mit Voraussetzungen, die ihre berufliche Integration sichern, zu sorgen. d) Allen sich an die Stiftung wendenden Personen Informationen zu geben. e) Die Öffentlichkeit und die verschiedenen Träger für die Rückwandererprobleme zu sensibilisieren und günstige Verhältnisse für die Aufnahme der Rückwanderer und ihre Integration in die griechische Gesellschaft zu schaffen. f) Andere staatliche und private Träger, die zur Befriedigung der verschiedenen Rückwandererbedürfnisse beitragen können, zu informieren und mit ihnen zu kooperieren. g) Die Voraussetzungen für das Erlernen der griechischen Sprache und für die berufliche Umschulung und Integration der Rückkehrer zu schaffen, sowie die Kinder auf die Integration in das griechische Schulsystem vorzubereiten.“

Vor allem durch das Herausarbeiten der beiden letzten Aspekte sowie durch die Konzentration meiner Analysen auf die remigrierenden „Omogenis“ aus der ehemaligen Sowjetunion werde ich versuchen, meinen Beitrag mit der Thematik der hier stattfindenden Fachtagung in Verbindung zu setzen.

Den in Griechenland sehr gängigen und vor allem in der Administration oft verwendeten Begriff „Omogenis“ (ομογενείς) könnte man ins Deutsche mit dem Begriff „Gleichstämmige“ übersetzen. Dabei ist allerdings nicht nur der biogenetische, sondern vor allem der ethnokulturelle Aspekt gemeint.

2. Statistische Daten

Dass Griechenland sich im letzten Jahrzehnt von einem Auswanderungs- zu einem Einwanderungsland entwickelt hat, darf inzwischen als allgemein bekannt vorausgesetzt werden. Der Einwanderungsstrom hält weiterhin an; die Zahl der Migranten steigt von Jahr zu Jahr. In der zweiten Hälfte der 90er Jahre stieg – gegenüber der ersten Hälfte – beispielsweise die Zahl der Rückwanderer- und Ausländerkinder im Primarbereich um 194%. Im Einzelnen besuchten im Schuljahr 1995/96 19.559 Rückkehrer- und 10.634 Ausländerschüler (insgesamt 30.193) den Primarbereich. Im Sekundarbereich waren es 7.602 Rückkehrer- und 3.381 Ausländerschüler (insgesamt 10.983; s. Damanakis 1997, S. 53).

Die genannten Zahlen machten 4,6% der Gesamtschülerzahl im Primarbereich und 2,6% im Sekundarbereich aus (2% im Sekundarbereich I, Gymnasium und 0,6% im Sekundarbereich II, Lyzeum). Im Schuljahr 1999/2000 stiegen die Prozentzahlen im Primarbereich von 4,6% auf 9,7% (absolut 58.571) und im Sekundarbereich von 2,6% auf 3,8% (absolut 27.667).²

Zu unterstreichen ist, dass von den 58.571 ausländischen Schülern, im Primarbereich 33.615 (bzw. 57,4%) aus Albanien und 11.831 (20,2%) aus der ehemaligen Sowjetunion kamen. Bemerkenswert bei dieser Schülerzahlent-

² Nach Schätzungen wird die Zahl der Rückwanderer- und Ausländerschüler im Schuljahr 2001/02 die 100.000 überschreiten.

wicklung ist auch, dass während die Schülerzahlen der Rückkehrer und vor allem die der Ausländer ständig zunehmen, jene der einheimischen zurückgehen.³

Die Zahl der Gruppe, mit der wir uns befassen (Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion) beträgt ca. 160.000 Personen, die hauptsächlich nach dem Zusammenbruch des Ostblocks in das Land eingewandert sind. Laut Angaben des Ministeriums von Makedonien und Thrakien (2000, S. 40ff.) lebten im Februar 2000 155.000 Omogenis in Griechenland und waren in den verschiedenen Peripherien des Landes wie folgt verteilt:

Peripherie	Absolute Zahl	Prozentsatz
1. Thrakien	22.984	14,79%
2. Makedonien	91.673	59,02%
3. Epirus	112	0,07%
4. Thessalien	1.354	0,87%
5. Festland Griechenland	33.837	21,78%
6. Peloponnes	943	0,60%
7. Kreta	3.893	2,50%
8. Jonische Inseln	57	0,03%
9. Ägäische Inseln	466	0,30%
GR insgesamt	155.319	≈100,00%

Quelle: Bestandsaufnahme des Ministeriums von Makedonien und Thrakien

Zählt man Makedonien und Thrakien zusammen, so stellt man fest, dass etwa drei Viertel dieser Personengruppe in diesen zwei Peripherien des Lan-

³ Die vorgenannten Zahlen verdanke ich dem Kultusministerium, Sondersekretariat (PODE); zur Entwicklung der Schülerzahlen im Primar- und Sekundarbereich siehe auch Damnakis (1997, S. 51ff.).

des wohnen. Dies ist unter anderem auf eine gezielte Politik der griechischen Regierungen zurückzuführen, wonach das ganze Land in vier Prioritätszonen geteilt worden ist.⁴

Wie noch zu zeigen ist, genießen die remigrierenden Omogenis verschiedene Privilegien je nach der Niederlassungszone, wobei die erste Zone an erster Stelle der Rangskala steht.

In dem Zeitraum von August 1997 bis Oktober 2000 hat das Ministerium von Makedonien und Thrakien eine totale Bestandsaufnahme der remigrierten Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion gemacht, in der unter anderem Folgendes festgestellt wurde:

- Die Mehrheit der Omogenis kommt aus Georgien (80.644), Kasachstan (31.271) und Russland (24.042).
- Die wichtigsten Rückkehrgründe sind: der „Rückkehrwunsch“, die Familienzusammenführung, der „Bürgerkrieg“ und die Vertreibung aus den Herkunftsländern.
- Der Haupttypus der Familie ist die Kernfamilie mit in der Regel zwei Kindern.
- Fast die Hälfte von den 155.319 erfassten Omogenis (46,8%) sprachen „mäßig“ griechisch und 6,3% überhaupt nicht.
- Die Wohnsituation ist zufrieden stellend, während die Eingliederung in den Arbeitsmarkt das größte Problem der Omogenis ist. 58,6% der Familien nannten die Arbeitslosigkeit als ihr größtes Problem.

(Ministerium von Makedonien und Thrakien, 2000, Tabellen 1-24).

⁴ *Zone A:* Ost Makedonien, Thrakien und Nord-Ägäis; *Zone B:* Zentral- und West Makedonien und Epirus; *Zone C:* Rest des Landes außer Athen, Heraklion, Thessaloniki, Patras und Piräus; *Zone D:* Ballungszentren: Athen, Heraklion, Thessaloniki, Patras und Piräus (siehe Gesetz 2790/2000, Artikel 4).

3. Die institutionellen Rahmenbedingungen

3.1 Die Fürsorge für die Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion

Trotz der Überzahl der Ausländer (es leben inzwischen ca. eine Million Ausländer in GR, das macht 10% der Bevölkerung aus) befassen sich die griechischen Institutionen hauptsächlich mit den Rückwanderern. Im Jahr 1990 wurde (durch Präsidialverordnung vom 13.12.1990) die bereits erwähnte National-Stiftung für Rückwanderer (NSfR) gegründet, Dieses Jahr kann als Wendepunkt bezeichnet werden, da seither fast nur die Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion und teilweise aus Albanien Aufmerksamkeit finden, und die sonstigen Rückwanderer mehr oder weniger vergessen werden.

In der ersten Hälfte der 90er Jahre war die Nationale Stiftung für Rückwanderer sehr aktiv, sowohl in der griechischen Diaspora (hauptsächlich in Albanien, Armenien, Georgien, Russland und Ukraine) als auch im Inland, wobei sie sich im Inland ausschließlich um die Aufnahme der aus der ehemaligen Sowjetunion kommenden Omogenis bemühte.⁵

⁵ Näheres findet der deutschsprachige Leser in Damanakis (1999, S. 39ff.). An dieser Stelle ist jedoch Folgendes hervorzuheben: Nach dem Zusammenbruch des Ostblocks fühlte sich der griechische Staat verantwortlich für die in der ehemaligen Sowjetunion und in Albanien lebenden Griechen. Seine Verantwortungsübernahme wurde allerdings nicht in gleicher Weise für beide Gruppen in die Praxis umgesetzt. Dies trifft vor allem die Integrationsmaßnahmen für die Remigranten. Die aus Albanien kommenden Griechen werden nicht als Rückwanderer betrachtet und es werden auch keine Maßnahmen für eine ständige Niederlassung dieser Gruppe in Griechenland ergriffen. Anscheinend geht man davon aus, dass die Mitglieder dieser Gruppe bei einer Verbesserung der politischen, ökonomischen und überhaupt der Lebensverhältnisse in Albanien in ihre Heimatorte zurückkehren werden, wo sie einen international anerkannten Minderheitenstatus inne haben. Die aus den ehemaligen Sowjetrepubliken kommenden Personen hingegen werden als Rückwanderer behandelt und in spezielle Eingliederungsprogramme aufgenommen. Diese differenzierte Politik ist auf der einen Seite auf den jeweiligen Status der beiden Gruppen in deren Herkunftsländern und auf der anderen Seite auf die Kriegsverhältnisse, die in den 90er Jahren in den ehemaligen Sowjetrepubliken herrschten, zurückzuführen. Man fühlte sich in den 90er Jahren

Obwohl die Nationale Stiftung für Rückwanderer eine beachtenswerte Arbeit aufzuweisen hat, hat sie sich als Institution nicht etablieren können. In der zweiten Hälfte der 90er Jahre haben die griechischen Regierungen versucht, das Integrationsproblem der Remigranten neu anzugehen und leiteten eine Diskussion in die Wege, die zur Verabschiedung des Gesetzes 2790/2000 führte. Der Verabschiedung dieses Gesetzes ist die bereits erwähnte totale Bestandsaufnahme des Ministeriums von Makedonien und Thrakien vorausgegangen.

Allein die Tatsache, dass diese groß angelegte, totale Bestandsaufnahme nicht von der Nationalen Stiftung für Rückwanderer, die ihren Sitz in Athen hat, sondern von dem in Thessaloniki residierenden Ministerium von Makedonien und Thrakien gemacht worden ist, signalisiert einen Wendepunkt.

Wie aus der folgenden Analyse des Gesetzes 2790/2000 hervorgeht, hat die Regierung versucht, die Integrationsbemühungen nach Norden zu verlagern, sie zu dezentralisieren und allgemein den Eingliederungsprozess zu erleichtern. Auf der anderen Seite zielt das Gesetz auf die institutionelle Einbeziehung der in der ehemaligen Sowjetunion noch lebenden Omogenis in den „nationalen Körper“ (εθνικός κορμός) um dadurch den „nationalen Zusammenhalt“ (εθνική συνοχή) zu intensivieren (siehe Präambel zum Gesetz 2790/2000). Es handelt sich also um einen tatsächlichen politischen Wendepunkt, dessen Konsequenzen schwer abzusehen sind. Im Folgenden gehe ich kurz auf die integrationspolitisch bedeutsamen Kapitel (1, 3-5) ein:

Erstes Kapitel – *Erwerb der griechischen Staatsangehörigkeit*: Der Erwerb der Staatsangehörigkeit wird durch das Gesetz 2910/2001 über „Einreise und Aufenthalt von Ausländern in Griechenland und Erwerb der griechischen Staatsangehörigkeit“ geregelt, wobei in diesem Gesetz zwischen Ausländern griechischer Abstammung (Omogenis) und nicht griechischer Abstammung (Allogenis) differenziert wird. Es ist zu vermerken, dass für die Zweitgenannten der Erwerb der griechischen Staatsangehörigkeit wesentlich schwieriger und bürokratischer ist als für die Erstgenannten (siehe Gesetz 2910/2001, Artikel 58-64).

verpflichtet, die Omogenis durch eine Rückwanderungspolitik zu schützen. Wie aber noch zu zeigen ist, hat sich diese Politik inzwischen zu Gunsten eines Verbleibs in den Herkunftsländern geändert.

Der Prozess des Erwerbs der griechischen Staatsangehörigkeit für die Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion wird speziell durch das Gesetz 2790/2000 geregelt. Laut Artikel 1 dieses Gesetzes haben auch die Omogenis, die in Ländern der ehemaligen Sowjetunion weiterhin wohnen, die Möglichkeit, die griechische Staatsangehörigkeit zu erwerben, sofern sie 18 Jahre alt sind.

Das Verfahren wird von dem jeweiligen griechischen Konsulat durchgeführt; die „Eigenschaft des Omogenis“ (d.h. die Gleichstämmigkeit) wird dort von einer dreiköpfigen Kommission festgestellt, derer Vorsitzender der jeweilige Konsul ist.

In wie weit der Antragsteller Omogenis ist, wird von der Kommission durch ein Interview festgestellt. Zur Feststellung der Omogenis-Eigenschaft darf die Kommission jeden Beleg mitberücksichtigen, der vom Antragsteller mitgebracht wird und die Omogenis-Eigenschaft dokumentiert (Gesetz 2790/2000, Art.1, Abs. 3).⁶

Falls der Erwerb der griechischen Staatsangehörigkeit den Verlust der Staatsangehörigkeit des Herkunftslandes zur Folge hat, kann der Omogenis anstatt der Einbürgerung den Erwerb eines *Sonderausweises* beantragen, der praktisch dieselben Rechte wie die Einbürgerung mit sich bringt. Genauer gesagt, der Sonderausweis ist zugleich Reisepass, Aufenthalts- und Arbeits-erlaubnis (siehe Gesetz 2790/2000, Art.1, Abs.11 und 12).

Aus den obigen Regelungen geht eindeutig hervor, dass der griechische Staat eine Doppelstaatsangehörigkeitspolitik verfolgt, die den Omogenis ein Hin- und Herreisen, zwischen Wohnort und Griechenland, ermöglicht. Die Einbürgerung des Antragstellers gilt automatisch auch für seine nicht volljährigen Kinder, sowie für seinen/ihren Ehegatten/in, falls er/sie nicht Omogenis (d.h. Allogenis) ist.

Drittes Kapitel – *Niederlassungspolitik*: Bereits 1990, als die Nationale Stiftung für Rückwanderer gegründet wurde, gab es eine klare Niederlassungs- und Unterbringungspolitik (vgl. Damanakis 1999, S. 39ff.). Als Niederlas-

⁶ Im Artikel 1 des Gesetzentwurfs wurden folgende Unterlagen ausdrücklich festgelegt: Reisepass, Geburtsurkunde, Heiratsurkunde, Familienstandbescheinigung sowie jedes Dokument, das die griechische Abstammung dokumentiert.

sungsregionen wurden vom Staat von vornherein Thrakien und Westmakedonien festgelegt. Das Versorgungsprogramm der Stiftung sah vier Phasen vor:

1. Phase: Erstaufnahme in einem Gastzentrum in der Regel für 15 Tage.
2. Phase: Aufnahme in einer Aufnahmesiedlung, Vorbereitung auf soziale und berufliche Integration.
3. Phase: Aufenthalt in gemieteten Wohnungen, Arbeitsvermittlung.
4. Phase: Permanente Niederlassung, möglichst in Privathäusern in Thrakien (Näheres s. Damanakis 1999, S. 40ff.).

Das neue Gesetz 2790/2000 hat die während der 90er Jahre erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen systematisiert und gesetzlich gesichert. Das Gesetz teilt, wie bereits oben angeführt, das Land in vier Zonen auf, die mit bestimmten Fördermaßnahmen (Privilegien) verbunden sind.

Im Allgemeinen versucht der Staat, die Niederlassung und Unterbringung der Omogenis zu erleichtern durch: Mietzuschüsse, die kostenlose Übergabe von Grundstücken, kostenlose Erteilung von Bauerlaubnis, Darlehen mit sehr niedrigen Zinsen, spezielle Fördermaßnahmen zur Niederlassung in ländlichen Gegenden Nord-Griechenlands (z.B. Übergabe von Landparzellen zur Kultivierung).

Es sei nochmals unterstrichen, dass die obigen „Privilegien“ nur für die aus der ehemaligen Sowjetunion kommenden Omogenis vorgesehen sind.

Viertes Kapitel – *Berufliche Eingliederung*: Trotz gezielter Arbeitsförderungsmaßnahmen bleibt die Integration auf dem Arbeitsmarkt das größte Problem der Omogenis. Die Arbeitslosenquote übersteigt in vielen Fällen die 30% und liegt somit dreifach höher als jene der Einheimischen. Darüberhinaus kommt es häufig vor, dass Personen mit akademischen Abschlüssen als ungelernte Arbeiter tätig sind. Dies hat z.B. zur Folge, dass während in den Herkunftsländern 21% der Omogenis als Arbeiter tätig waren, dieser Prozentsatz in Griechenland auf 43% steigt. Konkreter gesagt, von den 901 erfassten Ärzten waren in Griechenland 562 in anderen Berufen tätig (vgl. Ministerium von Makedonien und Thrakien, Tabellen 16 und 17 sowie S. 30).

Fünftes Kapitel – *Bildung und Kultur*: Im Ausbildungsbereich werden, wie bereits erwähnt, Umschulungs- und Berufsvorbereitungsprogramme organisiert. Auf regionaler Ebene werden auch Sprachkurse organisiert, im Rahmen derer auch Kenntnisse über den Arbeitsmarkt, über staatliche Institutionen sowie landeskundliche Kenntnisse vermittelt werden.

Vergleicht man die Maßnahmen im Rahmen der Erwachsenenbildung mit den Bildungsmaßnahmen im Primar- und Sekundarbereich, so stellt man fest, dass die Erwachsenenbildung für die Omogenis und viel mehr noch für die ausländischen Arbeitnehmer sehr defizitär ist, was allerdings den gesamten Erwachsenenbildungsbereich in Griechenland charakterisiert.

3.2 Bildungspolitische Maßnahmen

Im Bildungsbereich wird zwischen Ausländerkindern und Kindern griechischer Abstammung nicht differenziert. Die ersten bildungspolitischen Maßnahmen wurden Mitte der 70er Jahre ergriffen und zum Beginn der 80er Jahre wurde das erste Forschungsprojekt zu dieser Frage vom Staat finanziert. Die in dem Zeitraum zwischen 1975 und 2000 ergriffenen bildungspolitischen Maßnahmen können in drei Phasen eingeteilt werden (ausführlicher hierzu Damanakis 1999, S. 43ff.):

1. Phase (zweite Hälfte der 70er Jahre): Sie wird durch Herabsetzung der Leistungserwartungen, Einführung von Schonfristen für die Rückkehrerschüler und ad-hoc-Maßnahmen charakterisiert.

2. Phase (1980-1995): Während dieser Phase wird versucht, die Integration (d.h. Assimilation) der Schüler durch kompensatorische Maßnahmen wie Aufnahmeklassen, Förderkurse und spezielle Rückkehrerschulen zu unterstützen. Der leitende Gedanke in beiden Phasen war die so genannte Defizithypothese.

3. Phase (seit 1995): Mitte der 90er Jahre wurden zwei wichtige politische Schritte getan. (a) Die damalige Regierung hat 1995 im Erziehungsministerium ein Sondersekretariat eingerichtet, dessen Aufgabe die Bildung der Auslands griechen und die interkulturelle Bildung im Inland ist (Sondersek-

retariat für die Bildung für Omogenis und Interkulturelle Bildung). (b) Durch das Gesetz 2413/1996 hat man versucht, einen Paradigmenwechsel einzuleiten und von der Defizithypothese auf die Differenzhypothese bzw. von der Ausländerbildung auf die Interkulturelle Bildung überzugehen.

Von besonderer Bedeutung hierbei ist, dass diese Differenz a priori als gegeben aufgefasst und als förderungsbedürftig und -würdig betrachtet wird. Diese Denkweise hat unter anderem auch bildungspolitische Konsequenzen zur Folge.

4. Integrations- und Sprachpolitik durch Forschungsprojekte?

Seit 1997 werden vom griechischen Erziehungsministerium – mit National- und EU-Geldern – die folgenden vier großen Forschungsprojekte gezielt finanziert: a) Projekt für die Bildung der Auslandsgriechen (Paideia Omogonon); b) Projekt für die Bildung der Rückkehrer- und Ausländerkinder; c) Projekt für die Bildung der Kinder von Sinti und Roma; d) Projekt für die Bildung der moslemischen Kinder.

Alle vier Projekte wurden ursprünglich von Arbeitsgruppen des Erziehungsministeriums entworfen und zwar unter dem Dachbegriff „Interkulturelle Bildung“. Nach der Sicherstellung der Finanzierung wurde die Realisierung der Projekte an Forschungsgruppen in bestimmten Universitäten des Landes vergeben.

Sieht man vom *Projekt für die Bildung der Auslandsgriechen*, der so genannten Omogenis (Gleichstämmigen) ab, so stellt man fest, dass die Inlandsprojekte vier kulturelle Gruppen im Visier haben:

- a) Rückkehrerschüler,
- b) Ausländerschüler (wobei diese ersten beiden Gruppen zusammengefasst werden),
- c) Schüler, die Sinti und Roma sind, und
- d) moslemische Schüler in Thrakien.

Diese Gruppeneinteilung ist eher auf institutionelle und bildungspolitische, weniger auf pädagogische Motive und Zielsetzungen zurückzuführen. Die Moslems in Thrakien haben einen im Vertrag von Losan (24. Juli 1923) festgelegten Minderheitsstatus und daher einen ebenfalls festgelegten Bildungsplan, im Rahmen dessen auch das entsprechende Forschungsprojekt zu realisieren ist.

Die Sinti und Roma sind griechische Bürger, die aber als Gruppe marginalisiert sind. Das Projekt hat daher die Aufgabe, ihnen aus diesem Marginalzustand herauszuhelfen. Die Rückkehrer sind Personen griechischer Abstammung, die gewillt sind, sich im „Mutterland“ Griechenland zu integrieren.

Die Ausländer, schließlich, bilden eine für die griechischen Verhältnisse neue und bisher unbekannt Gruppe, die zu „integrieren“ ist.

In pädagogischer Hinsicht haben gewisse Leitgedanken für alle drei Projekte Geltung, wie beispielsweise:

- Respekt und Anerkennung der kulturellen Andersartigkeit jeder Gruppe.
- Chancenangleichung und Beschränkung der Marginalisierung.
- Integration der Kinder, gemäß der Prinzipien einer „multikulturellen Gesellschaft“.
- Lehrerbildung und -fortbildung im Sinne der interkulturellen Bildungspolitik.

Der Grundbegriff des Gesetzes 2413/1996 und der Eckstein aller Projekte ist die *kulturelle Differenz* oder „Besonderheit“ wie es im Gesetz heißt, wobei sie so verstanden wird, als wäre sie a priori gegeben und förderungsbedürftig und -würdig.⁷

⁷ Dieses Begriffsverständnis kann zu Entwicklungen führen, die sowohl für die Mehrheitsgruppe als auch für die kulturellen Minderheiten unangenehm sein können. So sieht z.B. das Gesetz selbst die Einrichtung von „Privatschulen Interkultureller Bildung“ vor, deren Träger „Kirchliche Organisationen“ „Karitative Verbände“ oder „Gemeinnützige Vereine“ sein können. Es ist nicht schwer zu ersehen, dass diese Klausel des Gesetzes praktisch die Einrichtung von Gettoschulen zulässt, die durch den Bezug auf die Differenz und das Recht darauf legitimiert werden.

Daraus hat man konsequenterweise die Schlussfolgerung gezogen, für jede Gruppe ein Projekt vorzusehen und zu finanzieren, was wiederum zwangsläufig zur Folge hatte, dass in allen drei Inlandsprojekten, aber auch im *Projekt für die Auslandsgriechen*, Unterrichtsmaterialien für Griechisch als Fremd- und Zweitsprache produziert werden.

5. Forschungsergebnisse und Forschungsperspektiven

Für die Projektleiter und die Forschungsgruppen war natürlich die Frage von besonderem Forschungsinteresse, inwieweit der Sprachlernprozess beim Erlernen der griechischen Sprache von Sprachgruppe zu Sprachgruppe variiert und inwieweit die jeweilige Muttersprache das Erlernen des Griechischen beeinflusst. In allen Projekten wurde diese Forschungsfrage aufgegriffen.

Wir kennen die genauen Forschungsergebnisse der einzelnen Projekte leider noch nicht, da diese noch nicht publiziert und öffentlich diskutiert worden sind. Deswegen werde ich mich auf zwei Themenbereiche beschränken, die für die Thematik der Tagung von Interesse zu sein scheinen und im Mittelpunkt der wissenschaftlichen Diskussion in Griechenland stehen.⁸ Der erste Themenbereich bezieht sich auf den Lernprozess und die Didaktik des Griechischen als Zweitsprache, der zweite auf die Sprachstufen und die Einstufungstests.

5.1 Lernprozess und Didaktik des Griechischen als Zweitsprache

Das Erlernen des Griechischen als Zweit- und Fremdsprache und die damit verbundenen Lernprobleme und -schwierigkeiten werden hauptsächlich entlang zweier Thesen diskutiert, die einander keinesfalls ausschließen. Trotzdem werde ich diese zwei Thesen kontrastiv diskutieren, um dadurch den theoretischen Diskussionsgang in Griechenland zu skizzieren.

⁸ Beide Themenbereiche wurden mehr oder weniger bei einer zweitägigen Fachtagung in der Universität Kreta (2.-3. Juli 1998) von Vertretern der o.g. Projekte sowie anderen Fachwissenschaftlern diskutiert.

Laut der ersten These sind die Lernprobleme und -schwierigkeiten der Schüler hauptsächlich durch die Struktur der griechischen Sprache bedingt. Nach der zweiten These hingegen liegen die Probleme und Schwierigkeiten beim Griechischlernen hauptsächlich im Einfluss der Erstsprache begründet.

Um die Argumentationsweise der ersten Gruppe darzustellen, werde ich auf den Beitrag, den Philippaki auf der genannten Fachtagung an der Universität Kreta gehalten hat, zurückgreifen (2001, S. 92ff.). Philippaki geht davon aus, dass die strukturellen Differenzen zwischen Erst- und Zweitsprache den Sprachlernprozess der zweiten Sprache beeinflussen. Damit schließt sie den kontrastiven Sprachvergleich nicht aus. Auf der anderen Seite aber formuliert sie die These, dass die beim ersten Blick vielen strukturellen Differenzen zwischen den verschiedenen Sprachen sich im Endeffekt auf wenige fundamentale Differenzen reduzieren lassen.

Philippaki nimmt als Beispiel Englisch und Griechisch um zu zeigen, dass die Pronomen im Griechischen eine andere Funktion als im Englischen haben. In der englischen Sprache kann das Subjekt nicht weggelassen werden. Die Nominalphrase bzw. das Pronomen muss immer präsent sein. In der griechischen Sprache dagegen, die eine *pro-drop* Sprache ist, ist die Endung des Verbs bezüglich Person und Zahl so differenziert, dass sie das Personalpronomen überflüssig macht. Ähnlich verhält es sich in den beiden Sprachen in Falle des Artikels. Im Gegensatz zum Englischen kennt die griechische Sprache, den bestimmten Artikel in den drei Genera, Maskulinum α , Femininum η , Neutrum $\tau\omicron$, der dekliniert wird und obligatorisch die Substantive und Adjektive begleitet.

Aus diesen und ähnlichen Feststellungen zieht Philippaki sprachdidaktische Konsequenzen. Sie schlägt z.B. vor, dass die griechischen Kinder im Ausland schon in den ersten Schulklassen mit der griechischen Grammatik in Kontakt kommen sollen, um dadurch jene Grundstrukturen, die Gleichaltrige in Griechenland auf natürliche Weise im Kleinkindalter erlernen, unterrichtsmäßig zu erwerben.

Im Rahmen des *Projektes für die Bildung der Rückkehrer und Ausländerschüler* in Griechenland sind zwei Studien durchgeführt worden, die sich auf die „Probleme der albanisch und russisch sprechenden Schüler beim Grie-

chischlernen“ beziehen. Auf der Fachtagung an der Universität Kreta im Juli 1998 wurde allerdings erläutert, dass die Ausländerkinder relativ schnell und auf natürliche Weise die Grundstruktur des Griechischen erwerben und damit kommunikationsfähig werden. Was ihnen fehlt, ist die „akademische“ Sprachkompetenz (siehe Varlokosta/Markou/Triandafilidou 2001, S. 127ff.).

Daraus ziehen Varlokosta/Markou/Triandafilidou die didaktische Schlussfolgerung, dass das Hauptziel des Griechischunterrichts für Ausländerschüler in Griechenland das Griechische als „Lern- und Arbeitsmittel“ und nicht als „Kommunikationsmittel“ sein soll, denn die Kommunikationskompetenz wird mehr oder weniger außerhalb der Schule erworben und die Kinder kommen somit mit ausreichenden Kommunikationsfertigkeiten in den Unterricht.

Vergleicht man die bisherigen Ergebnisse des *Projektes für die Bildung der Auslandsgriechen* mit jenen des *Projektes für die Ausländerkinder*, könnte man die Schlussfolgerung ziehen, dass das Erstziel der Vermittlung des Griechischen als Zweitsprache im Ausland die kommunikative Kompetenz der Kinder sei (weil die Kinder mit geringen Griechischkenntnissen in die Schule kommen), während in Griechenland – für die Rückkehrer- und Ausländerkinder – die Sprache als Lern- und Arbeitsmittel im Vordergrund stehe (weil die Kinder bereits kommunikationsfähig sind bzw. sich schnell und auf natürliche Weise Griechischkenntnisse auch außerhalb der Schule aneignen).

Von der pädagogischen Richtigkeit dieser Schlussfolgerung einmal ganz abgesehen ist sie nicht zulässig, solange im *Projekt für die Bildung der moslemischen Kinder* festgestellt wird, dass vor allem die in den Landgebenden lebenden Kinder ohne Griechischkenntnisse in die Schule kommen und das Sprachmaterial daher wenigstens in den ersten zwei Schuljahren den mündlichen Sprachgebrauch und damit den Erwerb von elementaren Kommunikationsfertigkeiten in den Vordergrund stellen soll.

Die bisherigen Teilergebnisse der einzelnen Projekte lassen den Eindruck entstehen, dass es zwischen den einzelnen Projekten Differenzen über die Definition von Grundbegriffen sowie fundamentale Zielsetzungen gibt. Aus den obigen beispielhaften Analysen dürfte hervorgehen, dass wir fundamentale Fragen über Ziele und Inhalte des Griechischen als Zweitsprache im In-

und Ausland noch nicht zufrieden stellend beantwortet haben. Wir befinden uns noch in einer Experimentalphase, in der für jede Zielgruppe getrennt Sprachziele formuliert und getrennte Sprachmaterialien produziert werden. Insofern verhalten wir uns noch im Sinne der kompensatorischen Erziehungstheorie – und somit der „Defizithypothese“ –, obwohl das Gesetz 2413/1996 einen Paradigmawechsel einleiten will.

5.2 Sprachstufen und Einstufungstests

Der zweite Themenbereich, der exemplarisch skizziert werden soll, bezieht sich auf die Sprachstufen und die Einstufungstests. Die diesbezügliche Sachdiskussion hat ihren Ursprung in der Unterrichtspraxis, da wegen der Schülerzuwanderung während des Schuljahres, d.h. wegen der Seiteneinsteiger, aber auch wegen der Schülerfluktuation, die Lehrer ständig vor der Aufgabe stehen, ihre Schüler nach Sprachkenntnissen zu gruppieren und ihnen entsprechendes Sprachmaterial auszuhändigen. Trotzdem stehen heute weder ausreichende, nach Sprachstufen differenzierte Sprachmaterialien noch diagnostische bzw. Feststellungstests zur Verfügung.

Die Diskussion über Sprachstufen, Sprachstand, Sprachniveau und Akkreditierung des jeweiligen Sprachstandsniveaus wurde allerdings durch die Gründung des *Zentrums für Griechische Sprache* (im Jahre 1994) ausgelöst. Es handelt sich um ein Zentrum, das dem Kultusministerium angeschlossen ist und ähnlich wie das Goethe Institut, das Institut Français und der British Council die griechische Sprache im In- und Ausland fördert, Sprachprüfungen abnimmt und in vier Stufen differenzierte Sprachdiplome erteilt.

Schließlich kooperieren manche griechische Wissenschaftler bzw. Forschungsgruppen mit anderen Europäischen Universitäten oder Organisationen (wie z.B. die Association of Language Testers in Europe) und versuchen die Rahmenpläne für Griechisch als Fremdsprache zu reformieren und den diesbezüglichen Beschlüssen des Europarates anzupassen (vgl. Papaefthimiou-Lytra/Iakovou 2001, S. 13ff.).

Auch diese wissenschaftliche Diskussion befindet sich in einem Anfangsstadium, vor allem, was die Bildung der Migrantenkinder betrifft. Die Fachwissenschaftler scheinen noch nicht in der Lage zu sein, einen praxisrelevanten

und bedarfsdeckenden Rahmenplan vorzulegen, der sich nicht nur an Schulalter und Schulklassen, sondern auch an den Sprachkenntnissen und Bedürfnissen der Schüler orientiert, sowie Bewertungskriterien zu entwickeln, die dem Lehrer helfen, den Sprachlernprozess seiner ausländischen Schüler zu verfolgen.

Da aber die Schulpraxis nicht warten kann, haben die Mitarbeiter des griechischen *Pädagogischen Instituts* versucht, den Praxisbedarf zu decken, indem sie einen zweistufigen Sprachtest entwickelten, der die Griechischkenntnisse der Schüler sowohl im Ausland als auch im Inland feststellen soll. Im Einzelnen handelt es sich um ein Instrument, das die vier Sprachfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) der 6-12-jährigen Sprachlerner erfassen soll.

Die Gültigkeit, die Zuverlässigkeit und die Nutzbarkeit dieses Messinstrumentes sind allerdings sehr fraglich, weil es nicht genügend erprobt wurde. Auf der anderen Seite ist aber dieses Messinstrument vom Erziehungsministerium legitimiert worden. Auch hier gehen Sprachwissenschaftler, Sprachdidaktiker und Pädagogen einerseits und die Mitarbeiter des *Pädagogischen Instituts* andererseits getrennte Wege.

Fasst man die Analysen der Punkte 5.1 und 5.2 zusammen, gelangt man zu dem Schluss, dass in Griechenland die Fachdiskussion wiederholt wird, die in den nord- und zentraleuropäischen Ländern bereits abgeschlossen worden ist. Dieser Wiederholungsprozess ist ein unumgänglicher Lernprozess, der sehr wahrscheinlich in Griechenland von sehr kurzer Dauer sein wird, da es die Erkenntnisse und Erfahrungen der anderen europäischen Länder bereits gibt.

6. Bildungspolitik, Bildungspraxis und Bildungstheorie

In den oben genannten vier Projekten war von vornherein minimale Forschungsarbeit und sehr viel praxisorientierte Arbeit vorgesehen, denn das Erziehungsministerium wollte auf ein akutes Praxisproblem bildungspolitisch schnell reagieren. Laut bildungspolitischer Zielsetzung sollen alle vier Projekte praxisrelevante Unterrichtsmaterialien für ihre Zielgruppen produ-

zieren, wobei – wegen der ursprünglichen Projektzeitplanung – der zur Materialproduktion nötige theoretische Rahmenplan parallel zur Materialproduktion gestaltet wurde.

Alle vier Projekte begannen nach einer knapp einjährigen Forschungs- und Vorbereitungsphase Unterrichtsmaterialien zu produzieren und zwar in zwei Fachrichtungen:

- für den Sprachunterricht (Griechisch als Zweit- oder Fremdsprache) und
- für den Sozialkundeunterricht.

Von diesen zwei Fachrichtungen weicht das *Projekt für die Rückkehrer- und Ausländerkinder* leicht ab. In diesem Projekt werden nämlich auch ergänzende Unterstützungsmaterialien für die Naturwissenschaften im Sekundarbereich produziert, die in der Regel bilingual sind – griechisch-albanisch und griechisch-russisch. Damit werden diese beiden Herkunftssprachen zunächst als Mittel zum Zweck benutzt.

Alle drei Inlandsprojekte produzieren Sprachmaterialien für das Erlernen der griechischen Sprache sowie landes- und sozialkundliche Materialien über Griechenland mit dem Ziel die Eingliederung ihrer Zielgruppen in das griechische Schul- und Gesellschaftssystem unter Berücksichtigung der kulturellen Eigenart jeder Gruppe.

Die Förderung der Herkunftssprachen und -kulturen gehört nicht zur eigentlichen Aufgabe der Projekte. Inwieweit also diese mitberücksichtigt werden, hängt vom Theorieverständnis der Projektleiter und der wissenschaftlichen Mitarbeiter eines jeden Projektes ab. Im *Projekt für die Bildung der Ausländerkinder* beispielsweise ist auch die Produktion von muttersprachlichem Unterrichtsmaterial vorgesehen, aber noch nicht vorhanden, da das Sprachmaterial für Griechisch als Zweitsprache Priorität genießt und die Schulpraxis auf das Erlernen des Griechischen ausgerichtet ist.

Die bisherigen Indizien lassen die Behauptung zu, dass im Sinti- und Roma-projekt die besondere Kultur, aber nicht die Sprache berücksichtigt wird, weil die Sinti und Roma selbst kein Interesse daran haben und auf der anderen Seite das Romani keine Schriftsprache ist.

Im Falle der moslemischen Kinder wird ein großer Teil der Unterrichtsinhalte aus den unmittelbaren Erfahrungen und Erlebnissen der Kinder und insofern aus ihrer Alltagskultur geschöpft. (Der Unterricht der türkischen Sprache und in der türkischen Sprache ist vertraglich gesichert.)

Wenn die kulturelle Differenz und das Recht darauf zum Grundbegriff für die Bildung der Rückkehrer-, Ausländer- sowie Sinti- und Romakinder erklärt wird, stellt sich die Frage nach der Beziehung dieses Bildungsbegriffs zur Bildung der Mehrheitskinder. Anders formuliert: wenn der Differenzbegriff zum Bildungsbegriff erklärt wird, stellt sich die Frage nach der Beziehung der vielen Differenzen und Identitäten zueinander und nach dem Allgemeinbildungsbegriff, der diese verbindet und unter einem Dach hält.

Diese bildungstheoretische Frage ist bisher in Griechenland nicht genügend diskutiert und geklärt worden, was unter anderem zur Folge hat, dass das für die griechische Mehrheitsgruppe bisher allgemein Bildende auch für die Minderheitenkinder verbindlich ist. Dadurch entsteht eine Kluft und ein Widerspruch zwischen dem nominalen Anspruch des Gesetzes 2413/1996 und der Schul- und Unterrichtspraxis, die ihren bisherigen monokulturell-/monolingualen Weg mehr oder weniger weitergeht.

In der Diskussion über diese widersprüchliche Entwicklung wird immer lauter die These formuliert, das, was wir in Griechenland unter den neuen multikulturellen Verhältnissen brauchen, ist eher ein *Allgemeinbildungskode* als die naive Hervorhebung und Förderung der Differenzen, die letzten Endes zu Ethnisierungsprozessen führen könnten.

7. Fazit

Zusammenfassend ist festzuhalten: Griechenland entwickelt sich im letzten Jahrzehnt zum Immigrationsland, wenn auch inoffiziell. Zurzeit sind ca. 10% der Bevölkerung Ausländer. Das heißt: das, was in den anderen europäischen Ländern in 30 Jahren erreicht worden ist, ist in Griechenland in 10 Jahren vollzogen worden. Institutionen, Politik und Wissenschaft befinden sich noch in einer Experimentalphase und bemühen sich um eine Zielsetzung, die tragbar und realisierbar sein kann. Im Bildungsbereich existiert

noch ein Theoriedefizit und eine klare bildungspolitische Zielsetzung hat sich noch nicht herauskristallisieren können, obwohl das Gesetz 2413/1996 einen für griechische Verhältnisse fortschrittlichen Rahmen schafft.

Die institutionellen Maßnahmen können in zwei große Gruppen geteilt werden. Zu der ersten Gruppe gehören die Maßnahmen, die sich auf die ökonomische und soziale Integration der Migranten und Remigranten beziehen (Gesetz 2910/2001). Hierbei werden die aus der ehemaligen Sowjetunion kommenden Rückwanderer als besondere Gruppe behandelt. Das Gesetz 2790/2000 schreibt für diese Gruppe günstige Einbürgerungs-, Niederlassungs- und Berufseingliederungsmaßnahmen vor. Auf der anderen Seite zielt das Gesetz darauf ab, auch die in der ehemaligen Sowjetunion noch lebenden Omogenis in den „Nationalkörper“ (εθνικός κορμός) einzubeziehen. Damit wird die Omogenis-Gruppe aus der ehemaligen Sowjetunion zu einer privilegierten Gruppe im Vergleich zu den anderen griechischen Rückwanderern sowie zu der Ausländergruppe.

Zur zweiten Maßnahmengruppe gehören die bildungspolitischen Maßnahmen, wobei zwischen Ausländer- und Rückwandererkindern nicht differenziert wird. Die Tatsache jedoch, dass die Differenzhypothese fundamental für das Gesetz 2413/1996 ist, lässt eine gruppenspezifische Bildungspolitik und -praxis zu. Obwohl eine derartige Bildungspolitik teilweise praktiziert wird – seit Beginn der 80er Jahre sind beispielsweise spezielle Schulen für die aus den anglophonen Ländern kommenden Rückkehrerschüler in Athen im Betrieb – läuft die Schulpraxis immer noch auf eine kulturelle Homogenisierung hinaus. Dieses wird auch dadurch belegt, dass auf sprachpolitischer Ebene das Erlernen der griechischen Sprache Priorität genießt und die Herkunftssprachen im besten Fall eine Hilfsmittelrolle spielen. Dadurch entsteht eine Kluft zwischen bildungspolitischem Anspruch und Bildungspraxis.

Die Theoriediskussion wird unter dem Dach der interkulturellen Bildungstheorie geführt, wobei allerdings mehrere zueinander konkurrierende Ansätze zurzeit diskutiert werden. Dies ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass diejenigen, die von der *Differenzhypothese* aus bildungstheoretisch argumentieren, den Differenzbegriff nicht genügend erläutert und definiert haben, und auf der anderen Seite die Verfechter der These, dass wir einen

Allgemeinbildungskode für Inländer, Ausländer und Rückwanderer brauchen, diesen *Allgemeinbildungskode* unter den gegebenen multikulturellen und multilingualen Verhältnissen noch nicht haben definieren können.

Während in der sprachpolitischen Szene das Erlernen und der Unterricht des Griechischen als Zweitsprache im Vordergrund stehen, herrscht auf der Ebene der Sprachtheoriediskussion eine gewisse Unklarheit, vor allem was die Zielsetzung betrifft, vor.

Würde man die wissenschaftliche Diskussion in Griechenland charakterisieren wollen, so könnte man behaupten, dass die in den nord- und zentraleuropäischen Ländern in den 70er und teilweise 80er Jahren geführte Theoriediskussion zurzeit in Griechenland wiederholt wird. Dieser Wiederholungsprozess ist einem Lernprozess gleichzusetzen und scheint insofern unvermeidlich zu sein.

8. Literatur

- Damanakis, Michael (1997): Die Bildung der Rückkehrer- und Ausländerkinder in Griechenland. Ein interkultureller Ansatz. Athen. Δαμανάκης Μιχάλης (επιμ.) (1997): Η εκπαίδευση των Παλινοστούτων και Αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Αθήνα.
- Damanakis Michael (1999): Die Integration der Omogenis, dargestellt am Beispiel der Schulintegration. In: Bade, K./Reich, H. H. (Hg.): Migrations- und Integrationspolitik gegenüber „gleichstämmigen“ Zuwanderern. Beiträge der Akademie für Migration und Integration der Otto Benecke Stiftung. Bd. 3. Osnabrück. S. 30-49.
- Damanakis Michael (Hg.) (2001a): Sprachstufen und Feststellungs-Bestätigungskriterien der Griechischkenntnisse. E.DIA.M.ME. Rethymno. Δαμανάκης Μιχάλης (επιμ.) (2001): Επίπεδα και κριτήρια Διαπίστωσης /Πιστοποίησης της Ελληνομάθειας. E.DIA.M.ME, Ρέθυμνο.
- Damanakis, Michael (2001b): Paideia Omogenon: Organisation des Bildungsmaterials in Stufen. In: Damanakis, Michael (Hg.) (2001a), S. 17-31. Δαμανάκης Μιχάλης: «Παιδεία Ομογενών: Οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού σε επίπεδα», στο: Δαμανάκης 2001, σ. 17-31.
- Fotiadis, Kostas (1990): Die Griechen von krim. Mariupoli. Recht auf Andenken. Athen. Φωτιάδης Κώστας (1990): Ο Ελληνισμός της Κριμαίας. Μαριούπολη, δικαίωμα στη μνήμη. Ηρόδοτος, Αθήνα.

- Fotiadis, Kostas (1999): Die Griechen von Russland und der Sowjetunion. Thessaloniki. Φωτιάδης Κώστας (1999): Οι Έλληνες της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης. Ηρόδοτος, Θεσσαλονίκη.
- Gesetz 2413/1996: Die griechische Paideia im Ausland, die interkulturelle Bildung und andere Verordnungen. Regierungsblatt A' 124/17-06-1996. Νόμος 2413/1996: Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ Α' 124/17-06-1996.
- Gesetz 2790/2000: Wiedereingliederung der Remigranten Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion und andere Verordnungen. Regierungsblatt A' 24/16-2-2000. Νόμος 2790/2000: Αποκατάσταση των Παλινοστούντων Ομογενών από την τώως Σοβιετική Ένωση και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ Α' 24/16-2-2000.
- Gesetz 2910/2001: Eintritt und Aufenthalt im griechischen Staatsgebiet. Erwerb der griechischen Staatsangehörigkeit durch Einbürgerung und andere Verordnungen. Regierungsblatt A' 91/2-5-2001. Νόμος 2910/2001: Είσοδος και παραμονή στην Ελληνική Επικράτεια. Κτήση της ελληνικής ιθαγένειας με πολιτογράφηση και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ Α' 91/2-5-2001.
- Hassiotis, I. K. (1993): Rundschau der Neugriechischen Diaspora. Thessaloniki. Χασιώτης Ι.Κ.: Επισκόπηση της Ιστορίας της Νεοελληνικής Διασποράς, Βάνιας, Θεσσαλονίκη.
- Hassiotis, I. K. (Hg.) (1997): Die Griechen von Russland und der Sowjetunion: Übersiedlungen und Austreibungen, Organisation und Ideologie. Thessaloniki. Χασιώτης Ι.Κ. (επιμ.) (1997): Οι Έλληνες της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης: Μετοικεσίες και εκτοπισμοί, οργάνωση και ιδεολογία. Θεσσαλονίκη.
- Kardasis, Wassilis (1998): Griechische Omogenis in Süd-Russland 1975-1861. Alexandria/Athen. Καρδάσης Βασίλης (1998): Έλληνες Ομογενείς στη Νότια Ρωσία 1975-1861. Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Kasimati, Koula u.a. (1992): Pontische Rückkehrer aus der ehemaligen Sowjetunion. Ihre soziale und ökonomische Eingliederung. Athen. (Generalsekretariat für das Griechentum im Ausland, Zentrum für Sozialstruktur und Sozialpolitik). Κασιμάτη Κούλα (κ.ά)(1992): Πόντιοι μετανάστες από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Κοινωνική και Οικονομική τους Ένταξη: Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού, Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής, Αθήνα.
- Kessidis, Theoharis (1996): Der Historische Gang der Griechisch-Pontier. Thessaloniki. Κεσσίδης Θεοχάρης (1996): Η Ιστορική Πορεία των Ελληνοποντίων. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

- Ministerium von Makedonien und Thrakien. Generalsekretariat für die Remigranten Omogenis (2000): Die Identität der Remigranten Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion, Thessaloniki Υπουργείο Μακεδονίας Θράκης. Γενική Γραμματεία Παλινοστούτων Ομογενών (2000): Η Ταυτότητα των Παλινοστούτων Ομογενών από την πρώην Ε.Σ.Σ.Δ. Θεσσαλονίκη.
- Nationale Stiftung für die Aufnahme und Integration rückkehrender und gleichstämmiger Griechen (1995): Tätigkeitsbericht 1991-1995. Athen. Εθνικό Ίδρυμα. Υποδοχής. και. Αποκατάστασης. Παλινοστούτων. και. Ομογενών Ελλήνων (Ε.Ι.Υ.Α.ΡΟ.Ε)(1995): Έκθεση πεπραγμένων 1991-1995: Αθήνα.
- Papaefthimiou-Litra, Sofia/Iakovou, Maria (2001): Unterrichtsprogramme des Neugriechischen als Fremdsprache in der Universität Athen. In: Damanakis, Michael (Hg.) (2001a): Sprachstufen und Feststellungs-Bestätigungskriterien der Griechischkenntnisse. E.DIA.M.ME. Rethymno. S. 13-16. Παπαεφθυμίου-Λύτρα Σοφία/Ιακώβου Μαρία (2001): Προγράμματα διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας από το Πανεπιστήμιο Αθηνών, στο: Δαμανάκης 2001, σ. 13-16.
- Philippaki, Irini (2001): Grammatik und Curricula. In: Damanakis, Michael (2001a): Sprachstufen und Feststellungs-Bestätigungskriterien der Griechischkenntnisse. E.DIA.M.ME, Rethymno. S. 92-101. Φιλιππάκη Ευρήνη: Γραμματική και Αναλυτικά Προγράμματα, στο: Δαμανάκης 2001, σ. 92-101.
- Salamouris, D./Chalkos, G./Bouritis, G. (2001): Remigration der Pontier Omogenis und Ausschluss aus dem Arbeitsmarkt. In: Rundschau der Arbeitsbeziehungen. April 2001, S.19-33. Σαλαμούρης Δ.-Χαλκός Γ.-Μπουρίτης Γ.: Παλινόστηση Ομογενών Ποντίων και αποκλεισμός από την αγορά εργασίας, στο: Επιθεώρηση Εργασιακών Σχέσεων, Απρίλιος 2001, σ. 19-33.
- Varlokosta, Spiridoula/Markou, Maria/Triantafylidou, Lida (2001): Der Sprachlerngang der Remigranten- und ausländischen Schüler in der Sekundarstufe: Evaluationsinstrumente des Griechischen als Zweitsprache. In: Damanakis, Michael (Hg.) (2001a): Sprachstufen und Feststellungs-Bestätigungskriterien der Griechischkenntnisse. E.DIA.M.ME. Rethymno. S. 127-143. Βαρλοκώστα Σπυριδούλα/Μάρκου Μαρία/ Τριανταφυλλίδου Λήδα: Γλωσσομαθησιακή πορεία των παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Εργασία αξιολόγησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, στο: Δαμανάκης 2001, σ. 127-143.
- Vergeti, Maria (1998): Omogenis aus der ehemaligen Sowjetunion, 1985-1995. Kiriakides/Thessaloniki. Βεργέτη Μαρία (επιμ.): Ομογενείς από την πρώην Σοβιετική Ένωση, 1985-1995. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Vergeti, Maria (1999): Remigration und sozialer Ausschluss. Kiriakides/Thessaloniki. Βεργέτη Μαρία: Παλινόστηση και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

ANHANG

Irina Diener

Muttersprache – Lernerfahrungen einer russlanddeutschen Mutter und Lehrerin in Deutschland

*Verstummung
Meine Sprache
grenzt mich ab
ich habe sie aufgegeben
mit deiner
verlaufen mir
die Gefühle im Bauch*

Gino Chiellino

(In zwei Sprachen leben. Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern.
Hrsg. v. Irmgard Ackermann. München. 1983, S. 170)

Mai 2001 – meine Tochter Inga macht Abitur, es ist eine sehr aufregende und spannende Zeit. Erst am Tag der letzten Prüfung in Chemie, Inga kam um 19.00 Uhr strahlend nach Hause, sie hatte eine 1+ als Note bekommen, lässt die Anspannung langsam nach. Ich bin so stolz auf meine fleißige Tochter. Und ein wenig auch auf mich. Die Tränen fließen, ich gehe alleine langsam vor mich hin und erinnere mich wieder an Juli 1995, als wir nach Deutschland kamen.

Zweifel, ob es richtig war, nach Deutschland zu gehen, quälten mich damals. Das Verantwortungsgefühl gegenüber meinen Kindern und meinem Mann war groß; der Wunsch, mich und meine Familie möglichst schnell in diese Gesellschaft zu integrieren, war stark.