

Netzwerkanalytische Perspektiven auf binational-bilinguale Schulklassen: Peer-Beziehungen in einem deutsch-polnischen und einem deutsch-tschechischen Schulprojekt

Jörg Nicht

joerg.nicht@fu-berlin.de
Freie Universität Berlin

Synergies Europe n° 7 - 2012 pp. 105-118

Dates de soumission/acceptation: 10 avril 2012 - 20 septembre 2012

Résumé: Cette contribution présente les résultats d'une recherche empirique effectuée dans le cadre d'un projet scolaire germano-polonais et germano-tchèque en Saxe. Cette étude a pour principal objet les relations sociales entre garçons et filles, dans une perspective visant à analyser les réseaux. À travers l'observation des réseaux d'amitié existant à l'intérieur de deux classes, et l'analyse des résultats des groupes de discussion, cette recherche montre l'importance des relations entre les pairs pour l'apprentissage des langues étrangères et pour la réussite, en général, de projets scolaires bilingues-binationalaux.

Mots-clés : pairs, analyse des réseaux sociaux, projets scolaires bilingues-binationalaux, relations entre les pairs

Abstract: The article presents the results of an empirical study in a German-Polish and in a German-Czech school project in the German Free State of Saxony. Social relationships between male and female pupils are the focus of this analysis which opts for a network approach. By looking at friendship networks within two class groups and by analysing materials from group discussions, the research identifies the relevance of peer relationships for language learning at schools and for the general success of bilingual/binational school projects.

Keywords: peers, social network analysis, bilingual-binational school projects, peer relations

1. Einleitung

Der vorliegende Beitrag vertieft Analysen aus einem Forschungsprojekt zu sozialen Beziehungen in den bilingual-binationalen Schulklassen von zwei Schulprojekten, die an den Binnengrenzen der Europäischen Union angesiedelt sind (Nicht, 2013). Dabei handelt es sich um das deutsch-polnische Schulprojekt am Görlitzer Augustum-Annen-Gymnasium und um das deutsch-tschechische Schulprojekt am Pirnaer Friedrich-Schiller-Gymnasium. Beiden Projekten geht es darum, die Schule sprachlich und kulturell hin zu den Nachbarländern Polen bzw. Tschechien zu öffnen. Sie möchten einen Beitrag zur „Völkerverständigung“ und zur europäischen Integration leisten, und zwar indem sie die Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Die Schulprojekte

tragen zur grenzübergreifenden Vergesellschaftung bei, indem sie Gelegenheiten dafür bieten, dass in den beiden Grenzregionen soziale Beziehungen zwischen Heranwachsenden entstehen, die über kurzfristige Begegnungen hinausgehen. Außerdem werden die Schulprojekte in Form bilingualer Unterrichtsprogramme durchgeführt; sie folgen der Sache nach dem Modell der Zwei-Wege-Immersion des Sprachenlernens, d. h. sie richten sich an *zwei verschiedene* Sprachgruppen, die *gemeinsam* unterrichtet werden. Dabei sind beide Sprachen auch Unterrichtssprachen. Allerdings unterscheidet sich die Umsetzung des bilingualen Unterrichts: In Görlitz wird der Unterricht überwiegend in deutscher Sprache durchgeführt, und zwar in gemeinsamen Lerngruppen. In Pirna erfolgt hingegen zwischen der 7. und 10. Klasse ein weitgehend nach Sprachgruppen getrennter Unterricht.

Zwei-Wege-Immersionsprojekte wie in Görlitz und Pirna sind aus verschiedenen Perspektiven interessant. Aus linguistischer und kompetenztheoretischer Perspektive erscheint die Frage sinnvoll, welche individuellen Lernerträge in den Projekten erzielt werden. Aus schulpädagogischer und sozialisationstheoretischer Perspektive interessiert, wie die sozialen Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern verschiedener sprachlich-nationaler Herkunft mit individuellen Lernprozessen in solchen Projekten zusammenhängen. Damit rückt die soziale Dimension von Schule stärker in den Blick, die auch im Mittelpunkt dieses Beitrags steht. In ihm gehe ich der Frage nach, welche Peer-Beziehungen für die Schulklassen der beiden binational-bilingualen Schulprojekte rekonstruiert werden können, und zwar in struktureller Hinsicht sowie unter inhaltlichen Gesichtspunkten. In einem ersten Schritt gehe ich auf die Konzeption und Organisation der Projekte ein. In einem zweiten Schritt skizziere ich den netzwerktheoretischen Ansatz der Untersuchung. In einem dritten Schritt erläutere ich die Methoden der Studie, um dann in einem vierten Schritt ausgewählte Befunde aus dem quantitativen und dem qualitativen Teil der Untersuchung zu präsentieren. Im Mittelpunkt stehen dabei die Freundschaftsnetze einer deutsch-polnischen und einer deutsch-tschechischen Schulklasse.

2. Organisation und Konzeption der beiden binational-bilingualen Schulprojekte

Die beiden von mir untersuchten binational-bilingualen Schulprojekte liegen an den „Außengrenzen“ des Freistaates Sachsen und gehören jeweils zu einem Gymnasium. Um sie näher zu charakterisieren, möchte ich fünf Aspekte kurz erläutern.

Lage der Schulen: Das deutsch-polnische Projekt gehört zum Augustum-Annen-Gymnasium der Stadt Görlitz. Es liegt im Stadtzentrum, gut einen Kilometer entfernt vom Grenzfluss Neiße. Das deutsch-tschechische Projekt gehört zum Schiller-Gymnasium der Stadt Pirna, rund 20 Kilometer von der deutsch-tschechischen Grenze entfernt. Beide Projekte agieren in einer schwierigen Schullandschaft: Die Schülerzahlen gehen zurück, Schulen werden geschlossen. Dementsprechend komplex sind die Anforderungen an die Gestaltung dieser Projekte.

Ziele der Projekte: Beide Projekte haben das Ziel, die Schule sprachlich und kulturell hin zu den Nachbarländern Polen bzw. Tschechien zu öffnen. Sie möchten zur „Völkerverständigung“ und zur europäischen Integration beitragen,

indem sie die Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Auch wenn es nicht selbsterklärtes Ziel der Schulen ist: Die Schulen tragen zur grenzübergreifenden Vergesellschaftung bei, da sie in den Grenzregionen eine Gelegenheit dafür bieten, dass soziale Beziehungen zwischen Heranwachsenden entstehen, die über kurzfristige Begegnungen hinausgehen.

Bilinguales Unterrichtsprogramm: Die Schulprojekte werden in Form bilingualer Unterrichtsprogramme durchgeführt. Der Sache nach folgen sie dem Modell der Zwei-Wege-Immersion des Sprachenlernens: Sie richten sich an *zwei verschiedene* Sprachgruppen, die *gemeinsam* unterrichtet werden. Dabei sind beide Sprachen auch Unterrichtssprachen. Die Schülerinnen und Schüler lernen ab dem 7. Schuljahr (nach dem Ende der Primarstufe in Polen bzw. Tschechien) in gemeinsamen Klassen. Ab der 11. Klasse werden sie im Rahmen des Kurssystems der Sekundarstufe II unterrichtet. Spracherwerb und Sprachlernen in der Schule sind nicht auf den Erwerb kognitiver Kompetenzen beschränkt, sondern stehen in einem sozialen und erzieherischen Kontext. Durch gemeinsamen Unterricht sollen die beiden Sprachgruppen voneinander lernen und bilingual sowie biliteral „kompetent“ werden (Nicht, 2013).

Umsetzung des Sprachlernangebots: Gemeinsam ist beiden Projekten, dass ein Teil des Unterrichts sprachgruppendifferenziert durchgeführt wird. Dies betrifft den Unterricht in der Erstsprache und den sog. bilingualen Sachfachunterricht im Fach Geographie, der in der Zweitsprache stattfindet. Deutliche Unterschiede zwischen beiden Projekten zeigen sich beim Anteil gemeinsamen („binationalen“) Unterrichts an der Gesamtstundenzahl: Während die Schülerinnen und Schüler des Görlitzer Projekts in der 10. Klasse 26 von 35 Unterrichtsstunden gemeinsam besuchen (ca. 74 Prozent), sind es im Pirnaer Projekt nur 10 von 34 Stunden (ca. 29 Prozent). Wenn die Schülerinnen und Schüler sich in Klasse 10 für Französisch als weitere Fremdsprache entscheiden, kann der gemeinsame Unterricht am deutsch-tschechischen Projekt auf 14 Stunden (ca. 41 Prozent) steigen. Zu erwähnen ist noch, dass in beiden Projekten die Formen bilingualer Erziehung innerhalb der Schulklassen und auch während der Schulzeit variieren. Verschiedene Formen bilingualen Unterrichts werden in der Praxis so kombiniert, dass sie sich für die deutsche und die nicht-deutsche Gruppe unterscheiden und zwischen Sekundarstufe I und II wechseln. Begründet wird dies mit finanziellen Ressourcen (Görlitz) und mit staatsvertraglich geregelten Festlegungen (Pirna).

Abschlusszertifikat: Eine weitere Problematik entsteht dadurch, dass die beiden binational-bilingualen Schulprojekte das deutsche Abitur als Abschlusszertifikat vergeben. Bislang ist es nicht gelungen, einen gemeinsamen Bildungsabschluss, vergleichbar mit dem Europäischen Abitur bzw. Baccalauréat, zu etablieren. Dies würde eine weitere Innovation darstellen, die deutlich über nationalstaatliche Fixierungen hinausweist. Ein gemeinsamer Bildungsabschluss wäre insbesondere für die Schülerinnen und Schüler polnischer und tschechischer Herkunft attraktiv, da sich die Frage der Hochschulzugangsberechtigung im Heimatland damit erübrigt. Gegenwärtig ist es jedoch so, dass alle Schülerinnen und Schüler das deutsche Abitur erwerben sowie ein Sprachzertifikat, das die vertiefte bilingual-binationale Ausbildung bescheinigt. Im Pirnaer Projekt wird durch eine Nostrifikationsklausel garantiert, dass für die Schülerinnen und Schüler

tschechischer Herkunft das deutsche Abitur als Hochschulzugangsberechtigung in Tschechien gilt.

Die Kombination aus bilingualem Unterrichtsangebot und binationaler Schülerschaft macht die beiden Schulprojekte besonders interessant: Sie erscheinen als geeignet, um schulische Peer-Beziehungen in einem „multikulturellen“ Umfeld zu untersuchen. Zudem impliziert das Sprachlernmodell dieser Schulen, dass Sprachlernen auf der Basis von gemeinsamen Beziehungen besser gelingen kann als beispielsweise in monolingualen Konfigurationen. Da die Schülergruppen im Rahmen dieser Projekte - ähnlich wie bei den Berliner Europa-Schulen (Meier, 2010) - bewusst zusammengeführt werden, ergibt sich die Frage, welche Beziehungen die Schülerinnen und Schüler überhaupt eingehen.

3 Der netzwerkanalytische Ansatz der Studie

Der Stand der Forschung zu binational-bilingualen Schulprojekten in ostdeutschen Grenzregionen ist sehr überschaubar. Die wenigen Studien, die hierzu vorliegen, konzentrieren sich meist darauf, ob Vorurteile zwischen sogenannten Fremdgruppen reduziert werden können (Beyer und Schulze 2006; Hess, 2003), bemühen sich um eine nachträgliche konzeptionelle Rahmung (Spaniel, 2006) oder untersuchen die Motive der Schülerinnen und Schüler, eine Fremdsprache zu erlernen (Wiezorek-Hecker, 2006).

Schulische Peer-Beziehungen sind hingegen vielfach erforscht worden; dementsprechend breit ist das Spektrum an Fragestellungen, theoretischen Zugängen, Methoden und Forschungsergebnissen (Rubin, Bukowski und Brett, 2009). Der hier vorgestellten Studie liegt ein *relationaler netzwerkanalytischer Ansatz* zugrunde, der Schulklassen als soziale Netzwerke begreift. Das heißt zum einen, dass Schulklassen auf ihre Form und Struktur hin untersucht werden, wobei sogenannte „Knoten“ - gemeint sind die Akteure - und ihre Beziehungen - sogenannte „Kanten“ - besonders interessieren. Schulklassen als soziale Netzwerke zu begreifen, heißt zum anderen, sie auch unter inhaltlichen Gesichtspunkten zu untersuchen. Konkret heißt dies, neben der Struktur auch die Sinndimension schulischer Peer-Beziehungen und die Bedeutung kultureller Muster zu analysieren (White, 2008; Holzer, 2010).

Ein solcher relationaler Ansatz geht nicht von einzelnen Akteuren aus, wie etwa entwicklungspsychologisch motivierte Untersuchungen von Peer-Beziehungen in Schulen (z. B. Kanevski und von Salisch 2011). Er geht aber auch nicht von kollektiven Ordnungsmustern aus, die das soziale Handeln der Einzelnen bestimmen. Das relationale Paradigma besagt, dass Soziales durch relationale Muster - Beziehungen und Beziehungsgeflechte, Netzwerkstrukturen und Netzwerkdynamiken - erklärt werden kann.

Beziehungen zwischen Menschen sind vielgestaltig und mehrdimensional. Im schulischen Kontext interessieren besonders bestimmte Formen von Kooperationsbeziehungen wie etwa Hilfeprozesse (Krappmann und Oswald 1995; Wagener, 2009). Bei der Untersuchung von Peer-Beziehungen in bilingual-binationalen Schulklassen habe ich mich auf Beziehungsformen konzentriert,

die einerseits den programmatisch-didaktischen Zielen der Schulprojekte entsprechen und deren Operationalisierung sich andererseits in der empirischen Forschung bewährt hat.

Um die Frage zu erörtern, inwieweit abstrakte Ziele wie Völkerverständigung und Integration in dem deutsch-polnischen und in dem deutsch-tschechischen Schulprojekt erreicht werden, sollen im Folgenden exemplarisch *Freundschaften* zwischen den Schülerinnen und Schülern verschiedener sprachlich-nationaler Herkunft betrachtet werden. Freundschaft wird in der sozialpsychologischen Forschung als starke, positive affektive Bindung zwischen zwei Personen definiert. Zentrales Merkmal von Freundschaften sind reziproke, symmetrische und/oder egalitäre Interaktionen, wobei eine Person für eine andere - den Freund oder die Freundin - attraktiv ist und umgekehrt. Zugleich sind mit den Interaktionen unterschiedliche Erwartungen verbunden, die sich mit dem Heranwachsen ändern (Wagner und Alisch 2006; Bukowski, Motzoi und Meyer 2009). Allerdings ist Freundschaft nicht nur durch das Kriterium der Reziprozität definiert. Noch ein weiteres formales Kriterium ist von Bedeutung: die längerfristige Dauer der sozialen Beziehung. Da Peers in der Schule kontinuierlich Zeit miteinander verbringen, ist es nicht unwahrscheinlich, dass im schulischen bzw. im Klassenkontext Freundschaften entstehen.

Einige Studien fragen nach den Bedingungsfaktoren, der Qualität und den Auswirkungen sogenannter intra- und interethnischer Freundschaften sowie nach Beziehungswahlen im interethnischen Kontext (vgl. Esser, 1990; Reinders und Mangold, 2005). Hartmut Essers Theorie der Freundschaftswahl (1989) gilt dabei als ein wichtiger Erklärungsansatz, der Freundschaften unter dem individuellen Nutzenaspekt betrachtet und von individuellen Wahlentscheidungen abhängig macht. Esser weist jedoch auch auf den Aspekt der Reziprozität von Freundschaften hin: „Anders als z. B. der Spracherwerb ist aber die Freundschaftswahl nicht nur vom Zugang zu Opportunitäten und der Verfügung über individuelle Dispositionen abhängig, sondern - da Freundschaften als soziale *Beziehung* ein *relationales* Merkmal darstellen - auch von der *Zustimmung anderer Personen*“ (Esser, 1989: 438). Empirische Studien betrachten interethnische Freundschaften jedoch nicht immer als reziproke Beziehungen, sondern erheben - ähnlich wie die klassische Soziometrie - individuelle Freundschaftswünsche (z. B. Merkens und Ibadi, 2000). Auf die Problematik einer solchen einseitigen Operationalisierung weist z. B. Reinders (2005) hin. Ein weiteres Problem kann man darin sehen, dass sich die Effekte interethnischer Freundschaften (z. B. Reduktion von Vorurteilen) von Jugendlichen nicht systematisch replizieren lassen (Reinders, 2010: 132). Generell zeigt sich, dass Personen dazu tendieren, Beziehungspartner zu wählen, die ihnen ähnlich sind. In der Forschungsliteratur spricht man auch von der sog. *Similaritäts-Attraktions-Hypothese*: „Trotz einer großen Verschiedenheit der jeweiligen ‚Fremden‘ - z. B. gleiche Sprache, aber verschiedene Hautfarbe; gleiches Aussehen, gleiche Sprache, aber unterschiedliche Religion oder Kultur; verschiedenes Aussehen und Sprache etc. - lässt sich für die Vernetzung von Sympathie und Freundschaft eine nahezu ausnahmslose Universalität des Prinzips ‚Gleich zu gleich gesellt sich gern‘ (...) konstatieren“ (Dollase, 1994: 410).

5. Methode der Untersuchung

Um sowohl Beziehungsstrukturen als auch deren Inhalte zu untersuchen, wurden in dieser Studie quantitative und qualitative Verfahren der Datenerhebung und Datenanalyse miteinander trianguliert. Zunächst wurden quantitative, anschließend qualitative Instrumente der Datenerhebung und Datenauswertung eingesetzt. Die Daten des quantitativen Teils sind wichtig für eine Exploration des Untersuchungsgegenstandes und geben Impulse für die inhaltliche Strukturierung des qualitativen Teils. Umgekehrt gilt: Die im qualitativen Teil gewonnenen Daten ermöglichen inhaltliche Rückbezüge zu den quantitativen Netzwerkanalysen. Ziel der Studie war es, eine mehrperspektivische Sicht auf Peer-Beziehungen in binational-bilingualen Schulprojekten zu gewinnen. Eine Triangulationsstudie, die methodische und inhaltliche Verknüpfungen vornimmt, erschien hierfür besonders geeignet.

Instrumente: In einem ersten Untersuchungsschritt habe ich drei verschiedene Formen schulischer Peer-Beziehungen analysiert (Sprechkontakte, Ärgerkontakte, Freundschaften), die im Rahmen einer standardisierten Befragung mithilfe von Fragebögen erhoben wurden. In der Auswertung habe ich die gesammelten Individualdaten in relationale Daten transferiert. So konnte ich feststellen, ob die Befragten *reziproke* Antworten gaben. Auf dieser Grundlage konnte ich dann für die einzelnen Schulklassen spezifische Beziehungsnetzwerke rekonstruieren. Die Verwendung quantitativer Analyseinstrumente und die netzwerkanalytische Auswertung der Daten war explorativ. In einem zweiten Untersuchungsschritt ging es mir darum, Sinn- und Relevanzstrukturen innerhalb einzelner Schulklassen zu rekonstruieren. Die Methode, die ich dafür genutzt habe, waren Gruppendiskussionen. Die Auswertung der Daten orientierte sich an der von Ralf Bohnsack entwickelten *dokumentarischen Methode* (Bohnsack, 2007; Schäffer, 2003; Nicht, 2013).

Stichprobe und Datenerhebung: Im Rahmen des quantitativen Teils der Studie wurden insgesamt $N = 367$ Schülerinnen und Schüler befragt. Von diesen besuchten $n = 178$ bilingual-binationale Schulklassen ($n_{Gör} = 87$, $n_{Pir} = 91$). Die Datenerhebung fand im Schuljahr 2005/06 statt. Im Rahmen des qualitativen Teils der Studie wurden acht Gruppendiskussionen mit Schülerinnen und Schülern der beiden Schulprojekte geführt, wobei die Zusammensetzung der Gruppen nach sprachlich-nationaler Herkunft variierte. Die Gruppendiskussionen wurden im Schuljahr 2006/07 geführt. Es handelt sich um eine Querschnittsuntersuchung (Nicht, 2013).

6. Ausgewählte Ergebnisse: Freundschaftsnetze in zwei binational-bilingualen Schulklassen

In zahlreichen Untersuchungen zu „interethnischen Beziehungen“ wurde bisher nachgewiesen, dass Individuen überwiegend Freundschaften zu Individuen eingehen, die der gleichen Ethnie angehören (z.B. Dollase, 1994). Bei der hier vorgestellten Studie wurde entsprechend geprüft, inwieweit die Schülerinnen und Schüler häufiger Freundschaften mit Schülerinnen und Schülern der eigenen sprachlich-nationalen Herkunftsgruppe eingehen als mit Schülerinnen und Schülern der Partnergruppe.

In der Fragebogenerhebung wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, ihre Freundinnen und Freunde in der Schulklasse zu benennen. Sie konnten maximal 10 Freunde auf einer Liste angeben. Um Freundschaft nicht als einseitigen Wunsch zu erfassen, der ohne Resonanz bleibt, berücksichtigt die folgende Analyse ausschließlich reziproke Freundschaftswahlen: Als befreundet gelten nur diejenigen, die sich wechselseitig nominieren. Die Auswertung zeigt, dass die durchschnittliche Anzahl von (reziproken) Freunden, die die gleiche sprachlich-nationale Herkunft haben, mehr als doppelt so hoch ist wie die durchschnittliche Anzahl von Freunden, die zur Partnernation gehören ($M_{\text{nf}} = 2,97$, $SD = 2,23$; $M_{\text{bf}} = 1,44$, $SD = 0,50$). Für 43 Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler lassen sich wechselseitige binationale Freundschaften rekonstruieren, für 57 Prozent der Schülerinnen und Schüler jedoch nicht. Dabei zeigt sich auch, dass die befragten Schülerinnen aus den Projekten insgesamt weniger binationale Freundschaften eingegangen sind als die Schüler.

Wie sind diese Befunde zu bewerten? Anhand der *Freundschaftsnetze* von zwei Schulklassen - einer 10. Klasse aus dem deutsch-polnischen Projekt in Görlitz und einer 10. Klasse aus dem deutsch-tschechischen Projekt in Pirna - möchte ich zunächst die strukturelle Analyse vertiefen. Danach erfolgt eine kurze inhaltliche Analyse von Gruppendiskussionen, die auf die Bedeutung des Sprachenlernens und auf die schulischen Gelegenheitsstrukturen eingeht.

6.1 Die Struktur von Freundschaftsnetzen

Zunächst zur Struktur des Freundschaftsnetzes einer 10. Klasse des Görlitzer Schulprojekts: Bezogen auf die sprachlich-nationale Herkunft ist festzustellen, dass sich die Schülerinnen und Schüler polnischer Herkunft (weiße Symbole) im oberen Teil der Netzwerkvisualisierung befinden, die Schülerinnen und Schüler deutscher Herkunft (schwarze Symbole) im unteren Teil. Bezogen auf das Geschlecht zeigt sich, dass sich die Schülerinnen auf der linken Seite des Netzes befinden, die Schüler hingegen auf der rechten Seite. Für elf Schülerinnen und Schüler lassen sich binational-bilinguale Freundschaftsdyaden nachweisen; zehn Schülerinnen und Schüler sind nicht binational-bilingual befreundet. Kennzeichnend für dieses Netzwerk ist, dass der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Freunden in der Partnergruppe größer ist als im Durchschnitt der gesamten Stichprobe. Außerdem sind Schülerinnen und Schüler *gleichermaßen* im Zentrum des Freundschaftsnetzes zu finden.

Abbildung 1

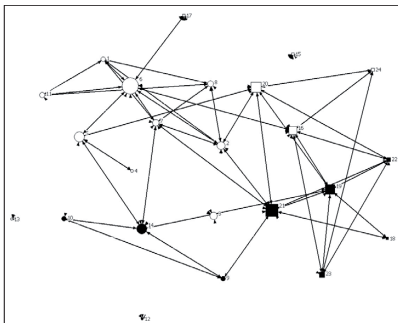


Abbildung 1: Freundschaftsnetz 10. Klasse des deutsch-polnischen Schulprojektes in Görlitz, Betweenness-Zentralität, Linie: reziproke Wahl, Pfeil: unilaterale Wahl; weißes Symbol: Schülerin oder Schüler polnischer Herkunft, schwarzes Symbol: Schülerin oder Schüler deutscher Herkunft, Kreis: Schülerinnen, Quadrat: Schüler, $N_{\text{ges}} = 24$; nicht an der Untersuchung teilgenommen haben Nr. 12, 13 und 15.

Im Vergleich dazu hat das Freundschaftsnetz einer 10. Klasse des deutsch-tschechischen Schulprojekts in Pirna eine ganz andere Struktur: Nur drei binational-bilinguale Freundschaftsdyaden können ermittelt werden, die insgesamt fünf Schüler miteinander verbinden. Dabei handelt es sich um zwei Schüler deutscher Herkunft (21 und 22) sowie drei Schüler tschechischer Herkunft (16, 18 und 25). Für die Schülerinnen dieser Klasse lassen sich keine binational-bilingualen Freundschaften ermitteln; ebenso wenig sind gemischtgeschlechtliche binational-bilinguale Freundschaftsdyaden festzustellen.

Abbildung 2

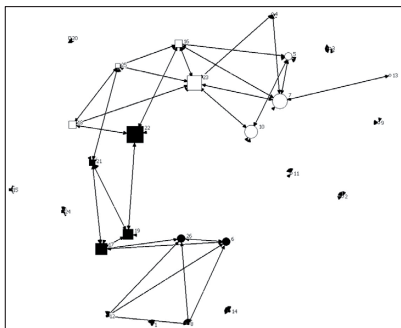


Abbildung 2: Freundschaftsnetz 10. Klasse des deutsch-tschechischen Schulprojekts in Pirna, Betweenness-Zentralität, Linie: reziproke Wahl, Pfeil: unilaterale Wahl; weißes Symbol: Schülerin oder Schüler tschechischer Herkunft, schwarzes Symbol: Schülerin oder Schüler deutscher Herkunft, Kreis: Schülerinnen, Quadrat: Schüler, $N_{ges} = 26$; nicht an der Untersuchung teilgenommen haben Nr. 2, 3, 11, 15, 20, 24.

Die vorliegenden Netzwerkdaten lassen keine weitreichenden Schlüsse zu, da einige Schülerinnen und Schüler nicht an der Untersuchung teilnehmen konnten und zwei Schülerinnen darauf verzichtet haben, Freunde zu benennen. Das abgebildete Freundschaftsnetz stellt deshalb nur eine Momentaufnahme dar. Sie deutet darauf hin, dass es innerhalb der Schulklasse ein binational-bilinguales Zentrum mit zwei national-monolingualen Rändern gibt.

Für den Vergleich der beiden Freundschaftsnetze bietet es sich an, die Komplexität der Beziehungsstrukturen weiter zu reduzieren (vgl. Abbildung 3 und Abbildung 4). Die Analyse des Freundschaftsnetzes der deutsch-polnischen Schulklasse deutet auf eine vierteilige Struktur hin, die die folgende Matrix abbildet: Links oben befinden sich die Schülerinnen polnischer Herkunft, rechts oben die Schüler polnischer Herkunft; links unten befinden sich die Schülerinnen deutscher Herkunft, rechts unten die Schüler deutscher Herkunft. In der Mitte befinden sich all jene Akteure aus den vier „Teilgruppen“, die zentrale Positionen innerhalb des Netzes einnehmen.

Abbildung 3



Abbildung 3: Idealtypische Positionierung innerhalb des Freundschaftsnetzes der Görlitzer Schulklasse, differenziert nach sprachlich-nationaler Herkunft und Geschlecht.

Diese Anordnung verdeutlicht zunächst einmal, dass das Freundschaftsnetz der Görlitzer Schulklasse nach Geschlecht und sprachlich-nationaler Herkunft aufgeteilt ist. Neben (1) geschlechtshomogenen national-monolingualen Freundschaften in

jedem der vier Felder finden sich dort jedoch auch (2) geschlechtsübergreifende national-monolinguale Freundschaften, (3) geschlechtshomogene binational-bilinguale Freundschaften sowie (4) geschlechtsübergreifende binational-bilinguale Freundschaften.

Das Freundschaftsnetz der deutsch-tschechischen Schulklasse erfordert eine andere Modellierung: Die Analyse zeigt, dass sich die Schülerinnen deutscher Herkunft auf der einen Seite in einem eigenen Feld befinden. Im Zentrum des Netzes sind hingegen die Schüler deutscher und tschechischer Herkunft zu verorten. Auf der anderen Seite befinden sich schließlich die Schülerinnen tschechischer Herkunft. Die Abbildung vereinfacht die rekonstruierte Struktur des Freundschaftsnetzes, indem sie ein Zentrum mit zwei Peripherien anzeigt.

Abbildung 4

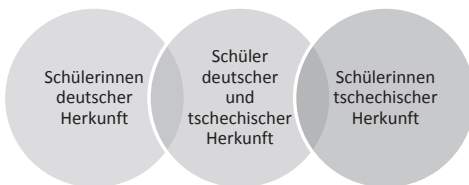


Abbildung 4: Idealtypische Positionierung innerhalb des Freundschaftsnetzes der Pirnaer Schulklasse, geteilt nach sprachlich-nationaler Herkunft und Geschlecht.

Diese Anordnung verdeutlicht, dass auch das Freundschaftsnetz der Pirnaer Schulklasse nach Geschlecht und sprachlich-nationaler Herkunft aufgeteilt ist. Neben (1) geschlechtshomogenen national-monolingualen Freundschaften finden sich dort auch (2) geschlechtsübergreifende national-monolinguale Freundschaften (abgebildet in den Überschneidungsbereichen der drei Felder) sowie (3) geschlechtshomogene binational-bilinguale Freundschaften. Zwei Besonderheiten sind erwähnenswert: Erstens lassen sich keine geschlechtsübergreifenden binational-bilingualen Freundschaften in dieser Klasse ermitteln. Zweitens beschränken sich die geschlechtshomogenen binational-bilingualen Freundschaften auf die Schüler, während sich für die Schülerinnen keine solchen Freundschaften ermitteln lassen.

Vergleicht man die beiden Abbildungen, so wird deutlich, dass binationale und geschlechtsübergreifende Freundschaften im Zentrum des Netzwerks der deutsch-polnischen Schulklasse stehen. Im Unterschied dazu ist das Zentrum des Freundschaftsnetzes der deutsch-tschechischen Schulklasse zwar ebenfalls binational, aber geschlechtshomogen.

6.2 Die Bedeutung von Geschlecht und schulischen Gelegenheiten

In den Gruppendiskussionen, die mit Schülerinnen und Schülern der beiden Schulklassen stattfanden, sind die schulischen Peer-Beziehungen ein Thema. Grundsätzlich bestätigen die Schülerinnen und Schüler die Ergebnisse der strukturellen Netzwerkanalyse: Die Diskutierenden der Görlitzer Klasse erzählen von Gruppenbildung, insbesondere auch von Geschlechtergruppen. Die Diskutierenden aus der Pirnaer Schulklasse geben an, insgesamt keine engen Beziehungen zu Mitschülerinnen und Mitschülern aus der Partnernation

zu haben. Warum sich die Freundschaftsnetze der beiden Schulklassen so stark voneinander unterscheiden, soll nun im Hinblick auf die geschlechtsspezifischen Muster beim Eingehen von Beziehungen und im Hinblick auf die schulischen Gelegenheiten zum Sprachenlernen geklärt werden.

Für die Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern ist das Geschlecht bedeutsam. Die quantitativen Analysen zeigen eine Gemeinsamkeit: Die Schülerinnen deutscher Herkunft partizipieren nur in geringem Maße an den binational-bilingualen Beziehungen. In die Freundschaftsnetze der jeweiligen Schulklassen sind die Schülerinnen vor allem über die Schüler deutscher Herkunft eingebunden, wie exemplarisch am Freundschaftsnetz der deutsch-polnischen Schulklassen gezeigt werden kann. In den Gruppendiskussionen wird dieser Befund prinzipiell bestätigt und ergänzt. Vor allem in zwei Pirnaer Diskussionsgruppen sprechen die Schülerinnen offen über die Qualität der Beziehungen zu den Mitschülerinnen der anderen Herkunftsgruppe. Eine Schülerin meint, sie kenne tschechische Mädchen, habe aber nicht das Bedürfnis, sich mit diesen auszutauschen :

« Ich meine, naja ich kenn schon die tschechischen Mädchen, aber ich hab jetzt nich' unbedingt das Bedürfnis danach, mich mit denen auszutauschen. Aber wenn halt jetzt jemand auf mich zukommt und mit mir redet, ja dann reagier' ich natürlich drauf, aber es sind meistens die tschechischen Jungs. (Außerdem) liegt's natürlich aber auch auf unserer Seite, denke ich mal, dass das nich' so intensiv ist, der Austausch zwischen uns.» (Pirna/11. Jg./dt./A. 133)

Für diese Aussage kommen verschiedene Erklärungen in Betracht: Die Schülerinnen führen an, dass das Interesse aneinander gering ist und die inhaltlichen Interessen, z. B. Musik, unterschiedlich ausfallen. Die Schüler deutscher und tschechischer Herkunft sind zum Teil deshalb miteinander befreundet, weil sie zusammen im Internat wohnen. Eine vergleichbare Gelegenheitsstruktur besteht für die Schülerinnen nicht, weil im Internat keine Schülerinnen deutscher Herkunft wohnen.

Vor diesem Hintergrund lassen sich zwei Deutungsmuster unterscheiden: ein individuelles und ein institutionelles. Das *individuelle Deutungsmuster* rückt das Desinteresse aneinander und Differenzen in den Freizeitaktivitäten, Hobbys etc. in den Vordergrund. Das *institutionelle Deutungsmuster* berücksichtigt die spezifischen Bedingungen und Gelegenheitsstrukturen in den beiden binational-bilingualen Schulprojekten. Beide Sichtweisen sind aber nicht hinreichend, um die geschlechtsspezifisch unterschiedlich ausgeprägten Beziehungsstrukturen zu erklären. Zu berücksichtigen ist dabei auch, dass die *Schüler* mehrfach betonen, dass es gemeinsame Aktivitäten sind (z. B. Sport), die sie zusammenführen oder die Basis ihrer Freundschaft bilden. Die *Schülerinnen* beziehen sich hingegen auf Gespräche mit den Mitschülerinnen aus der Partnernation, die sie als oberflächlich und gekünstelt wahrnehmen.

Diese Einschätzungen decken sich mit Ergebnissen aus der Geschlechterforschung. So unterscheiden Eva Breitenbach und Sabine Jösting (Breitenbach, 2000; Jösting, 2005) zwischen einer *aktionistischen* und einer *kommunikativen*

Beziehungskultur. Ihre Analysen deuten darauf hin, dass eine aktionistische Beziehungskultur eher für Jungen typisch zu sein scheint, während eine kommunikative Beziehungskultur eher bei Mädchen anzutreffen ist.

Auch in den Gruppendiskussionen berichten die *Schüler* von gemeinsamen (Freizeit-)Aktivitäten als Basis binational-bilingualer Beziehungen und insofern von einer „aktionistisch“ geprägten Beziehungskultur. Interessant ist hierbei, dass eine solche aktionistische Beziehungspraxis die Lösung eines konkreten Problems ermöglicht: Die Schüler können etwas mit den Schülern anderer Herkunft unternehmen, ohne deren Sprache perfekt zu beherrschen. Das gemeinsame Handeln kompensiert so zum Teil die Defizite im Medium (Fremd-) Sprache. Damit soll nicht behauptet werden, dass die Schüler nicht miteinander sprechen. Eher ist es so, dass durch gemeinsame Aktivitäten zunächst nur bestimmte Beziehungen realisiert werden können. Aber ein erster Schritt, aufeinander zuzugehen, ist damit getan.

Folgt man der Annahme, dass die *Schülerinnen* zu einer kommunikativen Beziehungskultur tendieren, dann versperren Sprachdefizite den Weg zu intensiveren Beziehungen. Dies könnte ein Grund dafür sein, warum die Schülerinnen die Gespräche mit ihren Mitschülerinnen als oberflächlich und unnatürlich erleben: Das kommunikative Aushandlungsniveau, das sie erwarten bzw. beanspruchen, wird nicht erreicht. Sie können keine kommunikative Beziehungskultur entwickeln, weil sie keine gemeinsame Sprache finden. Hinzu kommt, dass die thematischen Interessen der Schülerinnen eher sprachbasiert sind.

Das Argument der geschlechtsspezifischen Beziehungskultur vermag aber noch nicht zu erklären, weshalb sich die Netzwerke der beiden Schulklassen in ihrer Struktur so stark unterscheiden. Erklärungsstark scheinen zwei schulische Rahmenbedingungen zu sein, die die Schulprojekte unterscheiden. Erstens ist der Anteil gemeinsamer Unterrichtszeit im Görlitzer Projekt deutlich höher als im Pirnaer Projekt. Zweitens leben die meisten Schülerinnen und Schüler tschechischer Herkunft im Internat. Somit können bestimmte schulische Arrangements verhindern, dass engere Beziehungen eingegangen werden.

7. Fazit

Dieser Beitrag ging der Frage nach, welche Peer-Beziehungen sich in den Schulklassen von zwei bilingual-binationalen Schulprojekten entwickelt haben. Mithilfe eines relationalen Ansatzes wurden sowohl Netzwerkstrukturen als auch Inhalte von Beziehungen in den Blick genommen. Es konnte gezeigt werden, dass die Schülerinnen und Schüler erwartungsgemäß eher Beziehungen zu Mitschülerinnen und Mitschülern der eigenen sprachlich-nationalen Herkunft eingehen als zu Mitschülerinnen und Mitschülern der Partnernation. Eine vertiefte Analyse machte erstens deutlich, dass die Schülerinnen tendenziell weniger binationale Kontakte (Freundschaften) haben als die Schüler. Zweitens zeigte sich, dass im Görlitzer Schulprojekt engere (binationale) Freundschaftsnetze entstanden sind als im Pirnaer Schulprojekt. Dafür scheinen geschlechtsspezifische Muster der Beziehungsführung verantwortlich zu sein sowie unterschiedliche schulische Gelegenheitsstrukturen. Trotz der

angedeuteten Schwierigkeiten erfüllen diese Projekte abstrakte Zielsetzungen wie „europäische Integration“ und „Interkulturalität“ mit Leben. Der vorliegende Beitrag versteht sich als Impuls, die Entwicklung solcher Projekte auch weiterhin erziehungswissenschaftlich zu erforschen und zu reflektieren.

Der Beitrag verdeutlicht, dass soziale Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher sprachlicher Herkunft keinesfalls leicht zu initiieren und zu beeinflussen sind. Angesichts des Stellenwertes, den Beziehungen gerade in solchen Schulprojekten haben (und haben sollen), scheint es sinnvoll, Beziehungen stärker als bisher in den Fokus pädagogisch-sprachdidaktischer Bemühungen zu rücken: Einerseits, so zeigen die Ergebnisse, bedarf es genügend gemeinsamer Unterrichts- und damit Lernzeit. Andererseits müssen auch Begegnungsmöglichkeiten geschaffen werden, in denen die Schülerinnen und Schüler nicht primär sprachbezogen agieren. So lassen sich über Sport und Musik gemeinsame Handlungsebenen herstellen. Zugleich zeigt die Studie, wie wichtig eine nach sprachlich-nationaler Herkunft und Geschlecht ausgewogene Zusammensetzung der Schulklassen ist. So scheint ein zu großer Anteil einer Gruppe zur Abkapselung von bestimmten Schülerinnen bzw. Schülern zu führen. Dieser Beitrag weist zumindest zwei Grenzen bezüglich ihrer Aussagekraft aus. (1) Die Daten sind bereits zwischen 2005 und 2007 erhoben worden und somit inzwischen relativ alt. Allerdings haben die Schulen in dieser Zeit ihre Konzeptionen nur marginal verändert. Das betrifft sowohl den Umfang gemeinsamen Unterrichts als auch das Curriculum. Zudem versteht sich die Studie als Beitrag zur Erforschung der sozialen Grundlagen bilingualen Unterrichts und nicht als Evaluation der Projekte. (2) Der in der Diskussion der letzten zehn Jahre zentrale Aspekt der Entwicklung der Sprachkompetenzen wurde im Rahmen dieser Studie nicht betrachtet. Aus erziehungswissenschaftlicher bzw. schulpädagogischer Sicht stellen soziale Beziehungen ein eigenständiges Element der Schule dar. Gleichwohl erscheint es sinnvoll, in weiteren Untersuchungen Zusammenhänge zwischen den sozialen Beziehungen der Schülerinnen und Schüler, ihren Einstellungen sowie ihren Sprachkompetenzen zu erforschen.

Literatur

Beyer, T. und Schulze, B., 2006. *Toleranz an der Schule - Eine vergleichende Untersuchung über Auswirkungen eines deutsch-polnischen Schulprojekts in Frankfurt (Oder) auf den Toleranzbegriff der Schüler*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

Bohnsack, R., 2007. *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (6., durchgesehene und aktualisierte Auflage). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

Breitenbach, E., 2000. *Mädchenfreundschaften in der Adoleszenz. Eine fallrekonstruktive Untersuchung von Gleichaltrigengruppen*. Opladen: Leske und Budrich.

Bukowski, W. M., Motzoi, C. und Meyer, F., 2009. Friendship as Process, Function, and Outcome. In: Rubin, K. et al., (ed.). *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*. New York, London: The Guilford Press, pp. 217-231.

Dollase, R., 1994. Wann ist der Ausländeranteil zu hoch? Zur Normalität und Pathologie soziometrischer Beziehungen in Gruppen. In: Heitmeyer, H. (ed.). *Das Gewaltdilemma*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, pp. 404-434.

- Esser, H., 1989. «Die Eingliederung der zweiten Generation. Zur Erklärung „kultureller“ Differenzen». *Zeitschrift für Soziologie*, vol. 18, pp. 426-443.
- Esser, H., 1990. Interethnische Freundschaften. In: H. Esser, J. Friedrichs (ed.). *Generation und Identität: Theoretische und empirische Beiträge zur Migrationssoziologie*. Opladen: Westdeutscher Verlag, pp. 185-205.
- Hess, M., 2003. Nix wie weg? - Geschlechtsspezifische Differenzen bei der Migrationsmotivation von Jugendlichen in der deutsch-polnischen Grenzregion. In: *Potsdamer Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung*, vol. 7.
- Holzer, B., 2010. Von der Beziehung zum System - und zurück? Relationale Soziologie und Systemtheorie. In: Fuhs, J., S. Mützel (ed.). *Relationale Soziologie. Zur kulturellen Wende der Netzwerkforschung*. Wiesbaden: VS, pp. 97-116.
- Jösting, S., 2005. *Jugendfreundschaften. Zur Konstruktion von Männlichkeit in der Adoleszenz*. Wiesbaden: VS.
- Kanevski, R. und von Salisch, M., 2011. *Peer-Netzwerke und Freundschaften in Ganztagschulen. Auswirkungen der Ganztagschule auf die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen von Jugendlichen*. Weinheim und Basel: Juventa.
- Krappmann, L. und Oswald, H., 1995. Probleme des Helfens unter Kindern. In: Krappmann, L., H. Oswald. *Alltag der Schulkinder*. Weinheim und München: Juventa, pp. 157-171.
- Meier, G., 2010. *Social and Intercultural Benefits of Bilingual Education. A Peace-Linguistic Evaluation of Staatliche Europa-Schule Berlin (SESB)*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Merkens, H. und Ibaidi, S., 2000. *Soziale Beziehungen und psychosoziale Befindlichkeit von deutschen und türkischen Jugendlichen. Abschlussbericht des von der Volkswagenstiftung geförderten Projekts*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Nicht, J., 2013. *Schulklasse als soziale Netzwerke*. Wiesbaden: VS Springer.
- Reinders, H., 2010. Peers und Migration. Harring, M., et al. (eds.). *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peer Groups als Sozialisations- und Bildungsinstanzen*. Wiesbaden: VS Verlag, pp. 127-140.
- Reinders, H. und Mangold, T., 2005. «Die Qualität intra- und interethnischer Freundschaften bei Mädchen und Jungen deutscher, türkischer und italienischer Herkunft». *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, vol. 37, pp. 144-155.
- Rubin, K, Bukowski, W.M. und Brett, L (eds.). 2009. *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*. New York, London: The Guilford Press.
- Schäffer, B., 2003. Gruppendiskussion. In: Bohnsack, R., et al. (ed.). *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Ein Wörterbuch*. Opladen: Leske+Budrich.
- Spaniel, D., 2006. Der Beitrag bilingualer Schulen zur Herausbildung einer europäischen Identität - Ergebnisse der Begleituntersuchung des bilingual-binationalen deutsch-tschechischen Bildungszweigs am Friedrich-Schiller-Gymnasium Pirna, Ostsachsen. In: Ehlich, K., A. Hornung (ed.). *Praxen der Mehrsprachigkeit*. Münster: Waxmann, pp. 87-101.
- Wagener, M., 2009. «Die Gestaltung von Hilfeprozessen zwischen Kindern im jahrgangsgemischtem Unterricht». *Zeitschrift für Grundschulforschung*, vol. 2, pp. 35-47.

Wagner, J. W. L. und Alisch, L.-M., 2006. Zum Stand der psychologischen und pädagogischen Freundschaftsforschung. In: Alisch, L.-M., J. W. L. Wagner (ed.). *Freundschaften unter Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Perspektiven und Befunde*. Weinheim und München: Juventa, pp. 11-91.

White, H. C., 2008. *Identity and Control. How Social Formations Emerge*. Princeton/Oxford: Princeton University Press.

Wiezorek-Hecker, J., 2006. Einstellungen und Motivation zum Erlernen der 2. Fremdsprache, untersucht am binationalen/bilingualen Augustum-Annem-Gymnasium Görlitz. Magisterarbeit. Dresden: TU Dresden.