

DIE AUSEINANDERSETZUNG MIT DER DEUTSCH-CHILENISCHEN KOLONIE

Neben Chile und Deutschland setzen sich die interviewten jungen Erwachsenen auch mit verschiedenen Aspekten der deutsch-chilenischen Kolonie auseinander. Dabei nehmen sie Stellung gegenüber drei verschiedenen kollektiven Identifikationsmöglichkeiten: Deutsche, Chilenen und Deutsch-Chilenen.

Wir werden dennoch beobachten können, dass die Befragten es nicht schaffen, sich von der Logik der binären Oppositionen zu befreien. Die ursprünglichen Kategorien – Deutsche und Chilenen – verlieren nicht ihre Konturen und lösen sie auch nicht vollkommen im dritten Element – die Deutsch-Chilenen – auf. Die Differenzen zwischen Deutschen und Chilenen bleiben also erhalten und stellen die Grundlage für die Definition von Deutsch-Chilenen dar.

Die Erzählungen der befragten Personen zeigen weiterhin, dass deutsch-chilenische Kolonie und deutsche Schulen sehr eng miteinander verbunden sind. Von allen deutsch-chilenischen Einrichtungen stellen deutsche Schulen die eindeutig wichtigsten Institutionen dar. Ich wage es sogar zu behaupten, dass für einen Großteil der Betroffenen die Teilnahme am deutsch-chilenischen Kontext fast ausschließlich im Rahmen einer deutschen Schule stattfindet. Genauer gesagt, der Kontakt zur deutsch-chilenischen Kolonie bleibt im Wesentlichen auf die Partizipation an deutschen Schulen beschränkt. Die Beziehungen zum deutsch-chilenischen sozialen Netzwerk lassen nach, sobald man den Bereich der deutschen Schulen verlässt und werden wieder aufgenommen, wenn die eigenen Kinder auf eine deutsche Schule gehen. Man kann also sagen, dass die deutschen Schulen gewissermaßen den Mittelpunkt der deutsch-chilenischen Kolonie darstellen.

Deutsche Schulen in Chile

Die deutsch-chileneische Kolonie formiert und erneuert sich in jeder Generation an den zahlreichen deutschen Schulen, die es in Chile gibt. Mit den Worten von Francisco:

F: „Man kann allgemein davon ausgehen, dass die Kolonie an der Schule entsteht und so.“ (Francisco, 598) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

An den deutschen Schulen werden nicht nur sprachliche Kompetenzen weitergegeben, sondern auch ganz besonders Beziehungen zu anderen Mitgliedern des deutsch-chilenischen Kontextes geknüpft. Gian Francos Erläuterun-

gen illustrieren zum Beispiel die Integration seiner Familie in das deutsch-chilenische Netzwerk mittels ihrer Beteiligung an den Aktivitäten, die von der Schule aus organisiert werden.

GF: „Ehm. Bis zum heutigen Tage werden wir immer irgendeine Beziehung zur Deutschland haben, glaube ich. Weil die F. [Schwester, Anm. des Verf.] sich jetzt an der deutschen Schule befindet. Meine Mutter muss zu den Elternbesprechungen gehen. Wir befinden uns immer in Kontakt. Und der F. [ältester Bruder, Anm. des Verf.] befindet sich, befindet sich bei den Pfadfindern an der deutschen Schule. So kommt es, dass immer Leute hierher kommen [...] Sie sind auch diejenigen [Geschwister an der deutschen Schule, Anm. des Verf.], die mehr Freunde, eh, mehr Freunde wie sie haben. Das heißt, sie kommen auch von der deutschen Schule und befinden sich in Zusammenhang mit Deutschland“ (Gian Franco, 391–394/1066–1067) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Der Kontakt zu anderen Mitgliedern des deutsch-chilenischen Kontextes ist nach dem Verlassen der Schule nicht mehr selbstverständlich. Sobald man die Schule verlässt, öffnet man sich dem chilenischen Kontext und verändert das eigene Netzwerk von Bekanntschaften.

S: „Ja. Aber es bleiben irgendwie wenige. Das heißt, es sind nicht wenige, doch von meinem Alter gibt es so ungefähr. Ich meine die engeren Bekanntschaften, denn klar, die Welt ist riesengroß, aber die Personen, die einem näher stehen sind eher wenig. Aber jedes Mal – ich sage dir – hätte ich dir dasselbe zwei Jahre vorher erzählt, so würde das Problem nicht existieren und die einzigen Chilenen, die ich kannte waren die Freunde der T. Es ist dann so, dass sich die Türen immer weiter öffnen, so dass du immer mehr Chilenen-Chilenen-Chilenen kennen lernst. Verstehst du? Daher ist es so, das heißt, in das deutsch-chilenische Ambiente zurückzukehren wird immer mehr eine individuelle Angelegenheit. Das heißt, ich ... Na ja, ich trainiere nicht mehr, aber ich war vor einigen Tagen am M. [deutsch-chilenischer Sportverein in Santiago, Anm. des Verf.]. Oder nicht? Ich glaube, es war der M. [deutsch-chilenischer Sportverein in Santiago, Anm. des Verf.]. Und ich habe blonde Leute gesehen. So uah! (Mimik des Erstaunens) (beide lachen). Es gab irgendwie so viele.“ (Sandra, 1699–1705) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Es ist weiterhin interessant zu bemerken, dass ehemalige Schüler einer deutschen Schule dazu neigen, immer wieder an diese zurückzukehren, auch wenn sie während ihrer Schulzeit der Schule eher kritisch gegenüberstanden. Wie von Plate schon 1970 anmerkte, möchten Personen deutscher Herkunft, die eine deutsche Schule besuchten, ihrem Nachwuchs die gleiche Erziehung erteilen. Dieser Wunsch fällt weiterhin nicht schwer, weil deutsche Schulen in den meisten Fällen auch als Leistungsschulen anerkannt werden.

S: „(lacht) Ja. Ich sehe manchmal meine Cousins, die auch aus der deutschen Schule kamen ... Das heißt, meine älteren Cousins, die im Gegensatz zu mir – denn meine Klasse war einfach *bacán* [toll, Anm. des Verf.] (beide lachen) – Ja, aber sie verließen die *Schule* [Deutsch i. Orig.] sehr *apestados* [irritiert, enttäuscht, Anm. des Verf.]. Aber jetzt wollen sie alle ihre Kinder wieder dort immatrikulieren (3 Sek. Pause) Ja.

I: hm

S: Seien wir jung, versuchen wir dagegen zu kämpfen. Aber in fünf Jahren weiter werden wir uns bestimmt wieder dort befinden (lacht).“ (Sandra, 1724–1728) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die hier dargestellten Beobachtungen unterstützen die Auffassung, dass deutsche Kolonie und Schule in einem sehr engen Verhältnis zueinander stehen. Sie geben weiterhin Anlass zur Vermutung, dass die Konstruktion einer deutsch-chilenischen Identität sehr stark vom institutionellen und sozialen Kontext der deutschen Schulen geprägt ist. Ich werde im Verlauf dieser Arbeit noch mehrmals auf diesen Punkt zurückkehren.

Deutsche Begegnungsschulen

In den 1970er-Jahren wurden die deutschen Schulen nach dem Grad ihrer Deutschförderung aufgegliedert. Nach dieser Klassifikation gibt es Begegnungsschulen, Schulen mit deutschem Einschlag und Schulen mit verstärktem Deutschunterricht. Begegnungsschulen sind Schulen, an denen das Ziel einer zweisprachigen Erziehung erreicht und der Zweck einer bilateralen Schule erfüllt wird. Dafür gibt es bestimmte Voraussetzungen. Demzufolge muss Deutsch planmäßig als Mutter- oder Ergänzungssprache unterrichtet werden. Deutschbezogene Unterrichtsfächer müssen eine angemessene Stundenzahl besitzen und bei der Versetzung der Schüler eine entscheidende Rolle spielen. Deutsche Sprache muss weiterhin als Unterrichtssprache auf allen Jahrgängen gleichwertig mit der Landessprache vertreten sein. Diese Definition kann in Chile nur auf zwei Schulen angewendet werden. An allen anderen deutschen Schulen wird Deutsch nur noch als vertiefte (Schule mit deutschem Einschlag) oder normale Fremdsprache (Schule mit verstärktem Deutschunterricht) gelehrt (Liga Chileno Alemana; 1991, Werner 1970).

Da eine Mehrzahl der Befragten während ihrer Schulzeit eine deutsche Begegnungsschule besuchte, waren die Erzählungen über deutsche Schulen stark auf Begegnungsschulen bezogen. Diese Bildungseinrichtungen sind ein wichtiger Raum der Begegnung zwischen Chilenen, Deutschen und Deutsch-Chilenen. Sie können als kultureller Zwischenraum betrachtet werden, wo eine intensive Verhandlung und Verschiebung kultureller Differenzen stattfindet und transnationale Netzwerke entstehen bzw. anschließen können. Sie stellt weiterhin ein privilegiertes Szenario für die Konstruktion einer deutsch-chilenischen Identität dar.

Bikulturelle Leistungsschulen

Deutsche Begegnungsschulen definieren sich durch ihre Bikulturalität. Eine bikulturelle Schule zu besuchen, bedeutet eine alltägliche Auseinandersetzung mit kultureller Differenz. Die ständige Konfrontation mit kulturellen Unterschieden führt in manchen Fällen dazu, dass Schüler gegenüber diesen Differenzen unempfindlich werden. Diese Unempfindlichkeit gegenüber Differenzen wird von den Interviewpartnern als Toleranz gedeutet.

F: „[Über die deutsche Begegnungsschule, Anm. des Verf.] Respekt und ein wenig Toleranz gegenüber anderen Personen. Das heißt, ein wenig (2 Sek. Pause), ich weiß nicht, ob man das als Immunität gegenüber anderen Dingen bezeichnen könnte, aber man gewöhnt sich daran, andere Dinge zu sehen. Und man betrachtet es als etwas Normales und nicht als etwas, was man, was man ... hm. Hervorheben ist nicht das Wort (3 Sek. Pause) Hm. Es ist nicht etwas, was man beweisen muss oder ... Beweisen, ja, beweisen. In gewisser Hinsicht.

I: hm hm

F: So wie das eben bei vielen Leuten so ist. So ... Man kann sich auf der Straße befinden und etwas Andersartiges betrachten. Und man wird es sagen, man wird es der ganzen Welt erzählen.“ (Francisco, 126–132) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Besonders wichtig ist die Tatsache, dass deutsche Schulen allgemein von der chilenischen Gesellschaft als Leistungsschulen anerkannt werden. Daher gibt es auch relativ viele Chilener, die ihre Kinder auf eine deutsche Schule schicken möchten. Dabei sind sie oft weniger an einer zweisprachigen Erziehung interessiert, sondern wollen vielmehr die Vorteile der deutschen Schulen als Leistungsschulen nutzen.

S: „Ich glaube, dass man das oft beobachten kann. Es ist wichtig, vom M. [deutsch-chilenischer Sportverein in Santiago, Anm. des Verf.] zu sein (3 Sek. Pause) Und ich weiß nicht. Die älteren Generationen so – das heißt Leute, die ungefähr in deinem Alter sind (lacht). Dass die Kinder in den M. [deutsch-chilenischer Sportverein, Anm. des Verf.] gehen und dass sie die *Deutsche Schule* [Deutsch i. Orig.] besuchen. Und alle wollen, dass ihre Kinder auf die *Deutsche Schule* [Deutsch i. Orig.] gehen, weil es eine *Leistungsschule* [Deutsch i. Orig.] ist, weil sie gut angesehen ist. Aber sind sie wirklich am Deutschen interessiert? Es gibt viele Chilener, die ihre Kinder an der *Schule* [Deutsch i. Orig.] immatrikulieren möchten. Und warum? Nicht wegen dem Deutschen. Es ist, weil es die deutsche Schule ist. Weil es eine Kolonieschule ist. Wegen der guten Kontakte (macht Mimik) (beide lachen). Im Grunde glaube ich, dass viele nicht so biculturell sind. Aber wirklich nicht.“ (Sandra, 1623–1629) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Soziale Verhältnisse an deutschen Begegnungsschulen

Deutsche Schulen haben den Ruf, dass sie Privilegiertenschulen sind. Das entspricht jedoch nicht ganz der Realität. Statistiken beweisen, dass die Schüler der deutschen Schulen insgesamt dem mittleren bis gehobenen Mittelstand angehören. Daher sind deutsche Schulen auch keine Schulen der „Reichen“, sondern eher typische Mittelstandsschulen (Liga Chileno Alemana 1991; Werner 1970; Ullman 1970).

Andererseits handelt es sich bei deutschen schulischen Einrichtungen um Privatschulen, die als Dienstleistungsbetriebe verstanden werden müssen. Durch die Notwendigkeit der Selbstfinanzierung¹ sind die Schulgelder relativ

1 Es werden auch finanzielle Hilfen aus Deutschland erhalten. Diese stellen oftmals eine Hilfe zur Selbsthilfe dar und werden entsprechend für Stipendien und Bauhilfen verwendet. Doch die Unterstützung aus Deutschland umfasst nicht nur finanzielle Mittel, sondern auch die Bereitstellung von didaktischem Material und Büchern und in der Vermittlung von Lehrern aus Deutschland. Viele dieser Hilfen wurden Anfang der 90er-Jahre jedoch stark gekürzt (vgl. Werner 1970)

hoch und manche deutschsprachige Eltern können es sich nicht leisten, ihre Kinder auf eine deutsche Schule zu schicken. Man darf also nicht übersehen, dass die deutschen Schulen in gewisser Weise einen bestimmten Klassencharakter haben und nicht die allgemeine chilenische Gesellschaft repräsentieren (Ullman 1970).

Wahrscheinlich wird aus diesem Grund die Begegnungsschule von den Befragten als *burbuja* (Seifenblase) betrachtet. Damit meinen sie, dass die Mitglieder dieser Institution von ihrer Umgebung geschützt und gleichzeitig abgekapselt werden. Innerhalb einer *burbuja* sieht man die Außenwelt nicht so, wie sie ist. Man ist in einer Art Illusion gefangen.

C: „Ich glaube, dass sie uns jetzt zu anderen Schulen schicken werden, wo wir andere Realitäten kennen lernen können. Denn es ist eine *burbuja* [Seifenblase, Anm. des Verf.]. Und du musst auch andere Realitäten sehen. Die anderen Schulen kennen lernen, die staatlichen. Ich habe den Eindruck, dass es ... Es mag sein, dass du dich für deutsche Schulen ausbildest², aber du musst trotzdem die anderen Schulen analysieren.

I: Inwiefern glaubst du, dass die Schule eine *burbuja* ist?

C: Weil, ich weiß nicht, es ist irgendwie das gleiche Ambiente. Ich meine private Schulen – die S. Schule, der M.[weitere deutsche Schulen, Anm. des Verf.] und so – sie sind privat ... Ich weiß nicht.“ (Cynthia, 565–570) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Über Differenzen an deutschen Begegnungsschulen

Schon seit einigen Jahren kann man beobachten, dass Kinder aus Familien deutscher Herkunft zuhause immer weniger Deutsch sprechen. Deutsch wird auch immer seltener als alltägliches Kommunikationsmittel verwendet. Die veränderten Sprachvoraussetzungen des Nachwuchses an deutschen Schulen stellten diese Einrichtungen vor ein Dilemma. Man versuchte zunächst, die veränderte Ausgangssituation durch Aufstellung von Mischklassen zu bewältigen. Doch das Ergebnis war nicht befriedigend. Daher wurden die Schüler schließlich nach ihren Sprachkenntnissen aufgegliedert und verschiedenen Klassen zugeteilt, wo Deutsch entweder als Mutter-, Ergänzung- oder Fremdsprache unterrichtet wurde (vgl. Werner 1970).

Die Differenzierung nach Sprachkenntnissen wird von den Interviewpartnern unterschiedlich bewertet. Einige sehen darin eine vernünftige Maßnahme, welche die Schüler vor einer sprachlichen und kulturellen Überforderung schützen soll, während die anderen sie eher als beschränkende Klassifikation erleben. Dabei benutzen sie das Wort *encasillar*, d.h. dass man in Fächer eingeordnet bzw. eingezwängt wird.

Die Unterteilung der Schüler nach ihren Sprachkenntnissen steht in Zusammenhang mit ihrer Herkunft bzw. mit ihrer kulturellen Sozialisation. So befindet sich in den Muttersprachenklassen ein höherer Anteil von Schülern, deren Eltern deutsche Herkunft besitzen. Es befinden sich hier aber auch Chi-

2 Cynthia macht eine Ausbildung als Lehrerin an einem Lehrerbildungsinstitut, wo Lehrer für deutsche Schulen ausgebildet werden

lenen, die lange Zeit in Deutschland lebten und anschließend nach Chile zurückkehrten oder deutsche Schüler, die sich nur vorübergehend im Land aufhalten. Insgesamt zeigen Muttersprachenklassen einen größeren Bezug zu Deutschland als Schüler anderer Klassen, deren Interesse an der deutschen Kultur weniger deutlich vorhanden ist.

M: „Ja. Es gibt verschiedene Realitäten an der deutschen Schule. Zum Beispiel, die [Muttersprachenklassen, d. Verf.] und die [Ergänzungssprachenklassen, d. Verf.]³...
I: hm hm

M: ... sie identifizieren sich mehr mit Deutschland. Sie haben mehr Bezug zu Deutschland, weil der Vater oder die Mutter Deutsche sind. Oder sie befinden sich nur für kurze Zeit in Chile.

I: Klar

M: Aber es gibt andere, die sich in den anderen Klassen befinden, die die deutsche Schule besuchen, weil sie Prestige hat. Doch sie haben keinen weiteren Bezug zu Deutschland. Und sie sind auch nicht, nicht so sehr an der Schule interessiert.“ (Manuela, 1408–1416) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Das Ausmaß der Beziehung zu Deutschland ist ein Maßstab, das den Stellenwert jeder Person im schulischen institutionellen Kontext bestimmt. Genauer gesagt, es gibt innerhalb der Schule eine Hierarchie, wo Muttersprachenklassen an der Spitze stehen und Klassen mit Deutsch als Fremdsprache die untere Stufe der Skala einnehmen. Oder auch anders ausgedrückt, je deutscher man ist, desto höher ist die Position, die man im institutionellen Machtgefüge deutscher Begegnungsschulen einnimmt. Der folgende Interviewausschnitt erlaubt einen Einblick in die Dynamik, die durch diese Differenzierungen entsteht.

C: „Ach, weiß du, was ich an der deutschen Schule entdeckt habe? Dass es an den [Ergänzungssprachenklassen, d. Verf.] viel mehr Wettbewerb gibt als in den [Muttersprachenklassen, d. Verf.]. Denn normalerweise haben sie Eltern, die nicht die erste Generation in Chile sind (seufzt). Es ist dann also so, als würde ich meine Kinder an die Schule schicken. Sie wären wahrscheinlich in der [Ergänzungssprachenklasse, d. Verf.] (3 Sek. Pause) Es sind Eltern, die nicht Deutsche und daher in diese Dynamik eingetreten sind, eh (3 Sek. Pause), eh, negativ ausgedrückt wäre das eine chilenische Dynamik der Emporkömmlinge. Damit meine ich, dass man den Klassenunterschieden so viel Wert zuschreibt.

I: hm

C: Und genau deswegen glaube ich, sind sie wettbewerbsorientierter. Weil sie nicht Deutsche sind, aber sich höhergestellt fühlen wollen. Das heißt, sie klammern sich an ihr Erbe an, das vermeintlich höhergestellt ist. Aber sie sind es dann doch irgendwie nicht. Also glaube ich, dass sie (2 Sek. Pause), dass sie eher auf Statussymbole achten (3 Sek. Pause), dass dies bei ihnen viel stärker vorhanden ist. Denn ein deutscher Deutscher, der noch nicht den [chilenischen, Anm. des Verf.] Einfluss bemerkt hat, der sich noch nicht darum kümmert, wer mehr und wer weniger ist. Das heißt, es macht ihm nichts aus (3 Sek. Pause) Oder es macht ihm noch nichts aus, weil er noch nicht wirklich in die Kultur eingetreten ist. So glaube ich, dass die [Ergänzungssprachenklassen, d. Verf.] viel wettbewerbsorientierter sind. Sogar mehr als die chilenischen.“ (Carola, 811–824) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

3 Die ursprünglichen Klassenbezeichnungen wurden anonymisiert und werden zukünftig als Muttersprachen-, Ergänzungssprachen- und Fremdsprachenklassen bezeichnet werden.

Differenzierungen betreffen weiterhin nicht nur Schüler, sondern auch Lehrer. Demzufolge werden deutschen Lehrern mehr Kompetenzen zugeschrieben und sie werden insgesamt auch besser behandelt als chilenische Lehrer. Hinzu kommt noch, dass deutsche Lehrer ihr Gehalt aus der Bundesrepublik erhalten, während die Gehälter der chilenischen und deutsch-chilenischen Lehrer vor Ort ausgezahlt werden. Das führt zu Einkommensunterschieden innerhalb der Lehrerschaft.

R: „Vielleicht die, ehm, die Beziehung zu den Lehrern in der Schule. Das war auch ne Geschichte.

I: hm hm. Wie war's denn bei dir.

R: Also, es gab ja schon diesen deutlichen Unterschied zwischen chilenischen Lehrern und dann deutsch und chilenischen Lehrern, die deutsch-abstammig sind und den, und den deutschen Lehrern

I: hm hm

R: Also die von deutschen Staatsgeldern bezahlt wurden [...] Also, ich, ich find' weil man hat schon den Unterschied (3 Sek Pause), wie die chilenischen Lehrer, wurden ganz anders behandelt wurden. Wie die weniger besseren? behandelt.

I: hm

R: Also, es hatte Gründe. Das fand ich, find ich im Nachhinein schade. Fand ich damals korrekt wahrscheinlich (schnauft autokritisch). (4 Sek Pause) In dieser Beziehung ist das schon, also einige waren schon besser, aber nicht alle.“ (Rubens, 972–985) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die Muttersprachenklasse

Innerhalb meiner Stichprobe besuchten sieben von 13 Probanden eine deutsche Muttersprachenklasse. Dabei kann der hohe Anteil von Muttersprachlern auf die Kriterien zurückgeführt werden, die für die Auswahl von Interviewpartnern verwendet wurden. Aus diesem Grund ist die Muttersprachenklasse ein wichtiger Raum, der nun etwas näher betrachtet werden soll.

Innerhalb der deutschen Begegnungsschulen nehmen Muttersprachenklassen eine besondere und gleichzeitig umstrittene Position ein. So gehen viele Interviewpartner davon aus, dass Muttersprachenklassen innerhalb der Schule bevorzugt werden. Man wirft ihnen vor, dass sie mehr Gestaltungsraum, mehr Freiheiten und bessere Lehrer erhalten.

S: „Also, manchmal wurde das an der Schule besonders hervorgehoben, da ... Es ist typisch, dass alle Welt an der deutschen Schule sagt ‚die [Muttersprachenklassen, d. Verf.] haben mehr Rechte‘. Und sie sagen weiter: ‚dass die [Muttersprachenklassen, d. Verf.] mehr Sachen unternehmen können, weil sie privilegiert sind und all das‘.“ (Simon, 301–303) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die Mitschüler einer Muttersprachenklasse werden auch oftmals als die *Andere* betrachtet, was besonders die Schüler deutscher Herkunft zu spüren bekommen.

C: „Ich kann mich daran erinnern, dass sie manchmal die Schüler aus Deutschland ärgerten, ich meine die frisch angekommenen.

I: Ach so?

C: Ehm (2 Sek. Pause). Die anderen Klassen haben sie irgendwie geärgert. (2 Sek. Pause) So weit ich mich daran erinnern kann. Und, hm ... (2 Sek. Pause) Mir scheint, dass es eine typische Reaktion (2 Sek. Pause) von Kindern war (2 Sek. Pause), die etwas ablehnten, das sie nicht kennen“ (Claudio, 96–101) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Manchmal bleibt es nicht ganz klar, ob die Muttersprachenklassen von anderen Klassen diskriminiert werden oder ob sie sich selber vom Rest der Schule abgrenzen.

C: „Lass mal sehen. Ehm (3 Sek. Pause) ich weiß nicht. In Wirklichkeit (2 Sek. Pause), ehm (1 Sek. Pause), na ja, es ist typisch, dass sie sagen, dass die [Muttersprachenklassen, d. Verf.] sich von den anderen abgrenzen. Usw. Und all das.“ (Claudio, 85–86) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Muttersprachenklassen werden ferner als schwierige Klassen betrachtet, da man davon ausgeht, dass das Zusammenleben innerhalb der Klassengemeinschaft äußerst problematisch und konfliktbeladen ist. Als Grund dafür gilt die Begegnung zwischen Deutschen, Chilenen und Deutsch-Chilenen, die ganz besonders im Rahmen der Muttersprachenklassen erfolgt und von der man ausgeht, dass sie nicht einfach ist. Um es genauer darzustellen, kann man Muttersprachenklassen als Auffangklassen betrachten: Sie nehmen die Kinder auf, die aus verschiedenen Gründen von Deutschland nach Chile kommen. Darunter befinden sich Chilenen, die lange Zeit in Deutschland lebten und Deutsche, die vorübergehend oder langfristig nach Chile kommen. Im Rahmen der Muttersprachenklassen treffen diese Schüler wiederum auf Kinder, die in Chile geboren wurden und aus verschiedenen Gründen Deutsch als ihre Muttersprache verwenden (zum Beispiel, weil sie deutsche Eltern haben). Sowohl die Schulleitung als auch die Schüler selbst betrachten diese Konstellation als eine Art explosive Mischung, wo Konflikte praktisch vorprogrammiert sind, obwohl das natürlich nicht immer der Fall ist. Viele der Betroffenen berichteten sogar über sehr positive Erfahrungen innerhalb der Muttersprachenklasse.

Die Biografien der Teilnehmer einer Muttersprachenklasse sind meistens sehr stark durch Migration geprägt. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass die Rotation der Mitschüler innerhalb dieser Klassen sehr hoch ist. Man sagt normalerweise, dass die Schüler aus den Muttersprachenklassen kommen und gehen. Auch diese Situation wird als problematisch empfunden, da man sie als Hindernis für die Etablierung stabiler Beziehungen innerhalb der Klassengemeinschaft betrachtet. Aus der Sicht der Betroffenen liegt der Schwerpunkt dabei auf dem ständigen Verlust von Freunden, der oft mit großer Trauer erlebt wird.

S: „Na ja, einerseits, als ich klein war, wollten meine Eltern nicht, dass ich auf eine [Muttersprachenklasse, d. Verf.] gehe, weil sie sagten, dass ‚hier die Leute kommen, gehen, wenige Zeit bleiben, die Klasse verändert sich viel‘. Na ja, mehr als 25 Leute haben unsere Klasse verlassen. Während der ganzen Zeit, sagen wir mal

I: hm

S: Und natürlich gab es dazwischen auch große Freunde. Doch mir hat es geholfen, denn ich kann jetzt besser mit Verlusten umgehen oder wenn Leute gehen [...] Es ist dann also auch ... Ich habe mich daran gewöhnt, Menschen zu verlieren. Und es ist nicht schlecht. Es ist nicht schlecht. Ich habe mich daran gewöhnt, die Minute zu genießen, die ich mit anderen Leuten verbringe. So gut wie möglich mit ihnen zu teilen. Sehr glücklich zu sein, ich weiß nicht. Die Zeit mit ihnen zu nutzen, ihnen Freude und Energie weiterzugeben. Natürlich bin ich mir der Verantwortung gegenüber der Zukunft bewusst. Auf jeden Fall. Jedoch – so wie andere es vielleicht sagen würden – sie jede Minute zu gut wie möglich zu lieben. Und so wirst du es nicht bereuen, wenn dann der Moment der Abschied kommt, dass du sie nicht umarmt hast, ihnen nicht gesagt hast, dass du sie gern hast, dass du nicht mit ihnen ins Kino gegangen bist. Das heißt, ich habe das gelernt, dass man mit jeder Person jede Minute ausnutzen muss und ihr sagen musst, dass du sie gern hast. So sind Abschiede dann leichter zu ertragen.“ (Sandra, 147–164) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die Tatsache, dass Schüler kommen und gehen, bedeutet aber nicht nur eine ständige Abschiednahme von Freunden, sondern auch die Notwendigkeit einer kontinuierlichen Integration deutscher und deutschsprachiger Schüler aus dem Ausland. Normalerweise geht man davon aus, dass die ständige Aufnahme neuer Schüler die Integrationsfähigkeit der Muttersprachenklassen strapaziert und, wie gesagt, zu Konflikten innerhalb der Klassengemeinschaft führt.

S: „Das heißt, die anderen [Muttersprachenklassen, d. Verf.], die sich über uns befanden, waren irgendwie konfliktreicher als meine Klasse. Meine Klasse war, sie war irgendwie mit Hinsicht auf die Klassenharmonie eine sehr gute Klasse. Das heißt, es gab eine sehr gute Harmonie. Die [Muttersprachenklassen, d. Verf.], die sich über uns befanden, hatten immer wieder ihre Konflikte. Es war typisch zu hören, dass sie Konflikte hatten und zwar zwischen den neu angekommenen Deutschen und ... Unsere Klasse hat das auch erlebt, da ... Wann war das noch? In *tercero* [11. Klasse, Anm. des Verf.]? In *segundo* [10. Klasse, Anm. des Verf.]? *Segundo, tercero*, auf einmal kamen sehr viele Deutsche. Sie kamen irgendwie im Laufe eines Semesters, das heißt im Laufe eines Semesters sind etwa drei oder vier Personen aus Deutschland gekommen. So auf einmal. In einer Zeitspanne von, was weiß ich, zwei Monaten, kamen nacheinander an. Das hat irgendwie zu einem Durcheinander in der Klasse geführt, weil sich die ursprüngliche Klasse, ich weiß nicht, jeder traf sich mit jedem. Es gab eine Beziehung zwischen allen Per-, zwischen allen, allen Klassenmitgliedern. Aber dann kamen sie und haben sich unter sich getroffen. Sie haben eine Gruppe abseits der Klasse gebildet und traten kaum in Beziehung zu den Mitschülern der Klasse. Sie hatten irgendwie kaum Beziehungen zu den anderen Personen.“ (Simon, 344–355) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Trotz aller Schwierigkeiten kann man den Raum interkultureller Begegnung im Rahmen der Muttersprachenklasse auch als Chance auffassen. So glauben viele der Betroffenen, dass Muttersprachenklassen im Vergleich zu anderen Klassengemeinschaften an der Schule integrationsfähiger sind und mehr Toleranz gegenüber anderen Menschen und Lebensweisen zeigen.

C: „Doch für uns war es viel-viel einfacher, sie [deutsche Schüler, Anm. des Verf.] zu integrieren, weil wir vielleicht toleranter waren. So etwas entwickelt man, wenn man Mitschüler hat, die kommen und gehen. Man lernt, sie schneller kennen zu lernen, usw. So etwas passiert nicht in anderen Klassen.

I: hm hm

C: Dort ist es viel schwieriger. (2 Sek. Pause) Sie sind chilenischer.“ (Claudio, 182–186) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Dennoch erlangt man den Eindruck, dass besonders die Begegnung zwischen Deutschen und Deutsch-Chilenen insgesamt nicht ganz einwandfrei verläuft. Es scheint typisch zu sein, dass Schüler aus Deutschland bei ihrer Ankunft zunächst einmal eine geschlossene Gruppe bilden, die sich erst mit der Zeit mit dem Rest der Klasse integriert. Das wird zum Teil mit sprachlichen Hindernissen in Zusammenhang gebracht.

F: „Lass mal sehen. Es kann sein, dass es Deutschen-Deutschen am Anfang etwas schwer gefallen ist, sich an die Art und Weise, eh, an die Gruppe anzupassen.

I: hm hm

F: An die Gruppe. Denn sie suchten meistens zunächst in der deutschen Gruppe Zuflucht. Denn es ist logisch. Eigentlich ist es ... Es hat auch mit einem sprachlichen Problem zu tun.“ (Francisco, 236–240) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Deutsche Schüler scheinen weiterhin gewisse Schwierigkeiten im Umgang mit kulturellen Differenzen zu erleben. Dabei spielt die Distanz zur chilenischen Kultur eine wichtige Rolle, denn je mehr Vorwissen die Beteiligten vor ihrer Ankunft über die chilenische Kultur zeigen, desto einfacher fällt ihnen der Kontakt zu Deutsch-Chilenen und Chilenen. Interessant ist auch, dass deutsch-chilenische Schüler in den Augen ihrer deutschen Mitschüler den Platz der Chilenen einnehmen. D.h., Deutsch-Chilenen werden im Rahmen der Muttersprachenklassen zu Repräsentanten der chilenischen Kultur.

F: „Normalerweise kommen sie [deutsche Schüler, Anm. des Verf.] nach Chile und verbringen eine tolle Zeit, weil die Menschen ... Nein, ich glaube, dass die Menschen allgemein sehr offen sind. Sie sind am Anfang sehr freundschaftlich im Vergleich zu Deutschland, wo sie ziemlich verschlossen sind. Das ist zumindest mein Eindruck. Am Anfang sind sie sehr verschlossen, aber wenn sie sich dann öffnen, dann halten sie auch zu dir. Ihre Beziehungen sind ziemlich stabil. Hier könnte man meinen, dass die Beziehungen vielleicht etwas mehr ‚light‘ sind.

I: hm hm

F: Sie kommen und gehen. So fanden sie es am Anfang fast als *mundo de la felicidad* [Welt der Freude und des Glücks, paradiesischer Ort, Anm. des Verf.], weil alle freundlich waren und sich sofort aufgeschlossen zeigten. Doch nach sechs, vier Monaten mussten sie feststellen, dass die Beziehungen auf diesem Stand blieben. Oder dass man sich jemandem aufschließen konnte, doch am anderen Tag war alles vorbei ...

I: hm hm

F: Das war für sie schockierend. Ich habe den Eindruck, dass das denjenigen (2 Sek. Pause), denjenigen, die schon vorher eine Beziehung zu Chile hatten, die schon etwas mehr daran gewöhnt waren, weniger passierte.“ (Francisco, 219–229) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

F: „Klar (2 Sek. Pause), darüber hinaus, ob man die chilenische Kultur schneller akzeptiert und annimmt, waren sie [Deutsch-Chilenen, Anm. des Verf.] diejenigen, die die chilenische Kultur personalisierten. Das heißt, sie [Deutsch-Chilenen, Anm. des Verf.] waren es, die ... Sie waren diejenigen, die die Deutschen mit ihrer Handlungsweise, die sie nicht verstehen konnten, verzweifelten.“ (Francisco, 261–263) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Chilenisierung der deutschen Begegnungsschulen

Laut Sauer (1970) erlitt die Förderung der deutschen Sprache durch die Anpassung deutscher Schulen an chilenische Lehrpläne einen schweren Schlag. Seitdem wurde auf den Schulhöfen vermehrt Spanisch gesprochen. Viele Deutsch-Chilenen empfinden es als besorgniserregend, dass Deutsch immer weniger als Alltagssprache verwendet wird und Schüler beim Verlassen einer deutschen Schule nur wenige Wortbrocken und Satzfetzen auf Deutsch beherrschen. Das führt zu dem Eindruck, dass die deutsch-chilenische Gemeinschaft – darunter auch die deutschen Schulen – langsam chilenischer werden (vgl. auch Werner 1970; Müller 2000). Auch meine Interviewpartner bestätigen den subjektiven Eindruck, dass deutsche Schulen immer chilenischer werden. Damit meinen sie hauptsächlich, dass man im Unterricht und auf dem Schulhof immer weniger Deutsch und immer mehr Spanisch spricht.

V: „Meine Eltern haben mir erzählt, dass man an der deutschen Schule sogar an den [Muttersprachenklassen, d. Verf.] mehr Unterrichtsfächer auf Spanisch hat.

I: Ach so?

V: hm (zustimmend) [...] Vorher hatte sogar die [Ergänzungssprachenklasse, d. Verf.] mehr Deutsch.“ (Vera, 318–329) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

F: „Und na ja, das Einzigartigkeit der Schule besteht darin, dass sie bikulturell ist – obwohl das jedes Mal weniger so ist, weil die Schule immer chilenischer wird.“ (Francisco, 138–139) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Mehr noch, einige Interviewpartner berichten, dass sie an der deutschen Schule, statt ihr Deutsch zu verbessern, ihre spanischen Sprachkenntnisse erweiterten.

S: „Die Tatsache ist, dass wir, als wir klein waren, nur Deutsch sprachen. Seitdem wir geboren wurden. Doch als ich an der *deutschen Schule* [Deutsch i. Orig.] aufgenommen wurde, habe ich gelernt, Spanisch zu sprechen. Vorher konnte ich kein Spanisch sprechen. Ich habe gelernt, Spanisch zu sprechen und habe zwei Monate gebraucht, es ihm [dem Bruder, Anm. des Verf.] beizubringen. Und seitdem sprechen wir auf Spanisch (beide lachen).“ (Sandra, 1371–1373) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Ein Grund dafür könnte in der Haltung gegenüber der deutschen Sprache liegen. So gilt das Deutschsprechen unter Schülern der deutschen Schule als *perno*, d.h. als einfältig und langweilig.

S: „Es ist ... Es ist eine stupide Mode an der Schule – zumindest in meiner Generation oder zu meiner Zeit – dass es nicht mit guten Augen gesehen wurde, dass man Deutsch spricht. Also, niemand sprach während der Pause auf Deutsch. Das wäre *perno* [einfältig, langweilig, Anm. des Verf.] gewesen. Aber wirklich. Nein, wir haben immerhin noch etwas Deutsch gesprochen, weil wir Leute hatten, die kein Spanisch sprachen.

I: hm hm

S: Aber du ... Du wirst in unseren Parallelklassen niemals jemand auf Deutsch sprechen hören. Niemals. Niemanden.

I: hm hm

S: Wir haben versucht ... Das heißt, je weniger Deutsch man sprach, desto besser. Genau. Die Sprache gefiel uns nicht.“ (Sandra, 481–488) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Andere deutsche Schulen

Es gibt unter meinen Interviewpartnern auch einzelne, die keine Begegnungsschule besuchten. Einige davon besuchten andere deutsche Schulen, während eine kleine Minderheit sich von diesen Einrichtungen fern hielt. Der Kontrast zwischen den Personen, je nachdem, welche Schule sie besuchten, ist höchst interessant und hat mich auf den Gedanken gebracht, dass deutsch-chilenische Identität vor allem im Rahmen deutscher Schulen konstruiert wird. Dabei kann man deutsch-chilenisches Selbstbewusstsein am deutlichsten unter den Absolventen einer Begegnungsschule erkennen. Besucher anderer deutschen Schulen legen dagegen weniger Wert auf die Unterscheidung zwischen Chileñen, Deutschen und Deutsch-Chilenen. Diese Differenzen sind für diejenigen, die keine deutsche Schule besuchten, weiterhin vollkommen irrelevant. Diese Erkenntnisse bestärken die Vermutung, dass kulturelle Differenzierungen und Zuordnungskategorien vorwiegend an deutschen Schulen und ganz besonders an deutschen Begegnungsschulen vermittelt und erlernt werden.

Die deutsch-chilenische Kolonie aus der Sicht der Befragten

Wie gesagt, setzen sich die Interviewpartner nicht nur mit Chile und Deutschland auseinander, sondern beziehen sich auch auf die deutsch-chilenische Kolonie als dritte Identifikationsmöglichkeit. Da die deutsch-chilenische Kolonie vorwiegend im Rahmen deutscher Schulen ins Leben gerufen wird, beziehen sich die Betroffenen bei der Beschreibung von Deutsch-Chilenen und der deutsch-chilenischen Kolonie meistens auf ihre Erfahrungen an der deutschen Schule. Daher werden Differenzierungen, die eigentlich die deutsch-chile-nische Gemeinschaft betreffen, oft in Analogie zu Differenzierungen an der deutschen Schule getroffen.

Es ist weiterhin interessant zu beobachten, wie stark die Auseinandersetzung mit der deutsch-chilenischen Kolonie auch unter den Kindern von *retornados* ist. Ich gehe davon aus, dass diese Situation durch eine Erfahrung an deutschen Schulen bedingt ist. Insofern keine deutsche Schule besucht wurde, gibt es nämlich auch keine Bezugnahme auf den deutsch-chilenischen Kontext. Kinder von zurückgekehrten Exilchilenen können weiterhin nicht genau bestimmen, ob sie zum deutsch-chilenischen Kontext gehören oder nicht bzw. ob sie dazu gehören wollen oder nicht. Das hat wiederum meine Ansicht bekräftigt, dass Exilchilenen zwar als Teil des deutsch-chilenischen Raumes, jedoch nicht wirklich als Mitglieder der deutsch-chilenischen Kolonie betrachtet werden können.

Die Konstruktion der Kategorie Deutsch-Chilene

Wer gilt als Deutsch-Chilene? Keiner meiner Interviewpartner scheint eine klare Antwort darauf zu haben. Es gibt einfach keine klaren Vorgaben, nach denen man sich richten kann, um jemanden als Deutsch-Chilenen zu betrachten. So gibt es zum Beispiel keinen deutsch-chilenischen Staat, auf den man sich berufen kann. Nicht einmal eine deutsche Abstammung kann einen Deutsch-Chilenen eindeutig bestimmen. Wer hat schließlich mehr Recht dazu, sich als Deutsch-Chilene zu bezeichnen? Ein Nachkomme ehemaliger deutscher Einwanderer, der außer dem Namen nichts mehr mit Deutschland zu tun hat? Oder jemand, der zwar keine deutsche Abstammung besitzt, jedoch in Deutschland aufwuchs und Deutsch als Muttersprache spricht?

Die meisten Interviewpartner gehen davon aus, dass ein Deutsch-Chilene jemand ist, der in Chile wohnt und deutsche Vorfahren hat. Dennoch ist deutsche Abstammung nicht immer ein deutlicher Ausgangspunkt für eine Definition. So meinen viele, dass deutsche Abstammung nicht immer ausreicht, um jemanden als Deutsch-Chilenen zu betrachten. Genauso wichtig ist eine entsprechende Sozialisation. Wie steht es jedoch mit jemandem, der zwar eine deutsche Sozialisation erlebte, jedoch keine deutsche Abstammung besitzt? An dieser Stelle scheiden sich die Geister. Normalerweise nehmen die Befragten an, dass man mittels einer deutschen Sozialisation entsprechende Charaktermerkmale und Verhaltensweise erlernen kann, wie zum Beispiel Sprache oder Pünktlichkeit. Diese Version des Deutsch-Chilenen als jemand, der sich seine Identität durch Sozialisation aneignet, erlaubt weiterhin Gradationen und Schattierungen des deutschen Einflusses. Menschen können in dieser Hinsicht mehr oder weniger deutsch oder chilenisch sein. Dabei muss man auch immer im Auge behalten, dass das Ausmaß des deutschen Einflusses nicht unwichtig ist, sondern den Stellenwert einer Person innerhalb des deutsch-chilenischen Kontextes bestimmen kann.

Die Frage „wer ist ein Deutsch-Chilene“ wird von den Interviewten oft durch die Frage „wie ist ein Deutsch-Chilene“ ersetzt. Ein Deutsch-Chilene zu sein, wird demzufolge durch bestimmte Charakterzüge bestimmt, die wiederum in Abgrenzung zu deutschen und chilenischen Merkmalen definiert werden. Das heißt, die Betroffenen treten in die schon bekannte Dynamik der Gegenüberstellungen zwischen Deutschen und Chilenen ein. Mittels dieser Logik der Oppositionen suchen sie, die Eigentümlichkeit des Deutsch-Chilenen zu definieren.

Es ist schon bemerkenswert, wie stark sich alle Interviewten bei der Frage der kulturellen Zuordnung auf die Definition typischer Charaktermerkmale konzentrieren. Verhaltensweisen und Charaktermerkmale werden in den Mittelpunkt gerückt, während andere Kriterien wie Abstammung und Staatsangehörigkeit zwar immer berücksichtigt, jedoch auch stets relativiert werden.

Bei der Abgrenzung von Deutsch-Chilenen gegenüber Chilenen und Deutschen kann man insgesamt feststellen, dass Differenzen zwischen Deutsch-Chilenen und Deutschen grundlegender sind – oder zumindest so dargestellt

werden – als der Unterschied zwischen Deutsch-Chilenen und Chilenen. Oder anders ausgedrückt, die Grenzen zwischen Deutsch-Chilenen und Chilenen sind flüssiger als die Grenzen zwischen Deutsch-Chilenen und Deutschen.

Einer der wichtigsten Unterschiede gegenüber Deutschen ist das Traditionsbewusstsein von Deutsch-Chilenen. Die Argumentationslinie folgt hier der Gegenüberstellung zwischen liberal und konservativ.

V: „Und gegenüber Deutschland, wir sind einfach vollkommen anders als die Deutschen aus Deutschland. Siehst du? Es gibt also Merkmale unserer Kolonie hier, die irgendwie sehr traditionell sind [...] Deswegen glaube ich sozusagen, dass der Deutsch-Chilenen – ich weiß nicht, ob es in den deutschen Kolonien anderer Länder genauso ist – aber hier sind sie anders als der Deutsche aus Deutschland [...] Wir sind nicht so liberal wie die ... Ich glaube, das ist der größte ... Wir haben ... Der Deutsche ist hier traditionsgebundener. Er ist auch stark an seine Familie gebunden, was nicht der Fall eines Deutschen in Deutschland ist.“ (Vera, 348–360) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Oftmals werden Deutsch-Chilenen als deutscher als die Deutschen bezeichnet. Das heißt, deutsche Eigenschaften und Traditionen werden von Deutsch-Chilenen stärker hervorgehoben als das der Fall bei Deutschen in Deutschland ist.

C: „Dass die Deutschen hier deutscher als die Deutschen in Deutschland sind. Manchmal. Ehm. Ich weiß nicht.“ (Claudio, 287–288) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

M: „Weil ein Durchschnittsdeutscher in Deutschland nicht so sehr seine Kultur unterstreicht. Ich weiß nicht.

I: hm hm

M: Ich erinnere mich an ... Gerade erst hat die deutsch-chilenische Assoziation ein *Straßenfest* [Deutsch i. Orig.] organisiert und ja und wir werden *Bratwurst* [Deutsch i. Orig.] mit, was weiß ich, und wir werden deutsches Bier mitbringen‘. Und ich fand das so blöd, dass ... In Deutschland ist es normal. Aber hier in Chile ist das irgendwie eine große Sache. Nicht? (Interviewerin lacht) In Deutschland erlebt man das als etwas Gewöhnliches. Die Kultur ist etwas Normales. Aber hier ist alles irgendwie ... Besonders die deutsch-chilenische Kolonie macht aus allem etwas Riesiges. Nein, das gefällt mir nicht. Nein.“ (Manuela, 520–530) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Bei der Gegenüberstellung von Deutsch-Chilenen und Chilenen greifen die Interviewpartner häufig auf ein Bild zurück, wo sie zuhause einen chilenischen Gast empfangen. Dabei versetzen sie sich in die Lage des Gastes und versuchen, Unterschiede festzustellen. Nicht selten werden Differenzen im Laufe der gleichen Aussage auch wieder aufgehoben.

A: „Die Tatsache, dass du vielleicht in ein Haus zu Besuch kommst, wo man nur Deutsch spricht. So kommt ein kleiner Junge, der sozusagen Chilene ist, und versteht gar nichts. Stell' dir das mal vor. Er sagt: ‚Oh! Hier passiert etwas anderes.‘ Und sieh mal, zum Beispiel die Mahlzeiten. Bei mir zuhause hat man immer nach den Rezepten der Vorfahren gekocht. Und meine Mitschülerin, von der ich dir erzählte, dass sie Chilene ist, kam manchmal bei mir vorbei und bekam Nudeln mit *Apfelmus* [Deutsch i. Orig.] serviert (beide lachen). Und das war ein Schock! So wie

es für mich auch ein Schock war, bei ihr zu sein und Blutwurst zu essen. Obwohl ich glaube, dass Blutwurst für jeden ein Schock ist.“ (Alejandra, 87–93) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Ob die Befragten die Deutsch-Chilenen nun näher am deutschen oder chilenischen Pol situieren, hängt ferner von ihrer eigenen Positionierung ab. Das heißt, Interviewpartner, die sich Deutschen näher fühlen, verringern den Unterschied zu Deutschen und vergrößern den Kontrast gegenüber Chilenen.

S: „So generell, glaube ich, dass das Ambiente, wo ich mich befand, das heißt die [Muttersprachenklassen, d. Verf.], wo viele Deutsche kamen und es auch viele Chilenen gab ...“

I: hm

S: ... dass hier eine Mischung entstand, die ich manchmal gar nicht so verschieden von Deutschland empfinde, weil wir eben viel davon haben.“ (Sandra, 106–110) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Oder anders herum, Befragte, die sich Chilenen näher fühlen, reduzieren oder schließen einen Unterschied zu Chilenen aus, während sie Deutsche als anders empfinden.

C: „Es könnte sein, dass sie vielleicht ... Ein [chilenischer, Anm. des Verf.] Mitschüler oder Kommilitone zum Beispiel. Er kommt zu mir nach Hause und es mag sein, dass er einen Unterschied sieht.“

I: hm

C: Aber ich weiß nicht. Eigentlich finde ich, dass es irgendwie das gleiche ist.

I: hm hm

C: Ich finde nicht, dass es da viel Unterschied gibt. Vielleicht haben sie es bemerkt – ich meine, die Chilenen. Aber es ist irgendwie doch das gleiche.

I: hm hm

C: Ich finde, dass es da keinen großen Unterschied gibt.“ (Cynthia, 783–791) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Eine Frage, die implizit hinter all diesen Aussagen steht, ist die Frage nach der deutschen und chilenischen Kultur. Was ist denn eigentlich deutsche oder chilenische Kultur? Mein Eindruck ist, dass deutsche und chilenische Kultur im Fall meiner Interviewten etwas Unbestimmtes bezeichnet. Was für den einen als typisch deutsch gilt, kann für den anderen als typisch chilenisch betrachtet werden. Genauer gesagt, das, was deutsche und chilenische Kultur zu bezeichnen suchen – ihr Signifikat – ist nicht festgelegt, sondern austauschbar. Das wiederum vermittelt den Eindruck, dass der Signifikant „deutsche/chilenische Kultur“ eine leere Kategorie ist, die alles Mögliche enthalten kann. Was am Ende vorhanden bleibt, ist nur die Überzeugung der Befragten, dass deutsche und chilenische Kultur vollkommen anders sind.

Deutsch-Chilenen oder Chilenen, die Deutsche sein wollen? Eine Frage der Authentizität

Bei der Auseinandersetzung mit der deutsch-chilenischen Kolonie stellen sich einige Interviewpartner die Frage, ob es bei Deutsch-Chilenen wirklich nur um den Erhalt der deutschen Kultur geht, oder ob dahinter nicht auch das Interesse für den Erhalt ihres besonderen Status steckt. Kurz, geht es Deutsch-Chilenen um Bikulturalität oder um sozialen Status? Wie ich im darauf folgenden Kapitel darstellen werde, erfahren die Menschen deutscher Herkunft oder allgemein Personen, die einen Bezug zu Deutschland beweisen können, in Chile eine positive Diskriminierung. Das heißt, sie erleben aufgrund ihrer Verbindung zur deutschen Kultur gewisse Vorteile im Vergleich zur chilenischen Bevölkerung. Daher auch die Frage, ob Deutsch-Chilenen ein authentisches Interesse an der deutschen Kultur haben oder ob es nur ein Mittel zum Zweck ist.

Mehrere Betroffene zeigen eine äußerst kritische Haltung gegenüber der deutsch-chilenischen Kolonie. Dabei unterscheiden sie zwischen authentischen und nicht authentischen Mitgliedern der deutsch-chilenischen Gemeinschaft. Die nicht authentischen Teilnehmer des deutsch-chilenischen Kontextes sind Deutsch-Chilenen, die ihre Beziehung zur deutschen Kultur nur aufgrund des Profits aufrechterhalten. Darunter befinden sich besonders die Nachkommen ehemaliger deutscher Einwanderer, die nur noch ihren Familiennamen als deutsch bezeichnen können, während sie jeden anderen Bezug zur deutschen Kultur weitgehend verloren haben. Ihnen werfen meine Interviewpartner vor, dass deutsche Kultur ihnen vollkommen gleichgültig geworden ist, sie jedoch immer noch an ihrer deutschen Herkunft festhalten, um soziale Vorteile zu erreichen.

M: „Es gibt eben deutsch-chilenische Lehrer. Sie machen so als wäre Deutschland für sie etwas sehr wichtiges und ich weiß nicht. Ich finde sie wenig authentisch. Nein. Sie versuchen, etwas vorzugeben, was sie nicht sind. Ich weiß nicht.“

I: Sie sind doch Deutsch-Chilenen. Was meinst du genau?

M: Ich weiß nicht. Im Grunde, haben sie sich selbst davon überzeugt, dass sie sehr deutsch sind, obwohl sie in Wirklichkeit chilenischer ...

I: hm

M: ... als die Bohnen⁴ sind (lacht)“ (Manuela, 1395–1401) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

S: „Ehm (2 Sek. Pause) Ich glaube, dass die anderen viel mehr, eh (2 Sek. Pause) (?) Das, was ich dir vorhin erzählte, dass sie sich anders fühlen, weil „ja, ich spreche Deutsch“⁴

I: hm hm

S: Oder sie klammern sich daran fest. Sie sind Ausländer. Sind hier mehr ... Sie suchen irgendwie ... Sie klammern sich daran fest, um daraus Vorteile zu ziehen. Na ja, das ist nicht unbedingt etwas schlechtes, doch es gefällt ihnen irgendwie, sich anders zu fühlen oder etwas in der Richtung. Ja. Ich habe es selber nicht so klar. Ich fühle mich nicht wirklich ein Teil von ihnen, obwohl ich es selbstverständlich auch

4 *Más chileno que los porotos*: Bedeutet, dass es chilenischer nicht mehr sein kann

bin. Und ich bin es nicht, weil ich mich anders fühle oder weil ich mich anders fühlen möchte. Aber ich glaube, sie haben den wirklichen Sinn verloren, dass sie eine Kolonie sind, weil sie aus Deutschland kamen. Sie vergessen manchmal sogar, dass Deutschland existiert. Verstehst du? Sie vergessen es, aber sie sind weiterhin eine Kolonie. Sie sind etwas Exklusives. Sie sind eine Gruppe. Sie sind eine Ausnahme. Sie haben einen komplizierten Namen.“ (Sandra, 1602–1611) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Sandras Interviewausschnitt ist eine kurze Anmerkung wert. Darin wird nämlich das Anderssein von Deutsch-Chilenen als Distinktion bewertet. Im Vergleich zum Diskurs über Ausländer in Deutschland müssen Aussagen über Ausländer in Chile genau umgekehrt gedeutet werden. Ausländer zu sein, bedeutet keine Benachteiligung, sondern eine Begünstigung. Differenz ist nicht Ausgrenzung, sondern Exklusivität.

Nicht authentische Mitglieder der deutsch-chilenischen Gemeinschaft stehen im Gegensatz zu Personen, die deutsch-chilenisch sind, weil sie nicht anders können. Ihre Situation ist authentisch, weil die Beteiligten aufgrund ihrer Biografie eine kulturelle Zwischenlage einnehmen, die sie dazu führt, deutsche und chilenische Elemente miteinander zu verbinden. Um diesen Teil der deutsch-chilenischen Gemeinschaft darzustellen, greifen die Betroffenen auf die Bezeichnung der unterschiedlichen Klassen an deutschen Begegnungsschulen zurück⁵.

S: „Ja dass ... Meine Meinung über die Kolonie ist (2 Sek. Pause). Eh. Mir gefällt viel besser das [Muttersprachen-, d. Verf.] Konzept der Kolonie – so wie die Klasse, sozusagen –, also die [Muttersprachenkolonie, d. Verf.], die ganz anders ist als die [Restkolonie, d. Verf.], so wie die anderen Klassen. Weil irgendwie ... Ich habe den Eindruck, dass die [Muttersprachenkolonie, d. Verf.] aus Deutsch-Chilenen besteht, die sich auf dynamischer Art und Weise auf der Grundlage der Gewohnheiten bilden, die [direkt, Anm. des Verf.] aus Deutschland kommen. Wo es wirklich einen äußerst ergiebigen kulturellen Austausch gibt. Von Gewohnheiten. Der Austausch ist manchmal schwierig, es gibt Auseinandersetzungen, es gibt Differenzen. Doch er ist viel reicher. Und ich habe den Eindruck, dass die anderen, die mehr Deutsch-Chilenen-Chilenen-Chilenen (lacht) ...“

I: hm

S: ... ich finde, dass sie sich um Sachen kümmern ... Sie verlieren die Sprache. Sie verlieren irgendwie die Grundlage. Aber sie kümmern sich um ihre Traditionen und Traditionen und pflegen ihre Kontakte und die *pititos* [„Vitamin B“, Anm. des Verf.] und die *Burschenschaften* [Deutsch i. Orig.] und so ...“ (Sandra, 1573–1581) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die Unterscheidung zwischen authentischen und nicht authentischen Deutsch-Chilenen steht auch in Verbindung mit den Kriterien, die zur Definition dieser Kategorie hergenommen werden. Es geht nämlich auch darum, wer mehr Recht dazu hat, sich als Deutsch-Chilene zu bezeichnen. Manuelas Fall ist in dieser Hinsicht beispielhaft, da sie als *retornada* keine deutsche Abstammung

5 Durch die Anonymisierung werden diese Ausdrücke hier durch die Begriffe „Muttersprachenkolonie“ und „Restkolonie“ ersetzt.

besitzt, jedoch über viel bessere Deutschkenntnisse verfügt als die Mehrheit der Nachkommen ehemaliger deutscher Einwanderer in Chile.

M: „Ja. Tatsächlich, wie sagt man das noch? Ich werde nie vergessen ... Als ich in der Schule war, bin ich oft in den Süden gefahren, weil wir ein Theaterstück aufgeführt haben oder weil wir mit dem Chor aufgetreten sind oder andere Motive. Und wir sind immer in den Süden Chiles gefahren.“

I: hm

M: Und eines Tages, ich weiß nicht. Wir wurden normalerweise von einer deutschen Familie oder deutschstämmige Familie aufgenommen – zum Beispiel in T. oder O. [Mittelgroße Städte in Südchile, Anm. des Verf.]. Und ich erinnere mich, dass mich einmal eine Frau aufgenommen hat und eines Tages kommt ihre Mutter zu Besuch, die etwa 80 Jahre alt war. Und sie unterhält sich mit mir und ist vollkommen fasziniert, weil ich so gut Deutsch spreche. Und sie sagt zu mir: „Sag mal, warum kannst du so gut Deutsch sprechen? Wie lautet dein Familienname?“ (beide lachen) Aus welcher Familie. Und mir ist das so was von egal ... Es interessiert mich nicht. Also habe ich gesagt: „Nein, ich bin M.M. [deutlich chilenischer Name, Anm. des Verf.]. Und ich bin sehr stolz darauf. M.M. (lacht) [...] Ich ärgere mich nicht darüber, aber ich finde es irgendwie nicht so toll, wenn die Leute die deutsche Familie so hervorheben und so, wobei sie wahrscheinlich noch nie in ihrem Leben deutsches Land betreten haben.“ (Manuela, 405–420) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Anpassung an die deutsch-chilenische Kolonie

Die Bedeutung einer Verbindung zum deutschen kulturellen Kontext mit Hinsicht auf den sozialen Status innerhalb der chilenischen Gesellschaft wird noch deutlicher, wenn man Chilenen betrachtet, die auf irgendeiner Weise in Kontakt zu Deutsch-Chilenen stehen. So ist es zum Beispiel sehr auffallend, dass die chilenischen Partner einiger Interviewten deutliche Anstrengungen unternehmen, um sich der deutsch-chilenischen Gemeinschaft anzupassen. Sie lernen zum Beispiel Deutsch, um mit ihren Kindern auf Deutsch zu sprechen. Die Kinder werden weiterhin in deutsche Kindergärten gebracht, damit sie später eine deutsche Schule besuchen können. Chilenen verspüren also offenbar den Drang, ihre deutsch-chilenischen Partner bei dem Erhalt der bikulturellen Lebensweise so gut wie möglich zu unterstützen.

Man könnte spekulieren, dass die Betroffenen das aus Liebe zu ihren Lebensgefährten tun. Zieht man jedoch die Bedeutung in Betracht, die deutsche und deutsch-chilenische Kultur in Chile haben, kann man auch hypothetisieren, dass diese Chilenen, dank ihrer Beziehungen, gesellschaftliche Aufstiegsmöglichkeiten wahrgenommen haben. Diese letzte Alternative wäre bemerkenswert, da sie bedeuten würde, dass Mitglieder der Mehrheitsgesellschaft sich an eine Subkultur anpassen und nicht anders herum.

V: „Aber er [Ehemann] ist fanatisch (lacht) ... Ihm gefällt die Kultur und all das. Und na ja, er liebt das Wissen. Es zieht ihn also sehr an. Zur Hochzeitsreise sind wir nach Deutschland gefahren.“

I: So?

V: Ja. Nach Spanien und Deutschland. Wir waren in H., in R. Um kennen zu lernen. Seitdem ist er fasziniert. Und ich sage dir, er ist zum G. [Deutsches Sprachinstitut, Anm. des Verf.] gegangen. Er lernt seit zwei Jahren Deutsch. Und er strengt sich

sehr an. Mit V. [Sohn, Anm. des Verf.] spricht er auf Deutsch und alles. Er versucht die Sprache aufrecht zu erhalten. Es gefällt ihm sehr.

I: Und er hat Deutsch gelernt, weil es ihm gefällt?

V: Er wollte meine Kultur kennen lernen. Ja. Er strengt sich sehr an (lacht)

I: Es ist wirklich bewundernswert, dass er in diesem Alter Deutsch lernt. Ich finde, das ist gar nicht so leicht (?)

V: Und jetzt zum Beispiel ist J. [Ehemann, Anm. des Verf.] eigentlich mit dem Englischen beschäftigt. Wegen seiner Arbeit. Er ist begabt für das Englische. Doch nachher möchte er das Deutsche wieder aufnehmen, weil es ihm so sehr gefällt. Und er hat vorher nie andere Sprachen gesprochen. An der Schule – er war am I.N. [hoch anerkannte staatliche Schule in Chile, Anm. des Verf.] – hat er keine Sprachen gelernt. Nichts ...

I: hm

V: Und erst als er mich kennen lernte, da hat er sich dafür interessiert, Sprachen zu lernen. Es ist genial. So hat er als Erwachsener angefangen, Sprachen zu lernen und es gefällt ihm sehr.“ (Vera, 68–82) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Es gibt weiterhin Personen chilenischer Herkunft, die ohne besonderen Anlass Deutsch lernen. Deutschkenntnisse sollen ihnen dabei helfen, einen besseren sozialen Status zu erlangen.

S: „Ja, ich sage dir, ich habe mehrere Kommilitonen aus der Universität, die gar nichts mit Deutschland zu tun haben, aber sie wollen zum G. [deutsches Sprachinstitut, Anm. des Verf.] gehen, um Deutsch zu lernen. Und nachher geben sie damit an. Na ja, vor mir wird niemand damit angeben, dass er Deutsch kann, aber ich habe einen Professor, der sagt ‚ach, ich nehme an einem Sprachkurs am G. teil‘. Das heißt, sie sind etwas ganz Besonderes, weil sie Deutsch sprechen. Und sie sagen es dir ganz deutlich. Nein, und na ja, ich kenne mehrere Chilenen, die an der Uni sind und die zum G. gehen, weil sie Deutsch lernen wollen. Sie haben Interesse für die Kultur ...

I: hm

S: ... und na ja, sie fühlen sich damit mehr, das heißt ... [...] Und ich glaube auch, dass das der Grund ist, weshalb die Kolonie weiterhin versucht, eine Kolonie zu bleiben. Warum denn sonst.“ (Sandra, 1402–1414) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Deutsche Kolonie im Süden

Den Aussagen meiner Interviewpartner zufolge ist die deutsche Kolonie im Süden in gewisser Hinsicht veraltet. Eine Mehrheit dieser Gemeinschaft entspricht nämlich den Nachkommen ehemaliger deutscher Einwanderer in Chile, wobei man die entfernte deutsche Herkunft oft nur noch am Familiennamen erkennen kann. Die überlieferten deutschen Traditionen sind mittlerweile unzeitgemäß und haben mit dem heutigen Deutschland oft wenig zu tun.

C: „Im Süden passiert es oft, dass (2 Sek. Pause) die Familien mit Traditionen aus Deutschland leben. Sie halten diese Traditionen viel intensiver aufrecht als Leute, die in Deutschland leben. Weil die Kultur in Deutschland sich weiter entwickelt. Sie vermischt sich mit anderen Kulturen, was weiß ich. Na ja, und (3 Sek. Pause) es ist dann eigenartig, wenn diese beiden (2 Sek. Pause), diese beiden Dinge aufeinander treffen.“ (Claudio, 141–144) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die meisten sprechen auch kaum Deutsch mehr. Daher findet Cynthia, zum Beispiel, dass man nicht mehr von Deutsch-Chilenen sprechen kann, weil sie, außer ihren Familiennamen, eigentlich nichts Deutsches mehr haben.

C: „Ja. Wir waren eben alle; es waren alle Chilenen. Ja. Das heißt, ich hatte zwei, drei Mitschüler, die Nachkommen ehemaliger deutscher Einwanderer waren. Normalerweise war der Großvater deutsch oder sie sprachen nur mit ihren Großeltern auf Deutsch. Das fand ich irgendwie typisch.

I: hm hm

C: Sie sprechen nicht einmal mit den Eltern, sondern nur mit ihrem Großvater und ... Die Mehrheit hat einen deutschen Namen. Aber es ist nur der Name.

I: hm hm

C: Die Mehrheit besitzt nur Grundkenntnisse im Deutschen. Davon, finde ich, gibt es viele. Deutsche Namen. Aber dass die Personen Deutsch sprechen ... Es sind eigentlich mehr die Vorfahren. Sie sind Nachkommen. Aber nein, wir haben nur auf Spanisch gesprochen.“ (Cynthia, 448–457) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die deutsch-chilensche Gemeinschaft im Süden scheint auch sehr wenige neue deutsche Einwanderer aufzunehmen. Wenn deutsche Einwanderer überhaupt in den Süden kommen, dann sind das oft Rentner, die hier ihrer Ruhe suchen.

C: „Es gibt irgendwie viele ältere Paare

I: hm hm

C: Das finde ich, gibt es viel

I: Sie kommen aus Deutschland oder Santiago oder ...

C: Es sind ältere Leute

I: hm hm

C: Die in den Süden kommen, weil ihnen der Süden sehr gefällt.

I: hm hm

C: Ich habe sehr oft davon gehört. Sie mögen die Natur. Es ist ruhig.

I: hm

C: Und sie kommen aus Deutschland, kaufen ein Stück Land und leben (lacht).“ (Cynthia, 224–234) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

POSITIVE DISKRIMINIERUNG

Wie schon mehrmals im Rahmen dieser Arbeit angesprochen wurde, erleben Menschen europäischer Herkunft – oder allgemein Menschen, die auf irgend einer Weise in Kontakt zu Europa stehen – in Chile keine Diskriminierung im herkömmlichen Sinne. Oder anders gesagt, Diskriminierung in Chile verläuft zugunsten von Personen, die einer europäischen Kultur angehören, so dass sie in manchen Aspekten vor der einheimischen Bevölkerung bevorzugt werden. Die Interviewpartner nennen das eine positive Diskriminierung.

Positive Diskriminierung von Menschen mit Migrationshintergrund mag in einem deutschen Kontext eigenartig klingen, da Migration meistens mit Benachteiligung in Verbindung gebracht wird. Dennoch können Ausgrenzung und Benachteiligung in Deutschland und positive Diskriminierung in Chile anhand vorhandener gesellschaftlicher Machtverhältnisse leicht nachvollzogen werden. So werden peripherische Kulturen in Deutschland als minderwertig betrachtet, während in Chile entwickelte Länder ein Vorbild darstellen. Diese Ansicht bestimmt in den jeweiligen Kontexten weitgehend die Wahrnehmung von Migranten. So kommt es, dass Personen mit Migrationshintergrund in Deutschland als Problem gesehen werden. In Chile dagegen werden Menschen mit Migrationshintergrund als besonders kompetent und daher als Ressource betrachtet. Wichtig ist dabei anzumerken, dass positive Diskriminierung nur Migranten aus entwickelten Ländern betrifft, das heißt, Länder, die als Vorbild betrachtet werden. Es gibt auch andere Kulturen, von denen Chile versucht, sich abzugrenzen. Migranten aus diesen Ländern werden als minderwertig betrachtet.

Die besondere Situation von Menschen mit deutschem Hintergrund in Chile beweist auf jeden Fall, dass Migrationserfahrung und Migrationshintergrund keine ausreichende Erklärung für die Benachteiligung von Migranten liefern. Menschen mit Migrationshintergrund sind nicht defizitär an sich, sondern werden zu defizitären Menschen gemacht. Benachteiligung und Diskriminierung finden ihre Begründung in bestehenden Machtbeziehungen innerhalb der jeweiligen Gesellschaft.

Alles, was aus dem Ausland kommt, ist besser

Ausland und Ausländer werden in Chile mit Fortschritt und Wohlstand in Verbindung gebracht. Dabei wird ein stark idealisiertes Bild vom Ausland konstruiert, das mit der Formel „alles, was aus dem Ausland kommt, ist besser“ resümiert werden kann.

C: „Das heißtt, als ich kleiner war, eh, (2 Sek. Pause) empfand ich, dass sie mich so behandelten, als käme ich aus einer höher stehenden Kultur, so in der Richtung. Ich hatte das Gefühl, ehm (3 Sek. Pause), ich hatte das Gefühl, dass es so etwas wie eine Hochachtung gab. Das war natürlich zwischen den Zeilen. Aber ich hatte das Gefühl, dass es so etwas wie ... eben das Typische in Chile. Dass, dass alles, was aus dem Ausland kommt, und noch mehr, wenn es aus Europa kommt, dass es sehr gut ist. Egal, was es ist, es ist sehr gut (3 Sek. Pause). Und die Tatsache, dass man aus der deutschen Kultur in Chile kommt, ist in dieser Hinsicht ein riesiges Plus. Ir-gendwie ist man nicht, man ist nicht gleich. Was ich jedoch bisher erlebt habe, ist, dass es besser ist. Das entspricht zumindest meiner Vision und dem, was man mir so erzählt hat.“ (Carola, 701–707) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Differenz als Distinktion

In Zusammenhang mit der positiven Diskriminierung steht eine Differenzerfahrung, die auf einem besonderen Verständnis von Differenz beruht, nämlich die, dass Differenz eine Art von Distinktion ist. Anders zu sein, bedeutet, etwas Besonderes zu sein. Differenz als Distinktion ist etwas Erstrebenswertes und wird daher auch oft von den Individuen selbst erzeugt. Das ist ein sehr wichtiger Aspekt dieser Arbeit, da es das Verständnis der Differenzerfahrung meiner Interviewpartner ermöglicht. Mit anderen Worten, bei vielen der Befragten ist es nicht so, dass sie unter einem Anderssein leiden müssen, das von anderen an sie herangetragen wird. Vielmehr ist es so, dass sie selber diese Differenzen aufbauen und aufrechterhalten. In den meisten Fällen kommt es daher zu einer Art Co-Konstruktion von Differenzen, wo der Beitrag des selbstzugeschriebenen Andersseins oft den Anteil des fremdzugeschriebenen Andersseins übertrifft.

In Chile erzeugt deutsche Kultur Ansehen. Menschen, die in irgendeiner Beziehung zur deutschen Kultur stehen, erhalten aufgrund dieser Verbindung soziale Anerkennung und manchmal sogar regelrechte Bewunderung.

S: „Aber hier in Chile war es ‚ah, du hast in Deutschland gelebt, in Deutschland und in Europa‘ (Ton der Bewunderung) und es ist irgendwie oh! eine andere Welt (beide lachen). Also wird das Ausländische hier viel mehr betont. Manchmal ist es so ‚ach ja, hier stelle ich dir meinen deutschen Freund vor.‘ Obwohl er im Grunde auch Chilene ist, aber es ist irgendwie, sagen wir mal, die Personen hier heben das Ausländische mehr hervor.

I: hm hm

S: Weil es für sie viel interessanter ist. Es ist ‚oh, Deutscher‘, das heißtt, ‚Europa, die Vereinigten Staaten‘ (Ton der Bewunderung) So. Es ist ...

I: hm hm

S: Es ist irgendwie eine Idealisierung, die sie hier haben.“ (Simon, 692–701) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Wenn jemand mit einer europäischen Kultur in Verbindung gebracht wird, so werden ihm positive Eigenschaften zugeschrieben.

F: „Andererseits werden sie [die Deutschen, Anm. des Verf.] als ordentlicher bezeichnet, mehr ...

I: hm hm

F: Ich habe sogar gehört, dass man als intelligenter bezeichnet wird. Du kommst also an und nur weil du sagst, dass du eine deutsche Herkunft hast, bekommst du Intelligenz-Messeinheiten geschenkt. Es ist fast eine Bewunderung und Akzeptanz. Es ist nicht schlecht. Ah, es kann also ein Vorteil sein. An vielen Orten.“ (Francisco, 520–524) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Jedes sichtbare Zeichen, das auf eine deutsche oder europäische Herkunft hinweist, wird hoch geschätzt und als positive Eigenschaft bewertet. Dazu gehören zum Beispiel ein deutscher Name oder eine helle Hautfarbe.

C: „Es fängt damit an, dass du in eine höhere Kategorie eingestuft wirst. Im Grunde genommen ist das lächerlich, aber wenn du einen deutschen Namen hast, so bedeutet das, dass du wichtig bist [...] Und ich sehe, dass es hier sehr bedeutend ist – ich sehe es bei meinen Schwiegereltern – weil, wenn du deutsch bist, bist du wichtig. Ich glaube, ich habe es dir schon vorher erwähnt, das heißt, die Tatsache, dass meine Tochter zum Beispiel, [deutsche, Anm. des Verf.] Gesichtszüge besitzt, ist schon sehr wichtig. Weil du einen deutschen Namen hast. Es gibt dir einen anderen Status. Das sieht man hier sehr oft bei Ausländern, nicht nur bei den Deutschen ... Aber, na ja, wir haben eben einen großen deutschen Einfluss, aber ... In Chile. Aber wenn wir es zum Beispiel, ich weiß nicht. Oder wenn jemand eine italienische Herkunft hat. Es ist so als wäre es ... Ich weiß nicht, weshalb wir glauben, dass es besser ist.“ (Camila, 321–322/470–475) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Positive Diskriminierung im Alltag

Die Frage ist nun, wie positive Diskriminierung im Alltag erlebt wird. Genauer gesagt, welche konkreten Auswirkungen hat positive Diskriminierung im alltäglichen Leben der Betroffenen?

Vorteile im Beruf

Entsprechend der vorher dargestellten Gegenüberstellung von Gesellschaftsbildern werden Menschen mit deutschen kulturellen Einfluss als ordentlicher und effizienter betrachtet. Diese Projektion von vermeintlich typischen deutschen Merkmalen auf die betroffenen Individuen bringt ihnen Vorteile im beruflichen Bereich. Sie erhalten dadurch zum Beispiel einen Vorsprung bei Vorstellungsgesprächen.

S: „Oder nachher, wenn du Arbeit finden möchtest und solche Sachen. Man sagt dann ‚ja, ich bin eben Deutscher‘ und so. Dann ist es so, irgendwie, die Menschen sehen dich dann ... Es ist immer noch irgendwie höhergestellt. Das heißt, ich glau-

be, dass die Chilenen, dass die Chilenen es noch immer als etwas Höhergestelltes sehen. Es ist ungefähr so, es ist noch immer so, dass sie dir sagen ‚oh, sie kommen aus Europa‘ und so. Das macht alles einfacher, man bekommt auch mehr Zugang.

I: hm hm

S: Man schließt hier die Universität ab und sagt ‚tja, ich bin eben Deutscher und habe eine lange Zeit dort gelebt und ich beherrsche beide Sprachen‘ und so. Und dann ist es irgendwie ‚Oh, *bacan* [super, toll, Anm. des Verf.] Ja, ja, kommen sie bitte.‘ Es ist für die Menschen irgendwie sehr interessant. Irgendetwas in der Richtung. Obwohl eine gleiche Person, das heißt eine Person mit besserer akademischer Leistung, die auch fließend Englisch sprechen kann und, oder sogar besser ist als einer selbst ... Manchmal sind sogar diese Personen weniger interessant als jemand, die lange Zeit im Ausland lebte und einen ausländischen Pass besitzt. Diese Person bringt eine andere Kultur mit sich. Denn, auch wenn man es sich nicht wünscht, es hinterlässt seine Spuren.

I: hm

S: Man ist also anders als die anderen Personen. Und das öffnet einem später die Türen.“ (Simon, 708–721) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Die Leistungen von Personen mit deutschem Hintergrund werden mit äußerst positiven Augen gesehen, wobei einige Interviewpartner sogar skeptisch werden: Sind ihre Leistungen wirklich so gut oder ist es nur ihre kulturelle Zugehörigkeit, die zu einer positiven Bewertung führt?

I: „Hast du das schon mal oft, hast du, hast du das schon oft gespürt, dass du irgendwie anders angesehen wird, weil du irgendwie ‚nen Kontakt hast zu Deutschland oder weil du aus Deutschland kommst?“

R: Hm hm (zustimmend)

I: Inwiefern?

R: (5 Sek Pause) (überlegt) Im Moment hauptsächlich beruflich. Als Kind kann man das gar nicht sagen. Oder kann man? Da hab ich das nicht so gespürt. Aber im Moment, wenn ich in der Oper sage, ich wohne in Deutschland: ‚uau! Können wir uns, kann ich deine Ansprechpartner informiert haben?‘ Und jetzt, bei diesem, als ich diesen Chor dirigiert habe ... Ich weiß nicht. Vielleicht war's auch, also, gute Arbeit. Aber die waren irgendwie völlig begeistert und ... *‘cómo está maestro’* [Wie geht es Ihnen Herr Meister, Anm. des Verf.]

I: Hm hm

R: Ich weiß nicht, wie das wäre, wenn ich hier studiert hätte. Also, wenn ich hier studiert hätte, wär's mit Sicherheit nicht so.“ (Rubens, 167–178) [Deutsch i. Orig.]

Wichtig ist dabei anzumerken, dass positive Diskriminierung sich offensichtlich nicht auf alle Lebensbereiche erstreckt. Mit anderen Worten, die Betroffenen erleben positive Diskriminierung im akademischen und beruflichen Bereich, aber zum Beispiel nicht im Bereich der Beziehungen. In dieser Hinsicht erleben einige sogar das Gegenteil:

F: „Es ist (4 Sek. Pause) ein Nachteil ... Wenn ich nicht falsch liege – alles hat immer Vor- und Nachteile und hier sind sie sehr markant – es ist ein Nachteil, wenn man ... Weil man [als Deutscher, Anm. des Verf.] immer als barsch und kalt bezeichnet wird. Dass man schlechter tanzt. Ich weiß nicht.“ (Francisco, 516–518) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Erleichterung des Alltags

Die meisten Interviewpartner sind sich der Vorteile aufgrund ihrer kulturellen Zugehörigkeit im beruflichen Bereich sehr genau bewusst. Positive Diskriminierung ist hier offensichtlich und direkt. Es gibt jedoch noch eine weitere, etwas diffusere Art der positiven Diskriminierung, die nicht immer so leicht erkennbar ist. Es handelt sich um eine allgemeine Erleichterung des alltäglichen Lebens. Diese betrifft hauptsächlich Aspekte des Alltags, wo deutsche Ordnung und Verantwortung als Vorteil bewertet werden. Die Betroffenen werden von anderen als zuverlässiger eingeschätzt. Das erleichtert zum Beispiel den Umgang mit Behörden.

S: „Na ja, manchmal bringt es schon Vorteile.

I: Wie? Zum Beispiel?

S: Ich weiß nicht. Manchmal ist es so als ob ... *Hacerse el leso* [so tun als wüsste man nichts von etwas; etwas absichtlich übersehen, Anm. des Verf.] mit bestimmten *trámites* [Formalitäten, Erledigungen, Anm. des Verf.] oder Ähnliches. So etwas kann man schon verwenden. Ich meine, man kann sich die Dinge leichter machen ...

I: hm hm

S: Dinge wie *trámites* hier und dort.“ (Simon, 703–708) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Eine deutsche Herkunft oder eine bestimmte Beziehung zur deutschen Kultur kann weiterhin einen Mietvertrag beschleunigen.

C: „Es gibt irgendwie eine große Anerkennung für das deutsche Volk, ehm. (3 Sek. Pause) Das ganze Thema, na ja, das ganze Thema mit der Pflichterfüllung, der Mühe, das alles wird sehr geschätzt. Das ist sogar behilflich, wenn man eine Wohnung mieten möchte. Schon mit dem Namen ist es weniger problematisch. Es gibt weniger Probleme zum, eh, Chilenen haben irgendwie mehr Vertrauen, eh, in Menschen wie mich.“ (Carola, 707–711) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Am wichtigsten ist jedoch die Erfahrung, einfach weitergehen zu können und auf keine Hindernisse stoßen zu müssen.

A: „Wichtig ist es nicht. Aber es macht dir das Leben leichter. Ich wurde noch nie nach meinem Personalausweis oder Identifikation gefragt. Nichts. Und eines Tages befand ich mich zusammen mit einem bekannten Architekten. Er war französisch-chilenisch. Er hat seine Familie hier. Er lebt hier. Und er sagte zu mir, dass es Vorteile brachte, zusammen mit mir auszugehen. Es war besser, als einen *automatischen Pass* [Herv. durch Verf.] zu besitzen, weil ich durch alle Türen gehen konnte. Und sieh mal, ich bin sogar bis zu einem Banktresor gekommen ohne, dass mich jemand etwas fragt.

I: Bis zu einem Banktresor?

A: Genau. Ich arbeitete an einer Bank und musste nach C [mittelgroße Stadt südlich von Santiago, Anm. des Verf.] gehen, um dort gewisse Risse zu untersuchen¹. Ich war erst eine Woche an der Bank. Und in C. hatte man keine Ahnung, dass ich an der Bank arbeitete. Ich habe ihnen mitgeteilt, dass ich mir den Banktresor ansehen wollte. Man hat nicht einmal überprüft, ob das stimmte.“ (Alejandra, 398–405) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

1 Alejandra ist Architektin.

Diese Aussagen erinnern sehr stark an Frankenbergs (1993) Darstellung über die Erfahrung der Rassenprivilegierung. Die Autorin untersuchte die diskursive Konstruktion von Rasse, Kultur und Nation bei weißen Frauen. Dabei konnte sie feststellen, dass auch weiße Frauen in ihrer alltäglichen Erfahrung von rassistischen Kategorien betroffen sind. Sie erleben eine Rassenprivilegierung, welche die Autorin wie folgt beschreibt:

„Wie ich Studierenden jahrelang erklärt habe, besteht Rassenprivilegierung in der Erfahrung, nicht ins Gesicht geschlagen zu werden. Es ist eher die Erfahrung, durch eine automatische Glastür hindurch zu gehen als in sie hinein zu gehen. Es ist die Erfahrung, dass die eigene Person neutral, normal und normativ ist. Konkreter mag sich dies in der Erfahrung manifestieren, ohne weiteres polizeiliche Hilfe in Anspruch nehmen zu können, ohne weiteres eine Wohnung mieten zu können und überall Schulen, Lebensgeschichten von KollegInnen und Vorlesungsverzeichnisse vorzufinden, die die Geschichte der eigenen Gemeinschaft wiederspiegeln.“ (Frankenberg 1993: 55)

Die Beziehung zu Deutschland erneuern

Es ist bei positiver Diskriminierung, und überhaupt entlang der gesamten vorliegenden Arbeit, wichtig zu bemerken, dass es nicht allein um deutsche Abstammung, sondern allgemein um die Beziehung zur deutschen Kultur geht. Eine Beziehung zum deutschen kulturellen Kontext kann auf verschiedene Art und Weise zustande kommen. Darunter befinden sich auch multikulturelle biografische Erfahrungen in Zusammenhang mit Migration und/oder Sozialisation. Wenn ich also von der Notwendigkeit spreche, die Beziehung zu Deutschland auffrischen zu müssen, so meine ich das in einem allgemeinen Sinn.

Tatsächlich zeigen viele der Interviewpartner auf verschiedene Art und Weise, dass es wichtig ist, die Beziehung zur deutschen Kultur aufrecht zu erhalten. Je frischer der Bezug zu Deutschland ist, desto stärker erfährt man positive Diskriminierung. Sobald die Beziehung zum deutschen kulturellen Kontext schwächer wird, schwinden auch langsam die Vorteile.

R: „Also meinetwegen würd' ich, weiß nicht, erstmal nicht herkommen. Beruflich ist nicht das optimale hier. Also jetzt muss ich sagen, hab ich, werd ich, ehm, hoch angesehen, dass ich in Deutschland gewesen, äh, studiert habe. Aber ich weiß nicht, wie das ist, wenn ich dann fünf Jahre hier bin, oder drei oder zwei. Dass die, dass sie sich an mich gewöhnen, usw. Im Moment sehen sie mich so als Außerirdischen an. Ich war gerad' in C. [mittelgroße Stadt in Südkorea, Anm. des Verf.] ‘ne Woche und dann hab ich ‘nen Chor dirigiert und da waren alle ganz begeistert und ... Also im Moment läuft das gut. Mal gucken, wie das, wie das weitergeht [...] Wie das in fünf Jahren aussieht, weiß ich nicht. (5 Sek. Pause) Das wird sich herausstellen. (4 Sek Pause) Und ich muss irgendwie gucken, dass ich, also ich will auch den Kontakt zu Deutschland nicht verlieren. Mal gucken, wie sich das regeln lässt.“ (Rubens, 157–162/180–182) [Deutsch i. Orig.]

Positive Diskriminierung ist auch Diskriminierung

Nicht alle Interviewpartner sind von der positiven Diskriminierung begeistert. Einige empfinden positive Diskriminierung als Aussonderung und fühlen sich belästigt, wenn andere sie auf ihre deutsche Abstammung aufmerksam machen. Weiterhin bringt, wie schon angemerkt, eine ausländische Herkunft nicht in allen gesellschaftlichen Bereichen Vorteile. Die Situation kann sich oftmals in ihr Gegenteil wandeln.

C: „Ich glaube, dass die Tatsache, dass ich blond bin, mir nicht ... Ich habe deswegen schon viele unangenehme Situationen erlebt. Ich finde es manchmal sogar lästig, blond zu sein. Weil ich in der *micro* [Bus, Anm. des Verf.] nicht unbemerkt bleibe, weil ich ... Mensch! Wir werden jetzt eine gemeindepsychologische Arbeit machen und ich möchte so gerne in die *poblaciones* [Armenviertel, Anm. des Verf.] gehen können und nur eine unter vielen sein. Das heißt, man könnte sagen, dass es an meiner Universität, ehm, eine umgekehrte Diskriminierung gibt. Und das finde ich eben unangenehm, hm?“ (Carola, 711–714) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

Wenn man aber schon für die anderen sichtbar ist und aufgrund einer deutschen Herkunft – oder ähnliches – ausgesondert wird, so ist es immer noch besser, positive und nicht negative Diskriminierung zu erfahren.

C: „Das heißt, hier werde ich diskriminiert, aber ich werde zumindest nach oben hin diskriminiert. Verstehst du? Und das tut mir nicht so weh, wie von einer Gruppe ausgeschlossen zu werden oder dass sie mich marginalisieren. Das heißt, ich fühle nicht, dass sie mir hier den Rücken zudrehen, aber sie bleiben unter sich und ich schließe mich manchmal an und manchmal nicht. Ich glaube, dass die Zustände an der deutschen Schule oder an Universitäten, die mehr *cuicas*² sind, einfach schrecklich sind [...] In anderen Gruppen bin ich das außenstehende Element ohne Background. Hier bin ich ebenfalls ein außenstehendes Element, aber mit einem Plus. Weil ich *gringa*³ bin. Man wird anders aufgenommen. Dass man gute Noten hat und dass man als hübsch angesehen wird und so. Ich erlebe hier also weniger Diskriminierung oder, sozusagen, eine unterhaltsamere Diskriminierung als in anderen Orten. I: hm

C: Ich kann mich zumindest mehr entspannen.“ (Carola, 782–786 /902–907) [Spanisch i. Orig., Übers. durch Verf.]

-
- 2 Konservative Haltung und Art und Weise, sich zu kleiden. Ein cuico hat Geld und gehört einer höheren sozialen Klasse an.
 - 3 Bezeichnung für jemanden aus Nordamerika oder Nordeuropa. Es kann positiv, neutral oder negativ bewertet werden. Der Ursprung des Wortes wird meistens auf den Krieg zwischen Mexiko und den USA zurückgeführt. Es wird auch zu blonden Personen gesagt. Das stammt aus dem früheren Glauben, dass alle gringos blond sind (vgl. Brennan/Taboada 1998).

