SSOAR

Open Access Repository
www.ssoar.info

Alte Vorurteile - Neue Vorurteile? Die Veränderung der Einstellungen junger Deutscher und Franzosen zum Nachbarland

Nicklas, Hans; Gabriel, Nicole

Postprint / Postprint
Arbeitspapier / working paper

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK)

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:
Nicklas, H., & Gabriel, N. (1996). *Alte Vorurteile - Neue Vorurteile? Die Veränderung der Einstellungen junger Deutscher und Franzosen zum Nachbarland.* (HSFK-Report, 2/1996). Frankfurt am Main: Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-79723-0

Nutzungsbedingungen:
Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:
This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

gesis Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

HSFK–Report 2/1996

BIBLIOTHEK
DER HESSISCHEN STIFTUNG
FRIEDENS- UND KONFLIKTFORSCHUNG

HESSISCHE STIFTUNG FRIEDENS- UND KONFLIKT- FORSCHUNG

Hans Nicklas / Nicole Gabriel

ALTE VORURTEILE - NEUE VORURTEILE?
Die Veränderung der Einstellungen junger Deutscher und Franzosen zum Nachbarland

HSFK-Report 2/1996

Frankfurt am Main

HESSISCHE
STIFTUNG
FRIEDENS-UND
KONFLIKT-
FORSCHUNG

Hans Nicklas / Nicole Gabriel

ALTE VORURTEILE - NEUE VORURTEILE?
Die Veränderung der Einstellungen junger Deutscher und Franzosen zum Nachbarland

HSFK-Report 2/1996
Februar 1996

© Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK)

Adressen der Autoren:

Hans Nicklas
Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK)
Leimenrode 29
D-60322 Frankfurt
Telefon (+69) 959104-0
Telefax (+69) 558481

e-mail: hsfk@em.uni-frankfurt.de
WWW: http://www.rz.uni-frankfurt.de/hsfk

Nicole Gabriel
Université Paris VII Denis Diderot
UFR-EILA
Tour 46, 2ème étage
Place Jussieu
F-75005 Paris

ISBN 3-928965-67-0

DM 12,00

Zusammenfassung

Die Entwicklung der engen Partnerschaft Deutschlands und Frankreichs - eine der erfreulichsten Entwicklungen in Europa seit Ende des Zweiten Weltkriegs - war keineswegs so zwangsläufig, wie sie uns heute erscheint. Es war eher unwahrscheinlich, daß die Wunden der drei erbitterten Kriege so rasch vernarbten, die die beiden Staaten innerhalb von 70 Jahren gegeneinander geführt hatten.

Daß diese Feindschaft in so kurzer Zeit abgebaut werden und an ihre Stelle eine Kooperation - wohl die engste zwischen zwei Staaten in Europa - treten konnte, erscheint deshalb so unwahrscheinlich, weil die wechselseitigen Feindmarkierungen in über einem Jahrhundert aufgebaut worden waren und solche historischen Formationen außerordentlich resistent gegen Veränderungen sind.

Den Feinddefinitionen entsprachen die Vorurteile und Feindbilder in den beiden Nachbarstaaten. Für die Franzosen waren die Deutschen vor allem charakterisiert durch Sturheit, Militarismus, pedantische Ordnung und Sauberkeit. Den Deutschen galten die Franzosen als unehrlich, oberflächlich, hinterlistig und unmoralisch.

Dieses Ensemble der Vorurteile galt über hundert Jahre. Es liegt nahe, nachzufragen: Wie steht es heute mit diesen Vorurteilen? Sind sie noch virulent? Ist das gute deutsch-französische Verhältnis nur die offizielle Fassade, hinter der die alten Feindbilder verborgen sind und jederzeit mobilisiert werden können? Oder aber: Sind an die Stelle der alten Vorurteile neue getreten?

Ziel der Studie ist, der Frage nachzugehen, wie deutsche und französische Schüler jeweils das andere Land und im Zusammenhang damit ihr eigenes Land wahrnehmen und wie sie die Differenzen interpretieren. Unsere Hypothese war, daß es wahrscheinlich ist, daß die traditionellen Vorurteile nicht mehr der Wahrnehmung der heute 16- und 17jährigen Jugendlichen entsprechen. Aber welche Bilder haben die jungen Deutschen und Franzosen heute jeweils voneinander?

Der Eindruck in den Gruppendiskussionen mit den französischen und deutschen Schülern war, daß sie einen sehr sympathischen kritischen Realismus in ihren Äußerungen verbalisierten, daß sie sich selbstbewußt, skeptisch im positiven Sinne, beide Nationalitäten auf ihre Art, persönlich artikuliert haben.

Dieses positive Ergebnis war für uns selbst überraschend. Wir lernten junge Deutsche und Franzosen kennen, die ohne Berührungsängste und mit kritischem Realitätssinn aufeinander zugingen, die Unterschiede thematisierten, aber ohne sie in Vorurteile umzumünzen. Welten schienen sie von den Vorurteilen ihrer Großväter zu trennen, den Vorurteilen von den Schaftstiefel tragenden militaristischen *boches* und den heimtückischen, unmoralischen

Franzmännern - obwohl die Massenpresse, in Frankreich und in Deutschland, diese Vorurteile noch schürt.

Aber dieses positive Ergebnis muß doch wohl relativiert werden. Es waren sowohl von französischer als von deutscher Seite Schüler der bürgerlichen Mittelschicht, die in einer besonderen Weise für die interkulturellen Probleme sensibilisiert waren und gleichsam zur Gruppe der "Vorhut" der europäischen Entwicklung gerechnet werden können. Es wäre wichtig und interessant, eine ähnliche Untersuchung bei weniger privilegierten Schülern in Deutschland und Frankreich durchzuführen.

Ein Faktor, der unser positives Ergebnis begünstigt hat, war der Bedeutungsverlust der Kategorie des Nationalen in Deutschland und Frankreich. In Deutschland und Frankreich sagen nach Meinungsforschungsergebnissen nur etwa ein Drittel der Jugendlichen, daß die Nationalität, also Deutscher oder Franzose zu sein, für sie besonders wichtig sei.

Die Studie fragt, ob die Veränderungen im Sozialcharakter von Jugendlichen die Struktur ihrer "Vorurteile" verändert. In der Jugendforschung hat sich in den letzten Jahrzehnten die Auffassung durchgesetzt, daß ein Entwicklungstrend hin zu narzißtischen Charakterstrukturen festzustellen ist (Ziehe 1975). Dieser "neue Sozialisationstyp" sei bestimmt durch die Schwäche des Über-Ichs, Selbstbezogenheit und Subjektivismus.

Wichtige Aspekte dieser Entwicklung sind das Zurücktreten des Erziehungseinflusses der Eltern und die immer stärker werdende Beeinflussung junger Menschen durch ihre peergroups und die Massenmedien. Die rigiden Über-Ich-Strukturen, wie sie für die bürgerliche Ära charakteristisch waren, werden nun stärker durch narzißtische Charakterprägungen ersetzt.

Die Studie bezieht sich auf Riesmans These, daß für moderne Gesellschaften die Veränderung des Sozialcharakters von einer "Innenlenkung" zu einer "Außenlenkung" charakteristisch sei. Der innengeleitete Charakter, der für die bürgerliche Gesellschaft typisch gewesen sei, verhalte sich nach den internalisierten Normen des Gewissens, während in den heutigen Industriegesellschaften äußere Einflüsse, wie etwa die Massenmedien, das Verhalten der Menschen steuerten.

Die klassischen Vorurteile entsprechen eher dem innengeleiteten Charaktertypus, sie sind gleichsam Teile des Einstellungsrepertoires, das in der Jugend erworben, das Denken und Handeln eines Menschen bestimmt. Man könnte Vorurteile in diesem Sinne als dauerhafte Meinungsstereotypen definieren, mit denen ein Mensch seine Umwelt beurteilt. Wenn dieses zutrifft, müßten sich in einer Phase der Außenleitung die Strukturen von Vorurteilen verändern. Die "Vorurteile" des außengeleiteten Menschen wären eher passagere, beliebig austauschbare klischeehafte Auffassungen. Wenn die traditionellen Vorurteile in der Jugend erworbene stabile Stereotype waren, die relativ schwer verändert werden konnten, so scheinen die neuen Vorurteile eher die Perzeptionsmuster zu sein, die die Massenmedien zur

Wahrnehmung der Realität anbieten, das Raster, das die Aufnahme und Interpretation der Wirklichkeit bestimmt.

In unseren Interviews finden wir beide Formen, sowohl die traditionellen Vorurteile, als auch die neuen außengeleiteten Wahrnehmungsmuster. Es wird zwar von allen Gruppen, zumal von den französischen, die Weiterexistenz der alten Vorurteile bestritten, aber sie kommen gelegentlich auf Umwegen zurück. Dabei gehen sie eine Legierung mit den neuen Wahrnehmungsmustern ein, wie z.B. in der Ökologiedebatte. Insgesamt ist aber festzustellen, daß die alten und neuen Stereotypen nicht sehr stark emotional besetzt sind, die Jugendlichen gehen recht locker mit ihnen um. Dabei fällt auf, daß die jungen Deutschen sich bemühen, die Stereotypen zu hinterfragen. Dies mag z.T. auf den deutschen Schulunterricht zurückzuführen sein, in dem stereotype Verallgemeinerungen wie "der Franzose", "der Amerikaner", "der Türke" absolut verpönt sind. Aber auch die jungen Franzosen sind kritisch und lehnen jede stereotype Verallgemeinerung ab.

Für den außengeleiteten Charakter ist charakteristisch, daß die peer-group einen starken Einfluß bei der Meinungsbildung hat. Er ist weit stärker als der der Familie, deren prägender Einfluß immer mehr zurücktritt. Man könnte pointiert sagen, daß die traditionellen Vorurteile Teil der Familienüberlieferung sind, die neuen die Stereotypen der Jugendkultur.

Offensichtlich gibt es viele gemeinsame Züge in der europäischen Jugendkultur, die nicht nur negativ als Egalisierung der traditionellen Kulturen verstanden werden dürfen, sondern die auch positive Aspekte haben. Junge Menschen in Frankreich haben wenig Verständnis dafür, daß eine konservative Regierung Anglizismen verbietet und Quoten für das Chanson in Radio und Fernsehen einführen will, ebenso wie Deutschtümelei bei den deutschen Schülern und Jugendlichen verpönt ist. Es gibt offensichtlich ein stärkeres gemeinschaftliches Gefühl der jungen Generation, das an die Lebensphase der Jugend geknüpft ist und erst in zweiter Linie an die nationale Zugehörigkeit. Hier gibt es sicher Unterschiede zwischen den sozialen Schichten. Aber für die Mehrheit der jungen Menschen gilt, daß sie sich in der Hauptsache als Jugendliche und erst in zweiter Linie als Deutsche oder Franzosen fühlen. Für sie sind die nationalistischen Kriege zwischen Deutschland und Frankreich nicht nur zeitlich weit entfernt. Ist ihr Lebensgefühl Ansatz für eine neue gemeinsame europäische Kultur?

Inhalt:

	Seite
Von Erbfeinden zu Partnern	1
Die französischen Schüler	4
Die deutschen Schüler	5
Der Austausch	5
Warum lernen junge Deutsche Französisch und junge Franzosen Deutsch?	6
Die Bewertung der unterschiedlichen Schulsysteme	8
Historische Unterschiede der beiden Schulsysteme	10
Öffentlichkeit und Familie	12
Die deutsche und die französische Familie	13
Zärtlichkeit und Gefühle	16
Die Beziehung zwischen den Geschlechtern	17
Angleichung oder unterschiedliche Apperzeption?	18
Der Einfluß der Massenmedien	19
Die Umwelt-Problematik	21
Alte oder neue Vorurteile?	23
Literatur	28

Von Erbfeinden zu Partnern

Die Entwicklung der engen Partnerschaft Deutschlands und Frankreichs - eine der erfreulichsten Entwicklungen in Europa seit Ende des Zweiten Weltkriegs - war keineswegs so zwangsläufig, wie sie uns heute erscheint. Es war eher unwahrscheinlich, daß die Wunden der drei erbitterten Kriege so rasch vernarbten, die die beiden Staaten innerhalb von 70 Jahren gegeneinander geführt hatten.

Für junge Menschen sind heute die Vorstellungen von einer deutsch-französischen "Erbfeindschaft" ferne Vergangenheit. Wer kann sich noch vorstellen, daß für die Generation der Großväter in Frankreich die "deutsche Gefahr" eine höchst reale Erfahrung war und daß für Deutsche bis weit in das 20. Jahrhundert der Kampf gegen Frankreich als eine existentielle Notwendigkeit der Selbstbehauptung erschien? (Ménudier 1991)

Daß diese Feindschaft in so kurzer Zeit abgebaut werden und an ihre Stelle eine Kooperation - wohl die engste zwischen zwei Staaten in Europa - treten konnte, erscheint deshalb so unwahrscheinlich, weil die wechselseitigen Feindmarkierungen in über einem Jahrhundert aufgebaut worden waren und solche historische Formationen außerordentlich resistent gegen Veränderungen sind. Jeismann unterscheidet drei Phasen in der Entstehung der wechselseitigen Feindmarkierungen. Die erste Phase beginnt mit den französischen Revolutionskriegen und den deutschen Befreiungskriegen. "In dieser Zeitspanne wurde sowohl auf französischer wie auf deutscher Seite formuliert, was die eigene Nation ausmacht und wie sie sich von anderen absetzt." Die zweite Phase hat ihren Höhepunkt im deutsch-französischen Krieg 1871, durch den sich in beiden Staaten die Grundzüge nationaler Selbst- und Feindauffassung zuspitzten, die ein halbes Jahrhundert zuvor entwickelt worden waren. Der dritte Zeitraum wird durch den Ersten Weltkrieg bestimmt, "in dem Klimax und Peripetie jener politischen Gegenbegriffe erreicht wurden, die seit der Französischen Revolution in Frankreich und Deutschland nationales Selbstverständnis bestimmt hatten" (Jeismann 1992, 18f.).

So entstand ein deutsch-französischer Antagonismus, der in jedem Konflikt aktiviert werden konnte. Er schien unaufhebbar, "weil in der je nationalen Selbstdefinition der Widerpart durch den Feind notwendig mitgedacht werden mußte" (Jeismann 1992, 382).

Es gab aber immer auch eine geheime Faszination durch die andere Nation[1] So war das deutsch-französische Verhältnis nicht nur ein Verhältnis des Hasses, sondern auch der Haßliebe. Aber der Haß überwog.

---

1 So las Sartre im Zweiten Weltkrieg als Soldat an der Rheinfront Heideggers "Sein und Zeit" und verarbeitete Motive der Heideggerschen Philosophie später in seinem Buch "Das Sein und das Nichts". Und Ernst Jüngers Pariser Tagebuch, das er in den vierziger Jahren als Offizier der deutschen Besatzungsarmee führte, ist ein Dokument seiner Faszination durch die französische Literatur. Auch die deutsche Disziplin und Ordnung fanden in Frankreich ihre Bewunde-

Den wechselseitigen Feinddefinitionen entsprachen die Vorurteile und Feindbilder in den beiden Nachbarstaaten. Für die Franzosen waren die Deutschen vor allem charakterisiert durch Sturheit, Militarismus, pedantische Ordnung und Sauberkeit. Den Deutschen galten die Franzosen als unehrlich, oberflächlich, hinterlistig und unmoralisch.

Dieses Ensemble der Vorurteile galt über hundert Jahre. Es liegt nahe, nachzufragen: Wie steht es heute mit diesen Vorurteilen? Sind sie noch virulent? Ist das gute deutsch-französische Verhältnis nur die offizielle Fassade, hinter der die alten Feindbilder verborgen sind und jederzeit mobilisiert werden können? Oder aber: Sind an die Stelle der alten Vorurteile neue getreten?

Unter "alten Vorurteilen" verstehen wir die nationalen Stereotypen: die Zuweisung "typischer" Merkmale an Nationen oder ethnische Gruppen. Die nationalen Stereotypen wurden schon häufig untersucht. Eine der ältesten Untersuchungen wurde im Jahr 1933 von den Psychologen Katz und Prahli an amerikanischen Studenten unternommen. Dort erscheinen die Deutschen als wissenschaftlich, arbeitsam, stur (Katz/Prahli 1933). Es handelt sich bei nationalen Stereotypen offensichtlich um Vorurteilssysteme, d.h. es sind verschiedene - positiv bewertete und negativ bewertete - Vorurteile zusammengeschlossen. Wenn in der zitierten Untersuchung die Deutschen einerseits als "arbeitsam" angesehen werden, so ist das sicher positiv gemeint, aber andererseits ist die Kennzeichnung "stur" negativ zu verstehen. Dennoch sollte man nicht übersehen, daß die nationalen Stereotypen eine deutliche Abgrenzungsfunktion haben. Huxley und Haddon haben einmal sarkastisch formuliert: "Eine 'Nation' ist eine Gemeinschaft, die ein gemeinsamer Irrtum über ihre Herkunft und eine gemeinsame Abneigung gegen ihre Nachbarn zusammenhält" (Klineberg 1966, 64).

Nationale Stereotypen haben wesentlich eine Abgrenzungsfunktion. Deshalb sind auch die Autostereotypen, also das Selbstbild, das Angehörige einer Nation von sich selber haben, keineswegs konstant, sondern verändern sich, je nachdem, welches Fremdstereotyp die Kontrastfolie bildet. Die nationalen Vorurteile haben also als Bezugspunkt immer das nationale Selbstbild des beurteilenden Volkes.[2]

---

rer, wie Deutsche das "savoir vivre" der Franzosen rühmten. Jean Cocteau hat einmal sarkastisch bemerkt: "Die Deutschen lieben unsere schlechten Eigenschaften, und wir mögen ihre guten nicht" (Hänsch 1978, 43).

2 Christoph Oehler hat diesen Sachverhalt folgendermaßen beschrieben: "Manches spricht nun dafür, daß dabei das Selbstbild im Verhältnis zu verschiedenen Völkern zwar einen identischen Kern aufweist, im übrigen aber durchaus einer Umzentrierung fähig und bedürftig ist; derart nämlich, daß man jeweils diejenigen Eigenschaften hervorhebt, mit denen man bei der Konfrontation mit einem anderen Volk relativ gut abschneidet. Der Deutsche, der gegenüber den Völkern östlicher Herkunft seine 'Kultiviertheit' und die Fähigkeit zur rationalen Planung - auch der eigenen Existenz - betonen mag, rekurriert gegenüber dem 'esprit' und der Lebenskunst der Franzosen auf sein bieder-männisches Wesen und vor allem sein Ordnungsstreben, seinen Fleiß und seine Sauberkeit. Mit diesen Vergleichspunkten würde er aber gegenüber den Amerikanern wenig gewinnen; denn die Amerikaner sind bzw. erscheinen ihrerseits betrieb-

Ziel der Studie ist, der Frage nachzugehen, wie deutsche und französische Schüler jeweils das andere Land und im Zusammenhang damit ihr eigenes Land wahrnehmen und wie sie die Differenzen intepretieren. Unsere Hypothese war, daß es wahrscheinlich ist, daß die traditionellen Vorurteile nicht mehr der Wahrnehmung der heute 16- und 17jährigen Jugendlichen entsprechen. Aber welche Bilder haben die jungen Deutschen und Franzosen heute jeweils voneinander?

Unsere empirische Untersuchung kann nicht in irgendeiner Weise als "repräsentativ" gelten. Wir haben eine relativ kleine Gruppe von jungen Deutschen und jungen Franzosen untersucht. Es handelt sich dabei um eine eher privilegierte Gruppe aus der Mittel- und oberen Mittelschicht. Aber aus zahlreichen Untersuchungen ist bekannt, daß Vorurteile und Stereotypen keineswegs auf die Unterschicht beschränkt sind - sie treten dort nur grobschlächtig auf, während die Bildungsschichten sie differenziert und in verschleierter Form äußern. Unser Ziel war es nicht, das Vorkommen bestimmter stereotyper Wahrnehmungsformen quantitativ in ihrer Verteilung zu erfassen, sondern wir wollten deren Struktur erfassen, also die spezifische Form und die spezielle Art des Blicks auf den anderen. In diesem Sinne glauben wir, daß unserer Untersuchung eine exemplarische Bedeutung zukommt.[3] Deshalb haben wir auch die Äußerungen der Schüler relativ ausführlich dokumentiert. Der Leser soll einen Eindruck gewinnen von der Art, in der die jungen Deutschen und Franzosen von sich und der anderen Nation sprechen.

Auf der französischen Seite handelt es sich um Schüler des Lycée Jean Moulin in Lyon und auf deutscher Seite um Schüler des Gymnasiums von Karlsbad. Für das Verständnis der Brisanz unserer Erfahrungen ist es wichtig, daß die Schule in Lyon den Namen des Führers der französischen Résistance trägt, daß Lyon das Zentrum der Résistance war. Dieser historische Kontext wurde relevant durch den 1987 durchgeführten Prozeß im Justizpalast von Lyon gegen Klaus Barbie. Barbie war zwei Wochen vor unserem Forschungsaufenthalt in Lyon gestorben und so die Erinnerung an die Greuel der deutschen Besatzung reaktiviert worden. Für den aktuellen Kontext ist weiterhin von Bedeutung, daß sich kurz vor der Befragung der Schüler in Deutschland die Welle rechtsextremistischer und ausländerfeind-

---

sam, organisationsbegabt und 'hygienisch'. Darum wird man dazu neigen, den Schwerpunkt jetzt auf die deutsche 'Tiefe', das deutsche Gemüt zu verlagern, die sich der amerikanischen Oberflächlichkeit und bloßen Orientierung an der 'Praxis' entgegenhalten lassen. Diese deutsche Tiefe, die Innerlichkeit und Herzenskultur meint, soll jetzt das sein, was 'deutsches' Wesen vom bloßen Zivilisatorischen als dem Profanen, auf's 'Materielle' gerichteten unterscheidet. Die Amerikaner erscheinen im übertragenen Sinn als von Europa dennoch abhängig, mögen sie auch als Sieger eingezogen sein, ähnlich wie es die Römer vom Hellenismus waren: 'Was die drüben an Kultur leisten, ist bloß gepachtet' heißt es einmal. Den Vorwurf mangelnder Originalität macht man dagegen den Franzosen niemals." (Oehler 1958, 253)

3 Die Studie wurde angeregt und finanzielle unterstützt vom Deutsch-Französischen Jugendwerk, Referat VII, Experimentelle Programme und Pädagogische Untersuchungen, Paris. Wir danken dem Leiter des Referats VII, M. Ewald Brass, für seine vielfältige Unterstützung.

licher Ausschreitungen begonnen hatte, Geschehnisse, die in der französischen Presse und dem französischen Fernsehen große Aufmerksamkeit fanden. Auf französischer Seite hatten sich in Venessieux, einer Satellitenstadt von Lyon, Krawalle ereignet, in deren Mittelpunkt junge Algerier der zweiten Generation standen.

Die französischen Schüler

Die Schule ist in einem alten Gebäude auf dem Hügel Croix Rousse, mit Blick auf ganz Lyon, gelegen. Sie ist sehr gut ausgestattet und vermittelt eine angenehme Atmosphäre. Die technische Ausstattung ist ebenfalls gut (Fernseh- und Kinoraum). Besonders schön ist die neue Cafeteria, in der die Schüler zwischen mehreren Menüs wählen können.

Was vor allem dem deutschen Beobachter beim Essen mit den Schülern auffiel, waren deren bürgerliche Umgangsformen, kein Rempeln, kein Vordrängen sondern "s'il vous plait", "merci" und Achtsamkeit auf den anderen. Dies hat wohl seine Ursache darin, daß die Erosion der Umgangsformen in Frankreich noch nicht so weit fortgeschritten ist wie in Deutschland und daß die Schüler in der Überzahl aus bürgerlichen Familien kommen.

Die Schüler, die Deutsch lernen, besuchen einen Intensivkurs in Deutsch: Sie haben fünf Stunden Deutsch in der Woche anstelle der drei Stunden der normalen Lehrpläne. Die von uns interviewten Schüler haben Deutsch als erste Sprache; die erste Gruppe gehört zu dem "Edelzweig" S (mathematischer Zweig, der zu den Concours-Klassen, Polytechnique usw. führt und deshalb sehr begehrt ist). Die Gruppe bestand aus Jungen und einem Mädchen. In der anderen Gruppe kamen die Schüler aus S (mathematischer Zweig), B (ökonomischer Zweig) und A (sprachlich-literarischer Zweig). In der Gruppe waren Mädchen und ein - sehr geschwätziger - Schüler.

Die Schüler kommen überwiegend aus bürgerlichen und großbürgerlichen Familien, darunter auch Berufe modernster Technologie (Atomindustrie), auffällig ist die geringe Zahl von Schülern ausländischer Herkunft (in den interviewten Gruppen war kein einziger ausländischer Schüler).[4] Das Alter der Schüler war 16 und 17 Jahre.

---

4 In Frankreich muß man "ausländisch" in Anführungszeichen setzen, weil viele Einwanderer aufgrund der - relativ - günstigen Einbürgerungsbestimmungen einen französischen Pass besitzen. Das bedeutet aber nicht, daß sie immer auch als Franzosen angesehen werden. Die Mitglieder einer algerischen Familie bleiben für viele Franzosen "Algerier" - mit oder ohne französischen Pass.

Die deutschen Schüler

Karlsbad ist eine neue Großgemeinde am Stadtrand von Karlsruhe, die aus mehreren Dörfern entstanden ist. Die Schule hat 800 Schüler, für deutsche Verhältnisse also eine kleine Schule. Die Klassenstärke beträgt durchschnittlich 22 Schüler. Die Schule besteht erst seit 20 Jahren. Es gibt keine Konkurrenz mit den Karlsruher Gymnasien in dem Sinne, daß die besseren Schüler nach Karlsruhe abwandern. Im Gegenteil: Die Karlsbader Schule muß eher Schüler abweisen. Finanziell ist die Schule gut gestellt. Die Gemeinde hat offensichtlich durch die Industrie ein hohes Steuereinkommen. So ist die technische Ausstattung der Schule (Fernsehgerät, Video usw.) hervorragend. Obwohl es sich um ein ländliches Einzugsgebiet handelt, gehören die meisten Familien der Mittelschicht an: Lehrer, Rechtsanwälte (auch ein Richter am Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe), Ingenieure von Computerfirmen. Es gibt wenige Arbeiterkinder, aber einige Ausländerkinder: Österreicher, Schweizer, Türken, Jugoslawen und Aussiedler aus Rumänien. In der interviewten Gruppe war ein türkisches Mädchen. Zwei Drittel der Kinder sind evangelisch, ein Drittel katholisch. Als Besonderheit muß noch erwähnt werden, daß die pietistischen Einflüsse in Karlsbad eine große Rolle spielen. Dies bedeutet beispielsweise, daß die pietistischen Mädchen keine Hosen tragen, zwar Sport treiben, aber an keinen Ausflügen teilnehmen und nicht schwimmen dürfen. Hin und wieder gibt es deshalb Konflikte mit den evangelischen Religionslehrern, die sich in der Mehrzahl dem modernen Protestantismus zurechnen. Die Schüler haben die Wahl zwischen Latein und Französisch - 35% wählen Latein, der Rest Französisch. Entweder beginnen sie mit Französisch in der Klasse 7 oder in der Klasse 9. Das Interesse an Französisch ist seit Jahren gleichbleibend. Die Schüler der befragten Gruppe waren in der Obersekunda (Klasse 11) - also 16 oder 17 Jahre alt.

Der Austausch

Der Austausch läuft seit 17 Jahren. Er wurde initiiert von M. Jean-Francois Bourret, damals Deutschlehrer am Lycée Jean Moulin, heute Germanist an der Universität Lyon II. In den letzten Jahren scheint der Austausch stärker von deutscher Seite betrieben worden zu sein, während es auf französischer Seite Perioden mit geringerem Wunsch nach Austausch gab. Das Interesse der Schüler am Austausch ist auf deutscher Seite deutlich höher als auf französischer. Es ist oft nicht möglich, genügend Plätze bei französischen Familien zu finden, was natürlich auch damit zusammenhängt, daß die Wohnverhältnisse im badischen Karlsbad günstiger sind als im Ballungszentrum Lyon. Im Vorjahr waren die französischen Schüler in Karlsbad. Sie hatten in Karlsbad ihre Freiheit genossen - Discos besucht, Feste gefeiert, was zu kleineren Konflikten geführt hatte. Der Aufenthalt der deutschen Schüler in Lyon dauerte 14 Tage. Ähnliche Probleme wie in Karlsbad gab es in Lyon offensichtlich nicht.

Zu erwähnen ist noch, daß die deutschen und französischen Lehrer gute Beziehungen auch außerhalb der Austauschsituation haben; sie werden oft noch fortgesetzt, wenn ein Lehrer die Schule gewechselt oder verlassen hat.

Bei den deutschen Lehrern wird der Austausch vor allem von den Romanisten getragen, auf französischer Seite von Germanisten, obgleich sich auch Lehrer aus anderen Fächern, z.B. Sportlehrer, beteiligen. - Die folgenden Ergebnisse entstammen themenzentrierten Gruppengesprächen.[5]

Warum lernen junge Deutsche Französisch und junge Franzosen Deutsch?

Für die deutschen Schüler gibt es drei Motivationen, Französisch zu lernen:

- Der ästhetische Aspekt der französischen Sprache. Bemerkungen wie "... finde ich die Sprache einfach schön" (D 1,1)[6] und "weil mir die Sprache ... gefällt" (D 1,1) fallen immer wieder in den Gesprächen.
- Der Wunsch, den "nächsten Nachbarn" zu "verstehen" (D 1,1).
- Dieser Aspekt der Erhöhung der Verständigung mit dem Nachbarn verbindet sich mit der Anziehungskraft des französischen Landes und "den Lebensgewohnheiten" und "Lebensweise der Franzosen" (D 1,1).

Schulische Vorteile haben die deutschen Schüler durch die Wahl von Französisch nicht. Es handelt sich offensichtlich nicht um ein instrumentelles Verhältnis zur französischen Sprache, sondern eher um ein musisches.

Allerdings dürften auch "praktische Erwägungen" eine Rolle spielen. Ein großer Teil der deutschen Familien verbringt ihre Ferien in Frankreich, und zwei Familien haben Ferienhäuser in Frankreich. Man könnte also davon sprechen, daß die Einstellung der deutschen Schüler zu Frankreich beeinflußt ist von der Frankophilie der Eltern.

Bei den französischen Schülern spielt Germanophilie wohl eine geringere Rolle. Es gibt nur wenige Äußerungen wie: "Ich glaube nicht, daß ich den selben Weg gegangen bin, ich hatte

---

5 Wir hatten zunächst beabsichtigt, experimentelle Gruppendiskussionen durchzuführen. Aber wir wählten dann das weniger formalisierte Verfahren des themenzentrierten Gruppengesprächs. Diese Methode gibt nur vorsichtige Vorgaben für die Diskussion und läßt Raum für spontane Äußerungen und Exkurse. Diese Erwartung bestätigte sich, so gab es zum Beispiel bei er ersten französischen Gruppe einen sehr interessanten Exkurs über das Verhältnis von deutschen und französischen Jugendlichen zum Körper und zur Zärtlichkeit. Die Themenzentrierung wurde durch einen lockeren Leitfaden mit einer Reihe von offen formulierten Fragen vorgenommen.

6 Die Angaben in Klammern bezeichnen jeweils die Transkripte der Gruppengespräche und die Fundstelle der Zitate. D bedeutet deutsche Gruppe, F französische Gruppe.

Lust Deutsch zu lernen, einfach so, ich habe mir nicht die Frage gestellt, ob es schwieriger oder leichter war. Das war einfach eine Wahl" (F 2,1).

Hier gibt es keine bewußte Motivation, sondern eher Liebe auf den ersten Blick: "... nein wirklich nicht. Aber vielleicht doch, meine Eltern hatten ... unsere Nachbarin sollte einen Österreicher heiraten, ich hatte ihn sprechen hören, und, ich weiß nicht, ich habe Lust gehabt, Deutsch zu lernen, das ist alles" (F 2,2).

Die Aussage eines anderen Schülers: "Darüber hinaus habe ich Deutsch als erste Sprache gewählt, weil ich eine Tante habe, die einen Deutschen geheiratet hat, und daher hatte ich gar nicht dieselben Vorstellungen und Ängste wie Jean-Phillippe, weil ich einen Onkel hatte, der Deutscher war, und ich habe sie besucht und habe das Leben doch etwas kennengelernt, und das hat mir gefallen" (F 2,6).

Die deutsche Sprache und ihre Konnotationen werden eher negativ beurteilt, zumindest projektiv: "Das ist *der* Deutsche. Das ist die Sprache. Ich kenne welche, die Deutsch nicht lernen wollten, weil es zu Stakkato, zu unästhetisch klingt. Der Rhythmus ist nicht gleitend; eine Freundin hat mir gesagt: Ich mag nicht, wie die sprechen, es ist nicht schön" (F 2,11).

Allerdings lehnt eine andere Schülerin diese Auffassung ab: "Das ist nicht mal wahr" (F 2,11). Aber eine andere resümiert: "Deutsch, militärisch, Befehl" (F 2,11).

Die Hauptmotivation der französischen Schüler ist eine sekundäre: Sie wählen Deutsch, weil Deutsch als schwierigere Sprache als Englisch oder Spanisch gilt und als Selektionsfach fungiert - dies umso mehr, seit Latein in den ersten zwei Jahren abgeschafft worden ist und deshalb diese Selektionsrolle nicht mehr spielen kann. "Deutsch schult das Denken." Deutsch wird, insbesondere die "schwierige" Grammatik, in dieser Funktion gesehen.

So kommen die Kinder, die Deutsch wählen, in eine "bessere Klasse", erhalten "bessere" Lehrer und werden besser vorbereitet für das für das französische Unterrichtswesen charakteristische Concours-System.

Typische Bemerkungen dazu sind: "Eigentlich war mir vor allem gesagt worden, daß die, die Deutsch machen, in eine bessere Klasse kämen, und ich habe vor allem deshalb Deutsch gemacht, ich wußte gar nicht, ob ich Deutsch oder Englisch vorziehen würde" (F 1,1).

"Ich wollte Englisch nehmen, dann aber Deutsch. Da Deutsch als schwierige Sprache gilt, und als zweite Sprache schwieriger als Spanisch z.B., dann haben es meine Eltern vorgezogen, daß ich Deutsch mache, damit ich acht Jahre Deutsch lerne als Englisch, was eine leichtere Sprache ist" (F 2,1).

Erstaunlich ist, daß weder bei den Deutschen, die ihre Liebe zur französischen Sprache so stark betonen, noch bei der französischen Gruppe die jeweilige Kultur des anderen Landes

erwähnt wird. Es fällt in allen Gesprächen mit den deutschen Schülern nicht ein einziger Name eines literarischen, musikalischen oder philosophischen Werkes. Dies gilt auch für die jungen Franzosen, bei denen wir dies explizit angesprochen haben: "Was wissen Sie über die Kultur des aktuellen Deutschland?" Schweigen. "Gibt es etwas, was Sie angesprochen hat?" Schweigen. "Selbst etwas, was nicht zur Schule gehört?" Schweigen (F 1,9)

Die Bewertung der unterschiedlichen Schulsysteme

In den Äußerungen der deutschen und französischen Schüler nahm naturgemäß die Beurteilung des eigenen und des fremden Schulsystems einen breiten Raum ein. Dabei sind sich die französischen und deutschen Schüler über die grundsätzliche Beurteilung der beiden Systeme einig. Der französischen Schule wird zugesprochen: hoher Leistungsdruck, volle Stundenpläne, autoritäres Verhalten der Lehrer, während beim deutschen System der geringe Druck der Schule auf die Schüler, die geringere zeitliche Belastung, die Rolle der musischen Fächer und die schülerzentrierte Pädagogik hervorgehoben wird.

Zu den einzelnen Äußerungen der Schüler: Eine französische Schülerin faßt ihre Meinung folgendermaßen zusammen: "Sie (die deutschen Schüler) haben viel mehr Zeit als wir, für das Abendessen z.B., anstatt daß sie auf die Arbeit fixiert sind wie wir, daß sie dumm werden bei der Arbeit so wie wir" (F 2,3). "Das ist das französische System, wir verbringen drei Viertel unseres Lebens im Unterricht, während sie Zeit haben sich zu entfalten" (F 2,3). Eine andere Schülerin fügt hinzu: "So haben sie bessere Resultate als wir. Sie sind weniger gestreßt, und haben mehr Zeit für außerschulische Aktivitäten. Meine Brieffreundin spielt Klavier" (F 2,3). Eine Schülerin kommentiert: "Sie nehmen sich Zeit zum Leben" (F 2,3).

Eine Schülerin beschreibt die Atmosphäre in einer französischen Schulklasse: "Wenn ich im Unterricht bin, bin ich über mein Blatt gebeugt und schaue den Lehrer nie an. Ihr System (das deutsche) basiert auf den Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern, unser System ist das alte System: Ein Unterricht wird erteilt, ein Unterricht wird hingenommen. Zu Hause wird gebüffelt." (F 2,4)

Im französischen Schulsystem hat die Autorität des Lehrers einen hohen Stellenwert; das wird sowohl von den deutschen als auch von den französischen Schülern kritisiert: "Ihre Lehrer sind sympathischer ... unsere sind so scharf, daß wenn einer ausnahmsweise sympathisch sein will, wir Stunk machen ... Sie tun das nicht, die Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern sind gut" (F 2,4).

Die Frage aber an die französischen Schüler, ob die deutschen aufgrund ihres anderen Systems kritischer seien als die französischen, wurde mit Nein beantwortet: "Dadurch daß sie ein besseres Schulsystem haben, könnten sie kritischer sein als wir. Ob sie es aber sind, weiß ich nicht" (F 2,5). "Besser" heißt in dem Zusammenhang, daß die deutschen Schüler

imstande sind, sich ein eigenes Urteil zu bilden, während den Franzosen "eine fremde Meinung als etwas Kompaktes hingestellt wird", ohne daß sie sich ein eigenes "Blickfeld" machen können.

Wo lernen die jungen Franzosen den berühmten kritischen Geist? "Sicher nicht in der Klasse", sondern, "indem sie mit den Schulkameraden sprechen, diskutieren, über alles, über Politik und so weiter" (F 2,5).

Eine Schülerin wirft ein: "Ich war mehrmals in Deutschland an verschiedenen Schulen ... Ich frage mich: Was mache ich in Frankreich. Nach dem Abitur möchte ich nach Deutschland zum Studieren." (F 2,6)

Die deutschen Schüler nehmen das französische und das deutsche Schulsystem in derselben Polarisierung wie ihre französischen Altersgenossen wahr. Eine deutsche Schülerin sagt: "Ich finde es schade, daß die Schüler doch ziemlich passiv im Unterricht hocken und daß der Lehrer redet und es den Schülern überlassen wird, ob sie mitmachen, und da wird bei uns einiges mehr getan, daß die Schüler mitdenken." (D 1,3)

Die deutschen Schüler empfinden den französischen Unterricht als "Frontalunterricht" (D 1,4). "Es ist meistens so: Der Lehrer steht vorne an der Tafel und erklärt irgendetwas oder er fragt was ab, also daß die gefragt werden und dann was sagen" (D 1,4). Die Schüler antworten nur, wenn sie gefragt werden, und auch das nicht immer. Die deutschen Schüler empfinden die Situation grotesk: "Also, ich habe das schon hier auch gerade im Englischunterricht erlebt, daß die Lehrer was fragen, uns Deutsche, weil wir ja auch was sagen. Die Franzosen, ja, manchmal wissen sie es einfach nicht, und wenn sie dran kommen, sagen sie halt nichts, schweigen - und dann kommt der nächste dran ... Ich finde das wirklich seltsam, daß dann wir Deutschen drangenommen werden, weil wir was sagen ... die sind dann immer unsinnig erleichtert, ich denke bloß halt dann: Wie sieht das sonst aus, wenn keine Deutschen da sind? (Lachen)" (D 1,5).

Für die deutschen Schüler ist der Unterschied im sozialen Klima außerordentlich stark. Sie bemerken insbesondere die geringen menschlichen Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern: "Der Unterricht ist fertig. Die Schüler schmeißen ihre Sachen in den Ranzen und - wumm, raus. Und der Lehrer ist dann absolut unwichtig. Oder, wenn sie ihn irgendwo auf dem Flur sehen oder auf dem Hof unten, dann, das ist egal ... da rennen Lehrer und Schüler einfach stur aneinander vorbei." (D 1,5)

Die deutschen Schüler vermissen den "menschlichen Kontakt" (D 1,5). Ihre deutsche Schule charakterisieren sie so: "Bei uns ist es so: Wenn die Stunde um ist, und der Lehrer packt seine Sachen zusammen ... dann geht's los: so ein 'Aufwiedersehen' ... 'Tschüss' ... Oder 'Schönes Wochenende' ... oder überhaupt" (D 1,5).

Es wird ein empathisches Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern geschildert. Das bedeutet, daß die Schüler auf Probleme der Lehrer Rücksicht nehmen. Zum Beispiel weiß man: "Dem Lehrer geht es jetzt nicht gut, der hat halt Kopfweh, der war die ganze Woche schon krank. Und daß man einfach dann a bissl Rücksicht nimmt." (D 1,5) Oder umgekehrt: "Also, ich habe schon die Erfahrung gemacht, wenn man wirklich dasitzt und ist absolut fertig und es geht nix mehr wegen irgendwas, daß dann auch mal ein Lehrer herkommt und sagt: Was ist denn heut' los, du bist so komisch. Und ich denke, das gibt's hier nicht. Der menschliche Kontakt, der fehlt." (D 1,5)

Die Schüler bewerten das deutsche Erziehungssystem positiv, während das französische eher als "veraltet" bezeichnet wird. Dies trifft insofern zu, als die Reformimpulse von 1968, 1986 und 1990 nur relativ bescheidene Änderungen des französischen Schulsystems gebracht haben. So wurde etwa die Schulkleidung abgeschafft.

Historische Unterschiede der beiden Schulsysteme

In der Bundesrepublik hat die Erziehungs- und Bildungsreform in den siebziger Jahren in der Politik eine zentrale Rolle gespielt. Auch die Tatsache, daß die Erziehungswissenschaften traditionellerweise an den deutschen Universitäten eine bedeutende Rolle gespielt haben (in Frankreich dagegen gibt es die ersten pädagogischen Lehrstühle erst nach 1968), hat zu einer relativ größeren Veränderung des deutschen Bildungssystems geführt. Die Bildungsreform war eines der großen Projekte der sozialliberalen Koalition, unterstützt von traditionell sozialdemokratisch regierten Ländern wie Hessen, während in Frankreich im Spiel der politischen Kräfte der Rechten es immer wieder gelungen ist, die Reformimpulse zu blockieren oder nur aus politischer Opportunität kleine Konzessionen zu machen. Als die Linke 1981 dann in Frankreich an die Macht kam, war die Reformbegeisterung weitgehend erlahmt.

Es hat in Frankreich ein bildungspolitisches Gesamtkonzept gefehlt und die gesellschaftlichen Kräfte in der politischen Elite, die ein solches Projekt hätten durchsetzen können, waren zu schwach. Die Gruppen von Lehrern und Intellektuellen, die die Reformbewegung mit viel Engagement getragen haben, wurden von der bürokratischen Hierarchie zerrieben und resignierten schließlich.

Das französische Unterrichtssystem entspricht eher dem autoritätsbezogenen Stil mit seinem Vorteil, hohe formale Leistungen zu erzielen, die gerichtet sind auf das Ausleseverfahren durch "Concours". Aber auch die negativen Seiten werden deutlich: die geringe Dichte und hohe Formalisierung der sozialen Beziehungen in der Schule. Im deutschen System sind seit 1968 eher die sozial-integrativen Formen vorherrschend.

In Deutschland gab es bis in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts in den süd- und westdeutschen Staaten ein liberales, humanistisches Bildungssystem, das sich gründete auf die

klassische Bildung und die idealistische deutsche Philosophie von Kant, Fichte, Schelling, Hegel und Humboldt. Dieses humanistische System wurde nach 1871 zunehmend preußifiziert. Eine Schilderung dieser Preußifizierung einer Schule (in diesem Falle in Lübeck) findet sich im Hanno-Kapitel der Buddenbrooks von Thomas Mann. Thomas Mann beschreibt die alte humanistische Schule in Lübeck, in die noch der Vater von Hanno ging, als einen Ort "heiteren Lernens, an dem Lehrer und Schüler gemeinsam sich der klassischen Sprachen und der Literatur widmeten". Mit dem Einzug des neuen Direktors Wullicke verändert sich der Stil der Schule völlig: Es zieht preußische Disziplin, militärische Ordnung und eine Verachtung der schönen Literatur und der Künste ein. Es ist die geistfeindliche militaristische Atmosphäre der preußifizierten Schule, an der Hanno leidet. (Nicklas 1969)

Dieses preußisch orientierte Schulsystem wurde bruchlos im Nationalsozialismus fortgeführt. Nach dem Zusammenbruch des Nazireichs versuchte vor allem die amerikanische Militärregierung, deren für Presse, Kultur und Bildung zuständigen Offiziere häufig aus Deutschland emigrierte linke Intellektuelle waren, vergeblich eine Reform durchzuführen. So wurde in der neu entstandenen Bundesrepublik in großen Zügen das preußisch geprägte Schulsystem restauriert. Allerdings ist dabei zu berücksichtigen, daß in Deutschland die regionalen Unterschiede sehr viel bedeutsamer sind als in Frankreich. So war die Preußifizierung der Schule in West- und Süddeutschland nie vollständig gelungen, und es gab zahlreiche Schulen liberal-demokratischer Tradition.

Das deutsche Schulsystem ist dann seit 1968 stärker in Bewegung geraten, als das französische. Einerseits gab es starke Reformimpulse durch das offizielle Projekt der Politik "mehr Demokratie wagen", andererseits aber - vielleicht in noch stärkerem Maße - durch die veränderten Einstellungen der Lehrer, die nach 1968 die Universität verlassen hatten und die bald, insbesondere in städtischen Schulen, das neue Klima des Unterrichts bestimmten. Für die Bundesrepublik nach 1968 ist als wichtiger Unterschied zur Weimarer Republik festzuhalten, daß die Lehrer in ihrer Mehrheit links, radikaldemokratisch, kritisch oder zumindest liberal sind. Dies ist - neben anderen Faktoren - vor allem auf die veränderte soziale Herkunft der Lehrer zurückzuführen. Im Kaiserreich, in der Weimarer Republik und in der Nazizeit entstammten die meisten Lehrer dem konservativen Bürgertum. Nach 1968 hat sich die Sozialstruktur der Lehrerschaft stark verändert, insbesondere erweiterten Zugang aus den unteren Sozialschichten zum Gymnasium und die Möglichkeiten eines zweiten Bildungswegs. Für das Kaiserreich, die Weimarer Republik und die Nazizeit hat als eherne Regel gegolten, daß die Lehrerschaft als stabiler rechter, konservativer oder national-liberaler Block eine stabile Stütze des jeweiligen Systems war. Dies gilt heute nicht mehr. Auf diese Veränderung hat Erich Fried nachdrücklich hingewiesen. Dies wird auch deutlich an der Rolle, die Lehrer in der alternativen Szene, den Bürgerinitiativen und den Grünen spielen.

Die heutige deutsche Schule ist also von einem sozial-integrativen Stil geprägt. Der sozial-integrative Stil fördert die individuelle Entwicklung der Kinder und ihre sozialen Fähigkeiten, er ist aber weniger geeignet, hohe formale Leistungen zu erbringen. So gibt es die

ständige Klage der Universitäten, der Verwaltung und der Industrie über die geringen formalen Qualifikationen der Schüler.

Durch den sozial-integrativen Unterrichtsstil an den deutschen Schulen wird die Schule idealiter zu einer "anderen Familie", der Lehrer übernimmt die Rolle eines Vaters, die Lehrerin die Rolle einer Mutter, denen zärtliche Gefühle entgegengebracht werden. Dieses Phänomen ist in der deutschen Erziehungswissenschaft und Soziologie immer wieder kritisiert worden, da es möglicherweise eine Form emotionaler Herrschaft im Lehrer-Schüler-Verhältnis begründet. Jede Kritik des Schülers am Lehrer wird in einem solchen Verhältnis automatisch zu einer Form libidinöser Kränkung für diesen, und umgekehrt kann der Lehrer die emotionale Bindung des Schülers an seine Person als Herrschaftsinstrument mißbrauchen.

Öffentlichkeit und Familie

Ralf Dahrendorf hat auf die Implikationen der Überbetonung des Modells Familie für das politische System in Deutschland hingewiesen (Dahrendorf 1968). Er zeigt die Spezifizität des westdeutschen Schulsystems im Vergleich zum englischen auf. Im Deutschen liegt der Nachdruck auf den "privaten Tugenden": Natürlichkeit, Authentizität, Treue, Innerlichkeit. Im Englischen, das eher dem Charakter des Gesellschaftsvertrags der modernen Gesellschaften entspricht, auf "öffentlichen Tugenden": Kooperation, Engagement in Gruppenaktivitäten, "fair play". Daraus folgt die unterschiedliche Ausprägung der Institution Schule: die Vormittagsschule als die deutsche Regelschule und die englische Internatsschule. Die erstere beläßt das Kind so lange wie möglich in der Familie, die zweite entzieht es im Idealfall der Familie ganz und gar, und der "öffentliche" Charakter von Erziehung wird schon in der Bezeichnung des exklusiven Schultyps deutlich: Public School. In Deutschland wird das Internat als Strafe, als "abschieben" der Kinder angesehen, in England als besondere Chance für eine gute Ausbildung.

Die verschiedenen Bildungssysteme in Europa sind zwar generell "bürgerliche" Institutionen, aber für Deutschland gibt es eine Besonderheit. Das Ideal des deutschen "Bildungsbürgers", für den charakteristisch war, daß er sich als "unpolitisch" (Thomas Mann) verstand, hat das deutsche Erziehungssystem mitgeprägt.

Im deutschen Verständnis gilt die Familie als "Schonraum", der die Kinder vor der Öffentlichkeit bewahrt, um ihnen die innere Stärke zu geben, wenn sie später in das Leben treten. "Das Individuum wird hin zur Gesellschaft geführt, indem es davon ferngehalten wird" (Dahrendorf 1968, 283). So wird die Schule gleichsam zur Verlängerung der Familie und zum Vorzimmer des Lebens.

Bei der französischen Schule kann es gar keinen Zweifel darüber geben, daß es sich um einen "öffentlichen" Raum handelt. Dies wird an einem Detail deutlich, das dem deutschen

Beobachter sofort auffällt: Wenn es an deutschen Gymnasien manchmal schwierig ist, jüngere Lehrer von ihren Schülern zu unterscheiden, so gab es an der Schule in Lyon keinen Zweifel darüber, wer Lehrer und wer Schüler ist. Soziologisch gesprochen: Die "Rollen" von Lehrern und Schülern scheinen in Frankreich noch stärker ausgeprägt zu sein. Das drückt sich in der Haltung, dem Gesichtsausdruck, der Art zu gehen und zu sprechen, kurz dem ganzen Habitus aus. Die deutschen Lehrer hingegen sind weniger durch ihre Rollen geprägt, wie übrigens auch ihre Schüler, d.h. sie verhalten sich weniger "institutionell" und haben eine größere Verhaltensfreiheit.

Dazu ein Beispiel: Auf der Fahrt von Chamonix nach Lyon zerbrach eine Fensterscheibe des Busses. Frage der französischen Begleitpersonen: Wer hat die Scheibe zerbrochen? - Die Schüler bestreiten jede Schuld, woraufhin die französischen Lehrer feststellen: Wer an der Scheibe gesessen hat, dessen Eltern müssen die Scheibe bezahlen. Ganz anders die deutschen Lehrer, sie kümmerten sich zunächst um die Verletzungen der Kinder und trösteten sie, wie Eltern.

Das französische Schulsystem hat die Vorzüge und Nachteile des autoritätsbezogenen Unterrichtsstils: hohe formale Leistungen, die aber in einer entfremdeten Form erbracht werden.

Die Schüler bemerken die Unterschiede und interpretieren sie ganz richtig als Unterschiede des kulturellen Systems und nicht als Unterschiede des "Wesens", oder der "Mentalität": "Also, das zeigt eigentlich, daß es nicht an den Menschen liegt, nicht an den Franzosen. Das kann man eh nicht sagen. Daß das nicht die Mentalität oder so ..., daß das nicht an den Menschen liegt, sondern an dem System." (B 1,6-7)

Die deutsche und die französische Familie

Diese deutsch-französischen Unterschiede lassen sich auch an den Stellungnahmen der Schüler zu ihren jeweiligen Gastfamilien verdeutlichen. Diese Äußerungen nehmen einen großen Platz in den Interviews ein. So wie der deutschen Schule von den französischen Schülern der Vorzug gegeben wird, so wird auch die deutsche Familie positiv beurteilt. Dies hat seine Ursache wahrscheinlich im vermuteten oder tatsächlichen sozial-integrativen Stil der deutschen Familie, anders formuliert: der Dichte der sozialen Beziehungen.

Auf die Frage: Haben sie (die deutschen Jugendlichen) nach eurer Einschätzung ein besseres Verhältnis zu ihren Eltern, kamen solche Äußerungen: "Ja, sie sind einander näher", oder "Bei ihnen gibt's Diskussionen, man hebt nicht gleich die Stimme, während in Frankreich ...", "in Frankreich hat das Kind immer unrecht", "während man in Deutschland Zeit hat zum Diskutieren". (F 1,14)

Die Schuld wird z.T. auf die zeitliche Überlastung der französischen Schüler und der französischen Eltern geschoben: "Man muß es sagen: Wir haben nicht so sehr die Zeit, ein Familienleben zu haben. Wir kommen spät nach Hause zurück, wir essen, wir sehen sie beim Abendessen, dann geht's wieder an die Arbeit" (F 1,18).

Die Ruhe im deutschen Familienleben wird mit Erstaunen festgestellt: "Ich finde, daß die Beziehungen sehr ruhig verlaufen. Ich weiß nicht, ob wir in meiner Familie alle Nervenbündel sind. (In Deutschland) haben die Eltern nie die Stimme gehoben, so lange ich dort war. Bei mir ist jeden Tag Krieg. Es ist immer Streß." (F 2,10) Eine andere Schülerin: "Sie sind wirklich ruhig, ich habe Angst gehabt, daß bei uns meine Brieffreundin ... " (F 2, 10)

Diese Äußerungen entsprechen den sozialpsychologischen Befunden, daß die deutsche Gesellschaft eher sozial-integrativ und harmonieorientiert ist, während die französische Gesellschaft eher konkurrenz- und streitorientiert ist. Es sei an dieser Stelle an Tönnies' Unterscheidung zwischen Gemeinschaft und Gesellschaft erinnert.[7]

Auch die deutschen Schüler schätzen die Unterschiede in den familialen Interaktionen in Frankreich und Deutschland als sehr unterschiedlich ein. Ein Mädchen aus einer türkischen Familie sieht das besonders deutlich: "Ja, Familienbeziehungen der Kinder und zu den Eltern, und überhaupt. Das ist in Deutschland total anders" (D 1,13). Ein anderes Mädchen meint: "Ich habe mit meiner Französin darüber gesprochen, über ihre Beziehungen zu den Eltern, und sie hat gemeint, sie hat keine Beziehung, sie spricht selten mit ihnen ... sie schließt sich in ihrem Zimmer ein ... fertig ... gerade zum Essenkommen, ein paar Wortwechsel" - Zwischenfrage: "Wie im Hotel?" - "Ja, genauso"
(D 1,14)

Allerdings widerspricht an dieser Stelle ein anderes Mädchen. In ihrer Familie würde die französische Familie, die auch nicht viel zusammen sei, die gemeinsame Zeit "immer in einem Zimmer faktisch" verbringen (D 1,14). Auch ein anderes Mädchen meint, daß in ihrer Familie "die Beziehung ... echt ganz herzlich zwischen Eltern und Kindern" sei (D 1,14).

---

7 Der Soziologe Ferdinand Tönnies (1855-1936) hat zwei Formen des Sozialen unterschieden: die *Gemeinschaft* als eine organisch gewachsene, von der ihr zugehörenden in ursprünglicher in ursprünglicher Verbundenheit als Selbstzweck aufgefaßte Sozialform, deren Mitglieder sich als zusammengehörig empfinden und sich zur wechselseitigen Solidarität verpflichtet fühlen und die *Gesellschaft* als ein von vereinzelten, ihre eigenen Interessen zweckrational verfolgenden Subjekten hergestelltes Sozialsystem. (Tönnies 1887) Der Gegensatz von Gemeinschaft/Gesellschaft hat im deutschen Vorurteilssyndrom Frankreich gegenüber eine zentrale Rolle gespielt. Deutschland wurde als "Gemeinschaft" verstanden, während in Frankreich die kalte, auf Egoismus beruhende "Gesellschaft" gesehen wurde. Das Tönnies'sche Gegensatzpaar wurde in Deutschland vor allem zur Bekämpfung der Demokratisierung verwendet, weil sie zur Deformation der dem deutschen Wesen gemäßen *Gemeinschaft* führe.

Offensichtlich ist die familiale Interaktion in Frankreich stark emotional polarisiert, ein Nebeneinander von Auseinandersetzungen (die den Franzosen peinlich sind, wenn die Deutschen sie mitbekommen) und gleichzeitig eine hohe Emotionalität der Beziehungen, die die jungen Deutschen irritiert: "Ich finde überhaupt, das Verhältnis der Menschen untereinander, das ist viel viel herzlicher. Ich meine, wenn ich das so sehe: Morgens geht's los, Küßchen recht und links ..." (D 1,6) Den deutschen Schülern fällt die größere Kinderzahl der französischen Familien auf: "... hat gestern in der Schule ein Lehrer gefragt, wieviel Kinder in jeder Familie sind. Und es waren im Durchschnitt überall drei bis vier Kinder und nur ein Einzelkind" (D 1,16). Für Deutschland ist nach Meinung einer Schülerin eher das verwöhnte Einzelkind typisch: "Also, ich finde nun, in Frankreich gibt es nicht so viele verwöhnte Einzelkinder oder so, wie in Deutschland, daß die sagen: Aha, mein Kind und alles und super, und das wird jetzt total verwöhnt und kriegt die besten Kleider und die beste Schule und so" (D 1,15-16). Allerdings widerspricht eine andere Schülerin dieser Auffassung - sie hat auch in einer französischen Familie ein "ganz verzogenes Kind" kennengelernt (D 1,16). Auch ein französischer Schüler thematisiert diese Frage: "Praktisch war in allen Familien, wo ich gewesen bin, das Kind ein Einzelkind. Also war er ein richtiger Hahn im Korb" (F 1,15). Für die Interpretation dieser Aussagen ist wichtig, daß sie sich auf keine reale Basis beziehen. Bei den beiden Schülergruppen ist kein signifikanter Unterschied in den Familien in bezug auf die Zahl der Kinder festzustellen. Die Aussagen können sich also nur auf ein unterschiedliches Erziehungsverhalten beziehen, das offensichtlich in Deutschland zu einer stärkeren Individualisierung und zu mehr Overprotection neigt. Diese Interpretation stimmt mit unseren Bemerkungen zu den privaten und öffentlichen Tugenden überein. Das zeigt sich etwa in der stärkeren Familienorientierung der deutschen Frauen. "... In Deutschland ist die Familie irgendwie wichtiger als in Frankreich" (D 1,1). "Meine Brieffreundin hat mir erklärt, daß eine Mutter nicht arbeitet, wenn sie Kinder hat", sagt eine Französin (F 1,15).

Die französischen Mütter sind in der Regel berufstätig, und die Tatsache, daß die deutschen Mütter es nicht sind, wird von den französischen Schülern negativ bewertet. Die Tatsache der ständigen Anwesenheit der Mutter hindere die Kinder an der Individuierung: "Es ist nicht sehr gut, weil es die Kinder daran hindert, selber zurechtzukommen" (F 1,15). Der französische Schüler verwendet dabei das Wort "débrouillard", das kein deutsches Äquivalent hat, weil es offensichtlich eine hochgeschätzte typisch französische Eigenschaft beschreibt. Die Bedeutung ist etwa: der Gewitzte, der sich in allen Situationen mit Geschick und praktischem Sinn fix und lebenstüchtig verhält. "Eines Tages sind wir allein geblieben und er (der deutsche Schüler) war nicht mal imstande, einen Topf Nudeln vorzubereiten, wir sind autonom, während die Mutter dort alles tut. Man kommt und streckt die Füße unter den Tisch. Darüber hinaus helfen sie wirklich nicht viel. Ich versuche zu helfen. Sie, sie sitzen am Tisch. Ich finde, man soll am Familienleben teilnehmen. Nicht nur, wenn man zu Tisch ist und redet, sondern auch aktiv." (F 1,15)

Die französischen Jungen machen aus der Not eine Tugend. Daß sie mithelfen müssen, sehen sie positiv, so werden sie débrouillard, das ist also eine Schule fürs Leben, dann ent-

wickeln sie innerhalb der Familie soziale Fähigkeiten. Besonders interessant ist, daß ein Junge so spricht. Das weist darauf hin, daß die Erziehung zu Hause weniger geschlechtsmarkiert ist und daß der Junge nicht mal in Frage stellt, daß er zu Hause mithelfen soll. Allerdings wird diese Aussage dadurch etwas relativiert, daß die französischen Kinder aus der Großstadt Lyon, die deutschen dagegen aus einem eher ländlichen Gebiet kommen. Ebenso besteht sicher ein Zusammenhang mit der Berufstätigkeit der Mütter.

Es gibt viele Aussagen zu den deutschen Müttern, wenige zu den französischen. Die deutschen Mütter werden als "anders" aufgefaßt und es wird eine spezifische deutsche Mutterrolle registriert. "Ich finde, daß die Mütter einander ähneln in Deutschland" (F 1,15). Dies wird als "schockierend" betrachtet: "Wenn man in zwei verschiedene Familien geht, sind die Mütter genau dasselbe, sie bereiten das Essen vor, sie waschen ab und alles. Aber sie tun das aus eigener Wahl. Man will ihnen helfen und sie wollen nicht" (F 1,15). Diese Nur-Mutter-Rolle wird auch negativ beurteilt: "Ich finde, daß sie zuviel zu Hause bleiben. Die Dame, die hat ferngesehen, manchmal hat sie saubergemacht oder gekocht, aber sie ist nicht aus dem Haus gegangen. Meine Mutter geht aus, sie geht in die Stadt, sie tut was. Ich finde es seltsam, also ob sie (die deutsche Mutter) keine Freiheit hätte, als müßte sie zu Hause bleiben" (F 1,15-16).

Bei den Äußerungen der französischen Schüler schwingt die Meinung mit, daß die deutschen Mütter auf diese eine Rolle reduziert sind. Dies erscheint als die Kehrseite der Medaille des harmonischen Familienlebens. Nicht genug, daß die deutschen Mütter nicht berufstätig sein "dürfen", auch die Beziehung zwischen den Geschlechtern wird davon betroffen: "Die Eltern-Kinder-Beziehungen sind so stark, man hat den Eindruck, daß die Vater-Mutter-Beziehungen abgenutzt sind. Sie gehen nicht oft abends essen, ich finde es normal, seine Frau abends mal in ein Restaurant einzuladen" (F 1,16).

Zärtlichkeit und Gefühle

Vater und Mutter scheinen in Deutschland von der Sphäre des Genusses ausgeschlossen: "Sie haben die Kinder und damit hat sich's. Man sieht, der Vater, der geht ins Bett, und die Mutter, die folgt ihm eine Stunde später" (F 1,16). Diese deutsche Distanz und Kälte beschränkt sich nach Auffassung der französischen Schüler nicht auf das Verhältnis der Eltern, sondern sie herrscht in der ganzen Familie, wo Geschwister einander nicht küssen, sogar beim Geburtstag nicht, "und die Beziehungen zwischen den Kindern in derselben Familie. Um ihr zu danken für das Geburtstagsgeschenk der kleinen Schwester hat sie ihr die Hand gereicht". Diese "Kälte" wird als Unfähigkeit gedeutet, die eigenen Gefühle auszudrücken: "Sie küssen sich nicht, es ist nicht warmherzig, sie könnten sich doch aufraffen! ... Sie war gerührt vom Geschenk der Schwester, aber sie hat ihr die Hand gegeben" (F 1,16).

Die deutschen Schülerinnen dagegen sind eher irritiert von dem französischen Zärtlichkeitsaustausch. "Ich wollte nochmal was sagen zu dem Begrüßen. Also, ich weiß nicht, ich finde manchmal ein muffliges 'Guten Morgen' oder überhaupt nichts ehrlicher, als wenn ich jemand zwei Küßle nebena drück! Und es ist mir im Moment wirklich total wurscht ... Mir kommt es ein bißchen vor, das sind Leute, mit denen ich überhaupt nichts zu tun habe, Freundinnen von meiner Französin, die mich absolut nicht kennen und nicht einmal meinen Namen wissen und die ich nie mehr sehe hinterher, daß die mir jetzt zwei Küßle nebena drücke. Und dabei habe ich wirklich nichts mit ihnen zu tun, und, ich weiß nicht, da würde ich 'Hallo' wirklich ehrlicher finden." (D 1,7)

Diese Äußerung wird von der deutschen Gruppe spontan zustimmend kommentiert. Diese Betonung des *Ehrlichen* ist einerseits ein deutlicher Beleg für die hohe Einschätzung der privaten Tugenden bei den deutschen Schülern, andererseits wird daran deutlich, daß die protestantisch-preußischen Tugenden, deren Geltung nach 1968 in Deutschland zurückgegangen ist, immer noch wirksam sind. Allerdings wird dieses Argument nicht vorurteilshaft gegen die Franzosen gerichtet. Das ist insofern von besonderer Bedeutung, als die traditionelle Vorurteilsskala sich genau daran festmacht: deutsche Ehrlichkeit versus welsche Falschheit. Die deutschen Schülerinnen fassen das französische Begrüßungszeremoniell eher als unnützes Theater auf.

Zum Problem der Zärtlichkeit gibt es im deutschen Protokoll keine weiteren Äußerungen mehr, obwohl wir diese Frage ausdrücklich angesprochen haben. In den französischen Protokollen dagegen wird dieses Thema ausführlich diskutiert.

Die Beziehung zwischen den Geschlechtern

Den französischen Schülern fällt an ihren deutschen Gästen die größere Zurückhaltung und Schüchternheit zwischen den Geschlechtern auf: "Was die Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen anbelangt, denke ich, daß es viel freundschaftlicher ist in Frankreich. Allein, daß wir uns küssen. Doch ist das jenseits des Fassungsvermögens, und es wird extrem schlecht angesehen" (F 2,9).

Die zwei verschiedenen französischen Gruppen hatten unterschiedliche Interpretationen bereit. Die eine Gruppe erklärt die Distanz zwischen den Geschlechtern als Altersrückstand: "Es gibt Gruppen von Jungs und Gruppen von Mädchen, die mit mir befreundet sind. Ich habe Jungs und Mädchen als Freunde. Doch ist alles getrennt. Sie sind, wie soll ich sagen, zurückgeblieben" (F 2,9). Die französischen Schüler fanden, daß dies durch das Schulsystem verstärkt wird, etwa durch die Trennung nach Geschlechtern im Sportunterricht. Die französischen Schüler sehen in dieser Trennung etwas Unnatürliches und betrachten den gemeinsamen Unterricht als einen Leistungsansporn und eine Verstärkung des Zusammenhalts der Gruppe.

Der anderen französischen Gruppe ist auch aufgefallen, daß "die Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen nicht sehr fortgeschritten sind" (F 1,10), aber sie führen das auf einen kulturellen Unterschied zurück: "Es ist kein Rückstand, es ist ihre Kultur, sie sind von uns verschieden. Wenn wir das sehen, sind wir schockiert, und wenn sie sehen, wie wir mit den Mädchen reagieren, sind sie schockiert" (F 1,10). Zum ersten Mal wird die Erfahrung des Andersseins festgestellt.

Daß diese Fremdheitserfahrung gerade von der Geschlechterbeziehung ausgelöst wird, entspricht den Erkenntnissen der Kulturanthropologie. Die Intimbeziehungen stellen gleichsam den inneren Kern des Normensystems einer Kultur dar. Ina-Maria Greverus hat dies am Beispiel des Kulturkonflikts von Süditalienern in Deutschland dargestellt (Greverus 1971).

Zwar zeigt sich die Schärfe des Kulturkonflikts im deutsch-französischen Verhältnis nicht in der Brisanz wie in dem von Greverus dargestellten Beispiel Deutsche-Sizilianer. Dafür sind sich die deutsche und die französische Kultur zu nah. Auch hat die französische Kultivierung der Sexualität für Deutschland mindestens seit dem 17. Jahrhundert Vorbildfunktion gehabt. Aber trotzdem gibt es offensichtlich signifikante Unterschiede im Verhalten von Deutschen und Franzosen im Bereich der Beziehung zwischen den Geschlechtern und der Sexualität. Man kann davon ausgehen, daß es sich dabei um außerordentlich subtile Unterschiede handelt, die aber von den Franzosen wahrgenommen und ausgesprochen werden. Erstaunlich bleibt aber, daß die deutschen Jugendlichen auf dieses Thema, obwohl von uns angesprochen, nicht reagieren. Wird es verdrängt? Vielleicht spielen die pietistischen Einflüsse der Herkunft der deutschen Schüler hier eine Rolle. Wir nehmen an, daß dies Verhalten der deutschen Kinder nicht typisch ist, sondern eher eine regionale Besonderheit unserer Auswahl spiegelt.

Es ist erstaunlich, wie genau ein junger Franzose das Problem unter dem Stichwort "andere Kultur" ausdrückt: "Es ist ein Tabuproblem. Die Abtreibung ist dort verboten. Man sieht, daß es in Frankreich mehr Freiheit gibt. Mai '68 hat stattgefunden und das alles. Es gibt weniger Tabus in der Sexualität" (F 1,10).

Angleichung oder unterschiedliche Apperzeption?

Offensichtlich ist der Trend der Angleichung und Vereinheitlichung innerhalb der modernen Industriegesellschaften und zwischen ihnen in der Richtung auf eine generalisierte Weltkultur doch nicht ungebrochen wirksam. Unbestreitbar ist die Angleichung von Konsumgewohnheiten , Lebensläufen, aber auch Ansichten, Gefühlen und Bewußtseinsinhalten in den hochindustrialisierten Gesellschaften feststellbar. Ein Blick in die Regale der Lebensmittelläden, der Musik- oder Buchhandlungen, aber auch der Fernsehprogramme der westeuropäischen Länder zeigt dies. Es handelt sich dabei um eine epochale Entwicklung.

Die gängige Auffassung in der Soziologie ist heute, daß sich die Ansichten, Wahrnehmungen, Gefühle und Bewußtseinsinhalte in den hochindustrialisierten Gesellschaften und zwischen ihnen annähern (Konvergenzhypothese). Dies hat schon Alexis de Tocqueville in seinem Buch "Demokratie in Amerika" beschrieben und die Vereinheitlichung der europäischen Gesellschaften als "Amerikanisierung" prognostiziert (Tocqueville 1987).

Es kann gar kein Zweifel darüber bestehen, daß diese Konvergenzhypothese inbesondere für die Jugendkultur gilt, die nur noch marginale nationale Konnotationen hat. Es hat zumindest den Anschein, als ob Konsumgewohnheiten, Mediengebrauch und alle anderen Aspekte des Alltagsbewußtseins sich annähern. Aber man muß fragen, ob diese gängige Auffassung die Phänomene zutreffend beschreibt. Es könnte sein, daß dieser Schein der Annäherung nur gesellschaftliche Epiphänomene erfaßt. Es gibt feine Unterschiede in der Aneignung der modernen Kultur in Deutschland und Frankreich. Otto Bauer hat auf die unterschiedliche Aneignung und Ausprägung der kulturellen Phänomene hingewiesen (Bauer 1975). In seiner Diskussion der Nationalitätenfrage im alten Österreich-Ungarn hat er den Begriff des Nationalcharakters diskutiert. Anknüpfend an die Auffassung von Kautsky, der der Auffassung war, man sollte in den modernen Staaten mit einer hohen Homogenisierung und einer Nivellierung der Kulturen rechnen, differenziert Otto Bauer diese These und zeigt, daß zwei verschiedene Kulturen diese nivellierenden Einflüsse - die ohne Zweifel vorhanden sind - verschieden verarbeiten. Die industrielle Gesellschaft habe "die materiellen Kulturinhalte der verschiedenen nationalen Kulturen nivelliert. Aber in der Art der Aneignung, Durchsetzung, Verknüpfung, Verwertung, Fortentwicklung derselben materiellen Kulturinhalte bleiben dennoch nationale Besonderheiten wirksam ..." (Bauer 1975). Otto Bauer nennt dieses Phänomen kulturelle "Apperzeption", er sieht darin einen Faktor kulturellen Reichtums und Differenzierung.

Der Einfluß der Massenmedien

Die Massenmedien spielen im Leben junger Menschen eine wichtige Rolle. Unser Eindruck bei den Interviews war, daß in vielen Punkten die Meinung der Schüler Reflex der Thematisierung und Darstellung politischer Themen in den Massenmedien war. So beispielsweise werden die rechtsextremistischen Ausschreitungen in der Bundesrepublik und vor allem in der ehemaligen DDR von der Präsentation im französischen Fernsehen bestimmt. Die französischen Schüler äußern starke Besorgnisse in bezug auf das Wiederaufleben des Faschismus in Deutschland, was die Folge der Darstellung in den französischen Medien ist, die beispielsweise die einhellige Verurteilung dieser Anschläge in der deutschen Presse, die Gegendemonstrationen und Mahnwachen ausblendet. Auch der Schulunterricht folgt demselben Modell. Dies wird in doppelter Brechung an folgenden Äußerungen deutlich: "Es ist schade, daß der Deutschunterricht oft auf Texten über Rassismus, Nazismus, den Krieg oder über Probleme mit den Türken, den Neonazis und Jugendlichen basiert. Die Schule und der Krieg" (F II, 8). Eine andere Schülerin hingegen findet das von den Deutschbüchern vermittelte Bild von den Massenmedien bestätigt: "Aber man hat doch den Eindruck,

daß sie ziemlich nationalistisch sind, ziemlich rassistisch den anderen gegenüber. Man sieht Sendungen im Fernsehen, und da fragt man sich wirklich, man hört sehr viel über die Türken" (F II, 8). Ein französisches Mädchen bestätigt das durch eine unmittelbare persönliche Erfahrung: "In meiner Familie in Deutschland haben sie die Türken nicht gemocht" (F II, 8), worauf aber ein Junge den Wahrheitsgehalt der persönlichen Erfahrung in Frage stellt: "Du darfst nicht aufgrund einer einzigen Familie verallgemeinern. Daß deine Familie die Türken nicht mochte, heißt nicht, daß ganz Deutschland die Türken nicht mag ... Die Neonazis, das sind Gruppen, so wie die Skins. Der Front National ist was anderes. In Deutschland ist das nichts, es sind ein paar Jugendliche, in Frankreich ist es eine Partei, in Frankreich haben wir den FN. Bevor das alles wieder anfängt, wird es immer die Geschichte geben, um zu sagen, daß der Nazismus nicht das Richtige war" (F II, 9).

Das gleiche gilt für die Wiedervereinigungsthematik. Sie wird in den Interviews unter den gleichen Aspekten der Hoffnungen und Befürchtungen gesehen, die die französischen Massenmedien vorgegeben haben. Wichtigstes stereotypes Schema ist dabei die nationale Kategorie. Das Denken in nationalen Kategorien ist bei den französischen Schülern noch bemerkbar. Vor allem bei wirtschaftlichen Fragen wird von "deutschen" und "französischen" Firmen gesprochen, auch wenn es sich um international operierende Firmen handelt. Die deutschen Schüler verhielten sich bei der Frage des "Nationalen" eher defensiv und verwendeten keine nationalen Kategorien. Es gab weder in der französischen noch in der deutschen Gruppe einen Schüler, der den Namen eines genuinen Nationalisten verdient hätte.

Bei den französischen Schülern hat der europäische Gedanke starke Befürworter. Auch hier sind die Sedimente der Massenmedien deutlich spürbar. "Die deutsche Wirtschaft ist viel leistungsfähiger als die französische Wirtschaft, und wenn Deutschland wiedervereinigt ist, ist es eine Großmacht ersten Ranges. ... Es ist eine europäische Großmacht. Daß sie die DDR gleich vor der Tür haben, das wird sie zu Anfang bremsen, aber dann gibt das der Wirtschaft einen neuen Schwung, und dann ist Deutschland eine Großmacht von Weltniveau. Mit der EG wird das vereinigte Europa ebenso mächtig sein wie die europäischen Staaten. Von der Sowjetunion kann ich nicht soviel sagen. Das wird ein Plus sein für Europa, denke ich" (F II, 7). An diesen beiden Äußerungen ist interessant, wie sich verknüpfen macht- und nationalstaatliche Kategorien des 19. Jahrhunderts und europäischer Stolz im Sinne einer europäischen Supernation, die Amerika die Stirn bietet.

Eine deutsche Schülerin thematisiert die durch die Medien transportierten vorgefertigten Meinungsbilder: "Daß die meisten Sachen eigentlich uns durch Medien vorgekaut werden, vorgesetzt werden" (D I, 11) ... "Ja, ich denke, daß fast alle Bilder von uns irgendwo aus den Medien kommen" (D I, 11).

Das Mädchen begründet die Notwendigkeit der Vorstrukturierung durch die Medien mit der Unmöglichkeit, alles aufgrund der eigenen Erfahrung beurteilen zu können. Aber sie interpretiert das Medienangebot als eine Möglichkeit, durch den Vergleich zu einer eigenen vor-

urteilsfreien Meinung zu kommen. "Wenn ich jetzt einen Kriegsfilm sehe von, was weiß ich wann, über den Zweiten Weltkrieg und denke: Ach, die Franzosen sind heute genauso. Dann ist das etwas anderes, wie wenn ich jetzt z.B. in Deutschland eine Sendung sehe über französischen Ausländerhaß und denke: Mensch, bei denen geht's genauso zu wie bei uns - also, nicht daß ich dann meine Vorurteile gegenüber denen bestärke, sondern daß ich versuche, das mit unseren Verhältnissen einfach zu vergleichen, und dann auch merke, daß wir nicht besser sind und manchmal auch nicht schlechter" (D I, 11).

Die Frage an die deutsche Gruppe gerichtet, wie sie Deutschland als potentielle Großmacht beurteilen, bleibt ohne Resonanz, ja es scheint so, als ob sie die Frage nicht verstünden. Offensichtlich ist die Sichtweise, daß das wiedervereinigte Deutschland aufgrund seiner politischen und ökonomischen Stärke eine Gefährdung für das europäische Gleichgewicht bedeuten könnte, eine typisch französische Sichtweise der deutschen Wiedervereinigung. Deutschland wird von deutschen Jugendlichen nicht als "stark" wahrgenommen, auch wird die Wiedervereinigung eher als große wirtschaftliche Belastung gesehen.

In den französischen Gruppen ist das Gespräch von selbst auf die Frage der Wiedervereinigung und des unterschiedlichen Lebensstandards in der ehemaligen DDR gekommen. Es wurde an das Thema der "potentiellen Gefährlichkeit" von Deutschland angeschlossen. "Ich glaube, daß es viel zu tun gibt in Sachen Wiedervereinigung - von dem Fall der Mauer war ich in der DDR. Es gab Probleme beim Überschreiten der Grenze, es war vor November '89, im März 1989 war das. Alles ist mir sehr arm vorgekommen ... Ich war in Eisenach, es war sehr arm, es war vor allem schmutzig" (F I, 8).

Die Umwelt-Problematik

Das stärkere Umweltbewußtsein, das sich in den letzten französischen Wahlen (die nach unseren Interviews stattfanden) gezeigt hat, kommt auch in den Interviews zum Vorschein. Diese Diskussion schließt sich an das Problem des Rauchverbots in der Schule an: "In Deutschland rauchen sie nicht" (F I, 11), was die französischen Schüler auf Aufklärungsbemühungen in der Schule zurückführen. "Wenn man mit einem Deutschen über die Zigarette spricht, sagt er: Ach nein, ich rauche nicht, es ist nicht gut für die Gesundheit. Es ist wirklich etwas, was uns aufgefallen ist" (F I, 12).

Die französischen Schüler sind beeindruckt, wie das Umweltbewußtsein bei den deutschen Schülern schon habitualisiert ist: Sie benutzen Umweltpapier, sie sortieren den Müll usw. Auf die gezielte Frage, ob sie das gut fänden, antworten sie aber zwispältig: "Sie (die Deutschen) sagen, daß man keine KKW bauen darf und dann holen sie sich Kernenergie bei den anderen. Das kann man wirklich nicht gutheißen. Man kann doch KKW bauen, wenn man gute Sicherheitsnormen hat. Man darf es doch nicht übertreiben!" (F I, 12)

Die Deutschen äußern sich nicht zu ökologischen Fragen; dies darf man jedoch nicht als Desinteresse interpretieren. Für sie ist eine "ökologische Einstellung" so selbstverständlich, daß sie nicht darüber sprechen.

Die französischen Schüler stehen dem deutschen Ökologiebewußtsein ambivalent gegenüber. Diese Ambivalenz spiegelt eine innere Unsicherheit wider. Eine Ursache liegt sicher darin, daß die französischen Medien nicht in der Weise wie die deutschen den Umweltschutz und die Energiepolitik thematisieren. So sind die Schüler angewiesen auf zufällige Erfahrungen und Meinungen aus ihrem Lebensumkreis. Einige Väter der französischen Schüler sind in der Atomindustrie beschäftigt. Auf die Frage: "Wo haben Sie das denn erfahren, daß man 'gute' KKW bauen kann?" hat ein Mädchen geantwortet, daß "ihr Vater doch bei der Kontrolle arbeiten würde" (F I, 12). Aber die Problematik wurde durchaus kontrovers diskutiert.

Der Glaube an die französische Technologie wurde bestätigt von einem Schüler, der behauptet hat, daß "es bei uns so viele Kontrollinstanzen gäbe, daß man nicht mehr an eine Katastrophe glauben würde" (F I, 13).

Das Meinungsmonopol wurde aber durchbrochen durch einen Schüler, der ebenfalls auf familiäre Erfahrungen verweist: "Normalerweise werden auch in Frankreich Katastrophen totgeschwiegen. Mein Vater arbeitet auch dort, mein Vater hat gesagt, daß man, ich weiß jetzt nicht mehr wo, ein französisches Tschernobyl gestreift hätte, und daß niemand was gesagt hat, also ..." (F II, 13)

Insgesamt hat man den Eindruck, daß den Franzosen der deutsche Umweltfanatismus etwas suspekt ist, weil sich für sie die Konnotationen mit den typisch deutschen "Tugenden" Sauberkeit, Disziplin, Ordnung einstellen. An dieser Stelle wird deutlich, daß das traditionelle Stereotypbild der Deutschen doch noch zumindest potentiell vorhanden ist. "Ich will nicht sagen, daß sie Nazis sind, aber ich glaube, daß es eben der Zweck des Nazi-Regimes war, diese Disziplin. Die sind disziplinierter als wir" (F I, 13).

Der "saubere", "ökologische" Deutsche gehört (noch) zum französischen Deutschlandbild. Die Deutschen sehen das ökologische Problem als dramatische globale Aufgabe, für die Franzosen ist das deutsche Müllsortieren Folge des deutschen Ordnungs- und Sauberkeitswahns und die deutsche Naturschutzideologie ein Abkömmling der deutschen Romantik und des Blut- und Bodenmythos.

Das Umweltbewußtsein ist in Deutschland ein mondiales Problem, in Frankreich wird immer noch, auch in dieser Hinsicht, in nationalen Kategorien gedacht. Unterschiedliche historische Erfahrungen haben den Prozeß des "globalen Denkens" (ein Lieblingsausdruck der deutschen Ökos) weiter fortschreiten lassen als in Frankreich. Aber das Schwanken und die Ambivalenzen der Franzosen zeigen, daß die jüngere Generation die Notwendigkeit dieses Lernprozesses sieht.

Alte oder neue Vorurteile?

Kommen wir auf unsere Ausgangsfrage zurück: Inwieweit sind die alten deutsch-französischen Vorurteile noch wirksam? Gibt es neue Vorurteile im deutsch-französischen Verhältnis?

Zunächst wollen wir unseren allgemeinen Eindruck formulieren. Dieser Eindruck von den französischen und deutschen Schülern war, daß sie einen sehr sympathischen kritischen Realismus in ihren Äußerungen verbalisierten, daß sie selbstbewußt, skeptisch im positiven Sinne, beide Nationalitäten auf ihre Art, sich persönlich artikuliert haben.

Ein Unterschied war festzustellen: Die deutschen Schüler und Schülerinnen äußerten sich, wie sie es im Unterricht getan hätten. Unsere Diskussion mit ihnen hätte eine Unterrichtsstunde in Sozialkunde sein können. Für die französischen Schüler und Schülerinnen war die Situation gänzlich anders, sie hatte mit Schule nichts zu tun und sie wäre im französischen Unterricht schwer vorstellbar.

Dieses positive Ergebnis war für uns selbst überraschend. Wir lernten junge Deutsche und Franzosen kennen, die ohne Berührungsängste und mit kritischem Realitätssinn aufeinander zugingen, die Unterschiede thematisierten, aber ohne sie in Vorurteile umzumünzen. Welten schienen sie von den Vorurteilen ihrer Großväter zu trennen, den Vorurteilen von den Schaftstiefel tragenden militaristischen *boches* und den heimtückischen, unmoralischen *Franzmännern* - obwohl die Massenpresse, in Frankreich und in Deutschland, diese Vorurteile noch schürt.

Aber dieses positive Ergebnis muß doch wohl relativiert werden. Es waren sowohl von französischer als von deutscher Seite Schüler, die in einer besonderen Weise für die interkulturellen Probleme sensibilisiert waren und gleichsam zur Gruppe der "Vorhut" der europäischen Entwicklung gerechnet werden können. Es wäre wichtig und interessant, eine ähnliche Untersuchung bei weniger privilegierten Schülern in Deutschland und Frankreich durchzuführen.

Man könnte so das Ergebnis interpretieren als Folge des langjährigen Schüleraustausches zwischen den beiden Schulen, des intensiven Kontaktes zwischen den jungen Menschen, der eine positive Grundstimmung dem anderen Land gegenüber hat entstehen lassen. Dies würde die Prämissen und Ziele des Deutsch-Französischen Jugendwerks bestätigen, durch Kontakte zwischen jungen Menschen das wechselseitige Verständnis zu fördern (Ménudier 1991).

Aber die sozialpsychologischen Erkenntnisse mahnen zur Vorsicht. Die "Kontakthypothese", so einleuchtend sie klingt, läßt sich nicht aufrecht erhalten. Die Kontakthypothese besagt, daß Einstellungen und Verhaltensweisen der Mitglieder zweier Gruppen sich einander annähern und daß Urteilsverzerrungen und Diskriminierungen abgebaut werden wenn:

- Interaktionen zwischen den Gruppen verstärkt und intensiviert werden,
- Kooperation zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels unter gleichen Statusbedingungen und bei Einhaltung strenger Gleichheitsregeln zustande kommen und
- die Gruppeninteraktionen institutionell gefördert werden bzw. das soziale und gesellschaftliche Umfeld einer solchen Intergruppenkooperation zustimmt (Thomas 1992, 248).

Zahlreiche Untersuchungen haben gezeigt, daß der Kontakt zwischen Menschen keineswegs in jedem Fall vorhandene Vorurteile abbaut, sondern daß die Dichte der sozialen Beziehungen die stereotype Wahrnehmung des anderen auch verstärken kann. Gerade die stärksten ablehnenden Reaktionen bis hin zum wechselseitigen Haß entstehen in Situationen der sozialen Nähe. Die Chance, durch Kontakte Vorurteile abzubauen, wird begrenzt durch die Stärke, mit der die Vorurteile in der Persönlickeitsstruktur der Menschen verankert sind. Ist diese Verankerung stark, so bewirken Begegnungen zwischen den unterschiedlichen Menschen keine Verminderung der Vorurteile, sondern die vorhandenen Einstellungen werden noch verstärkt. So ergab sich bei einem Ferienlager, in dem vier Wochen lang weiße und farbige Kinder zusammen gelebt hatten, daß die Hälfte der Kinder ihre Meinung über die andersfarbigen Lagergenossen nicht geändert hatte. Ein Viertel zeigte eine Verringerung der vorurteilshaften Einstellungen, ein Viertel der Kinder dagegen neigte dazu, noch vorurteilshafter als zuvor über die anderen zu denken (Mussen 1950).

Gordon W. Allport, der Nestor der Vorurteilsforschung, faßt in seinem Buch "Die Natur der Vorurteile" den Forschungsstand so zusammen: "In keiner der in diesem Kapitel referierten Untersuchungen finden wir, daß Kontakte das Vorurteil bei allen betroffenen Personen verringern. Das geschieht nicht einmal bei Kontakten mit gleichem Status und dem Anstreben von gemeinsamen Zielen" (Allport 1971, 284).

Aber trotz all dieser Einwände gegen die Kontakthypothese ist es wahrscheinlich, daß der Schüleraustausch in diesem Fall das wechselseitige bessere Verstehen gefördert hat. Dabei haben die positiven Rahmenbedingungen sicher eine wichtige Rolle gespielt. In der pädagogischen Arbeit des Deutsch-Französischen Jugendwerks hat sich die Auffassung immer mehr durchgesetzt, daß differenzierte Konzepte notwendig sind, damit aus der "Begegnung" ein "interkulturelles Lernen" wird (vgl. dazu Demorgon 1992 und Nicklas 1989).

Ein weiterer Faktor, der unser positives Ergebnis begünstigt hat, war sicher auch der Bedeutungsverlust der Kategorie des Nationalen in Deutschland und Frankreich. In Deutschland und Frankreich sagen nach Meinungsforschungsergebnissen nur etwa ein Drittel der Jugendlichen, daß die Nationalität, also Deutscher oder Franzose zu sein, für sie besonders wichtig sei.

Wir möchten nun eine dritte Möglichkeit der Interpretation unserer Ergebnisse diskutieren, einen Ansatz, der bisher in der Vorurteilsforschung noch nicht beachtet worden ist. Wir wollen fragen, ob nicht die Veränderungen im Sozialcharakter von Jugendlichen die Struk-

tur ihrer "Vorurteile" verändert. Unter Sozialcharakter verstehen wir den Komplex von spezifischen, regelmäßigen Verhaltensweisen, Einstellungen und Werten einer bestimmten Bevölkerungsgruppe, Schicht oder der Gesamtheit einer Gesellschaft.[8] Der Sozialcharakter wird in der Sozialisation ausgeprägt und reflektiert die speziellen historischen, politischen und sozialen Gegebenheiten einer Gesellschaft.

In der Jugendforschung hat sich in den letzten Jahrzehnten die Auffassung durchgesetzt, daß ein Entwicklungstrend hin zu narzißtischen Charakterstrukturen festzustellen ist (Ziehe 1975). Dieser "neue Sozialisationstyp" sei bestimmt durch die Schwäche des Überichs, Selbstbezogenheit und Subjektivismus.

Es stellt sich die Frage, ob diese Veränderungen in der Charakterstruktur nicht Auswirkungen haben auf die Genese und Struktur dessen, was vorurteilshaftes Urteilen bedeutet. Wir können dieser Frage nicht im einzelnen nachgehen, sondern wollen nur einige Perspektiven andeuten, die sich aus dieser Fragestellung ergeben. Wir wollen dabei an eine ältere soziologische Untersuchung anknüpfen, die den theoretischen Rahmen für eine solche Diskussion bilden könnte.

David Riesman hat in seiner Studie "Die einsame Masse" eine charakterologische Entwicklung dargestellt, die für moderne Gesellschaften charakteristisch zu sein scheint (Riesman 1958). Riesman beschreibt die charakterlichen Veränderungen beim Übergang von der bürgerlichen zur modernen nachbürgerlichen Gesellschaft als eine Veränderung in der Verhaltenssteuerung der Menschen.

Riesman unterscheidet den für die bürgerliche Gesellschaft charakteristischen "innengeleiteten Charaktertypus", dessen Ausrichtung des sozialen Verhaltens nach "inneren", d.h. internalisierten, zur eigenen Persönlichkeit gehörenden moralisch-ethnischen Standards erfolgt. Der innengeleitete Mensch hat während der Kindheit bestimmte grundlegende Werte verinnerlicht, die zwar während seines späteren Lebens nahezu unverändert bleiben, aber in bezug auf neue Situationen Spielraum für eigenständiges Verhalten offenlassen. In den hochindustrialisierten Gesellschaften bildet sich der Typus der Außenlenkung aus, der besonders stark nach sozialer Anerkennung strebt und von Konsumdenken beherrscht ist. Für den außengeleiteten Charaktertypus ist charakteristisch, daß er sein Verhältnis zu seiner Gesellschaft nicht nach seinen Wünschen, Bedürfnissen, Interessen oder Überzeugungen, sondern nach den Forderungen und Erwartungen anderer einrichtet. Er orientiert sich ständig an seinen Mitmenschen und an Informationen der Massenmedien.

Wichtige Aspekte dieser Entwicklung sind das Zurücktreten des Erziehungseinflusses der Eltern und die immer stärker werdende Beeinflussung junger Menschen durch ihre peergroups und die Massenmedien. Die rigiden Über-Ich-Strukturen, wie sie für die bürgerliche

---

8 Der Begriff Sozialcharakter wurde von Erich Fromm in die Sozialpsychologie eingeführt. (Fromm 1970, 57f.)

Ära charakteristisch waren, werden nun stärker durch narzißtische Charakterprägungen ersetzt.

Die klassischen Vorurteile entsprechen eher dem innengeleiteten Charaktertypus, sie sind gleichsam Teile des Einstellungsrepertoires, das in der Jugend erworben, das Denken und Handeln eines Menschen bestimmt. Man könnte Vorurteile in diesem Sinne als dauerhafte Meinungsstereotypen definieren, mit denen ein Mensch seine Umwelt beurteilt. Wenn dieses zutrifft, müßten sich in einer Phase der Außenleitung die Strukturen von Vorurteilen verändern. Die "Vorurteile" des außengeleiteten Menschen wären eher passagere, beliebig austauschbare klischeehafte Auffassungen. Wenn die traditionellen Vorurteile in der Jugend erworbene stabile Stereotype waren, die relativ schwer verändert werden konnten, so scheinen die neuen Vorurteile eher die Perzeptionsmuster zu sein, die die Massenmedien zur Wahrnehmung der Realität anbieten, das Raster, das die Aufnahme und Interpretation der Wirklichkeit bestimmt.

In unseren Interviews finden wir beide Formen, sowohl die traditionellen Vorurteile, als auch die neuen außengeleiteten Wahrnehmungsmuster. Es wird zwar von allen Gruppen, zumal von den französischen, die Weiterexistenz der alten Vorurteile bestritten, aber sie kommen gelegentlich auf Umwegen zurück. Dabei gehen sie eine Legierung mit den neuen Wahrnehmungsmustern ein, wie z.B. in der Ökologiedebatte. Insgesamt ist aber festzustellen, daß die alten und neuen Stereotypen nicht sehr stark emotional besetzt sind, die Jugendlichen gehen recht locker mit ihnen um. Dabei fällt auf, daß die jungen Deutschen sich bemühen, die Stereotypen zu hinterfragen. Dies mag z.T. auf den deutschen Schulunterricht zurückzuführen sein, in dem stereotype Verallgemeinerungen wie "der Franzose", "der Amerikaner", "der Türke" absolut verpönt sind. Aber auch die jungen Franzosen sind kritisch und lehnen jede stereotype Verallgemeinerung ab.

Für den außengeleiteten Charakter ist bei jungen Menschen charakteristisch, daß die peer group einen starken Einfluß bei der Meinungsbildung hat. Er ist weit stärker als der der Familie, deren prägender Einfluß immer mehr zurücktritt. Man könnte pointiert sagen, daß die traditionellen Vorurteile Teil der Familienüberlieferung sind, die neuen die Stereotypen der Jugendkultur.

Offensichtlich gibt es viele gemeinsame Züge in der europäischen Jugendkultur, die nicht nur negativ als Egalisierung der traditionellen Kulturen verstanden werden dürfen, sondern die auch positive Aspekte haben. Junge Menschen in Frankreich haben wenig Verständnis dafür, daß eine konservative Regierung Anglizismen verbietet und Quoten für das Chanson in Radio und Fernsehen einführen will, ebenso wie Deutschtümelei bei den deutschen Schülern und Jugendlichen verpönt ist. Es gibt offensichtlich ein stärkeres gemeinschaftliches Gefühl der jungen Generation, das an die Lebensphase der Jugend geknüpft ist und erst in zweiter Linie an die nationale Zugehörigkeit. Hier gibt es sicher Unterschiede zwischen den sozialen Schichten. Aber für die Mehrheit der jungen Menschen gilt, daß sie sich in der Hauptsache als Jugendliche und erst in zweiter Linie als Deutsche und Franzosen fühlen.

Für sie sind die nationalistischen Kriege zwischen Deutschland und Frankreich nicht nur zeitlich weit entfernt. Ist ihr Lebensgefühl Ansatz für eine neue gemeinsame europäische Kultur?

Literatur

Allport, Gordon W. (1971), Die Natur des Vorurteils, Köln

Bauer, Otto (1975), Werksausgabe, hg. v. d. Arbeitsgemeinschaft für die Geschichte der Österreichischen Arbeiterbewegung, Wien

Dahrendorf, R. (1968), Gesellschaft und Demokratie in Deutschland, München

Demorgon, Jacques (1989), L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie international, Paris

Deutsch-Französisches Jugendwerk (1984), Von der Versöhnung zum Alltag interkultureller Beziehungen. - Deutsch-französischer Jugendaustausch. Bilanz und Perspektiven (Arbeitstexte), Bad Honnef

Fromm, Erich (1945), Die Furcht vor der Freiheit, Zürich

Fromm, Erich (1970), Analytische Sozialpsychologie und Gesellschaftstheorie, Frankfurt/M.

Greverus, I.-M. (1971), Kulturbegriffe und ihre Implikationen. Dargestellt am Beispiel Süditalien, in: Kölner Zs. f. Soziologie und Sozialpsychologie 23, 214-224

Hänsch, Klaus (1978), Frankreich und Deutschland, in: Deutsch-Französisches Jugendwerk (Hg.), Unsere Nachbarn - die Franzosen, Bad Honnef

Jeismann, Michael (1991), Was bedeuten Stereotypen für nationale Identität und politisches Handeln?, in: Link/Wülfing (1991)

Jeismann, Michael (1992), Das Vaterland der Feinde. Studien zum nationalen Feindbegriff und Selbstverständnis in Deutschland und Frankreich 1792-1918, Stuttgart

Katz, D./Braly, K.W. (1933), Racial stereotypes of one hundred college students, in: Journal of abnormal social psychology, Vol. 28

Klineberg, Otto (1966), Die menschliche Dimension in den internationalen Beziehungen, Bern

Link, Jürgen/Wülfing, Wulf (1991), Nationale Mythen und Symbole in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Strukturen und Funktionen von Konzepten nationaler Identität, Stuttgart

Ménudier, Henri (1991), Das Deutsch-Französische Jugendwerk. Ein exemplarischer Beitrag zur Einheit Europas, Stuttgart

Mussen, P.H. (1950), Some personality and social factors related to changes in children's attitudes toward Negroes, in: Journal of abnormal social psychology, Vol. 45

Nicklas, Hans (1969), Leistung und Glück. Überlegungen zur Schulreform, in: Nicklas, Hans (Red.), Politik, Wissenschaft, Erziehung. Festschrift für Ernst Schütte, Frankfurt/M.

Nicklas, Hans (1989), Alltag, Vorurteile und interkulturelles Lernen, 2. verb. Auflage (DFJW-Arbeitstexte Nr. 1), Bad Honnef/Paris

Oehler, Christoph (1958), Vorurteile im Bild der Deutschen von Frankreich, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Bd. 10

Ostermann, Änne/Nicklas, Hans (1986), Vorurteile und Feindbilder, 3. Auflage, Weinheim

Riesman, D. (1958), Die einsame Masse. Eine Untersuchung der Wandlungen des amerikanischen Charakters, Reinbek

Schelsky, Helmut (1957), Die skeptische Generation, Hamburg

Thomas, Alexander (1992), Grundriß der Sozialpsychologie, Bd. 2: Individuum - Gruppe - Gesellschaft, Göttingen

Tocqueville, Alexis de (1987), Über die Demokratie in Amerika, 2 Bde., Zürich

Tönnies, F. (1887), Gemeinschaft und Gesellschaft, Leipzig

Ziehe, Thomas (1975), Pubertät und Narzißmus, Köln