



Pädagogisches Institut der Universität Zürich  
Schwerpunkt Sozialpädagogik  
Lizentiatsarbeit der Philosophischen Fakultät

# Sans-Papiers-Kinder

Eine explorative Studie zur Lebenssituation von Kindern,  
die ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben

Lisa Weiller

Referent: Prof. Dr. R. Fatke  
Betreuung: Lic. Phil. R. Stohler /  
Dr. B. Grubenmann

Zürich, August 2007



Für die Kinder einer Welt, die  
von den grossen Leuten mit  
Grenzen durchzogen worden ist.

# Inhaltsverzeichnis:

|                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Vorwort .....</b>                                              | <b>7</b>  |
| <b>1. Einleitung.....</b>                                         | <b>8</b>  |
| 1.1. Erkenntnisinteresse und Fragestellung .....                  | 9         |
| 1.2. Begriffsbestimmung .....                                     | 11        |
| 1.3. Forschungsstand .....                                        | 11        |
| 1.4. Sozialpädagogische Relevanz und Fazit.....                   | 13        |
| 1.5. Aufbau der Arbeit.....                                       | 14        |
| <b>2. Theoretische und empirische Grundlagen .....</b>            | <b>15</b> |
| 2.1. Sans-Papiers in der Schweiz .....                            | 15        |
| 2.1.1. Soziale Lage .....                                         | 17        |
| 2.1.2. Rechtslage.....                                            | 20        |
| 2.1.3. Ressourcen und Strategien zur Lebensbewältigung.....       | 24        |
| 2.1.4. Kinder und Jugendliche ohne Aufenthaltsbewilligung.....    | 25        |
| 2.2. Sensibilisierende Konzepte .....                             | 28        |
| 2.2.1. Das Kind als Akteur.....                                   | 28        |
| 2.2.2. Sechs- bis neunjährige Kinder .....                        | 29        |
| 2.2.3. Lebenswelt und sozialökologischer Ansatz nach Baacke ..... | 31        |
| 2.2.4. Lebenslagen und soziale Ungleichheiten .....               | 34        |
| 2.2.5. Lebensbewältigung .....                                    | 36        |
| 2.3. Fazit.....                                                   | 37        |
| <b>3. Erhebungs- und Auswertungsmethoden.....</b>                 | <b>39</b> |
| 3.1. Untersuchungspopulation .....                                | 39        |
| 3.2. Feldzugang .....                                             | 40        |
| 3.3. Erhebungsmethode.....                                        | 41        |
| 3.3.1. Zur Datenerhebung von und mit Kindern.....                 | 41        |
| 3.3.2. Wahl der Erhebungsmethode.....                             | 41        |
| 3.3.3. Konkretes Vorgehen und Reflexion .....                     | 43        |
| 3.4. Interviewsituation .....                                     | 45        |
| 3.5. Auswertung.....                                              | 46        |
| 3.5.1. Methodenwahl.....                                          | 46        |
| 3.5.2. Datenanalyse mit der Grounded Theory.....                  | 47        |
| 3.5.3. Reflexionen zur Auswertung .....                           | 50        |
| 3.6. Fazit.....                                                   | 53        |
| <b>4. Fallanalysen.....</b>                                       | <b>55</b> |
| 4.1. Lucias Welt .....                                            | 56        |
| 4.1.1. Blitzlicht auf Lucias Lebensumstände.....                  | 56        |
| 4.1.2. Lucia gibt Einblick in ihre Lebenswelt.....                | 58        |
| 4.1.3. Relevante Aspekte aus Lucias Lebenswelt .....              | 62        |
| 4.1.4. Bewältigung ihrer Lebenssituation.....                     | 67        |
| 4.2. Josés Welt .....                                             | 70        |

---

|            |                                                                                       |            |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.2.1.     | Blitzlicht auf Josés Lebensumstände.....                                              | 70         |
| 4.2.2.     | José gibt Einblick in seine Lebenswelt .....                                          | 71         |
| 4.2.3.     | Relevante Aspekte aus Josés Lebenswelt .....                                          | 75         |
| 4.2.4.     | Bewältigung seiner Lebenssituation .....                                              | 80         |
| 4.3.       | Luanas Welt.....                                                                      | 83         |
| 4.3.1.     | Blitzlicht auf Luanas Lebensumstände .....                                            | 83         |
| 4.3.2.     | Luana gibt Einblick in ihre Lebenswelt.....                                           | 84         |
| 4.3.3.     | Relevante Aspekte aus Luanas Lebenswelt .....                                         | 89         |
| 4.3.4.     | Bewältigung ihrer Lebenssituation.....                                                | 94         |
| 4.4.       | Azads Welt.....                                                                       | 96         |
| 4.4.1.     | Blitzlicht auf Azads Lebensumstände .....                                             | 96         |
| 4.4.2.     | Azad gibt Einblick in seine Lebenswelt.....                                           | 98         |
| 4.4.3.     | Relevante Aspekte aus Azads Lebenswelt.....                                           | 102        |
| 4.4.4.     | Bewältigung seiner Lebenssituation .....                                              | 105        |
| 4.5.       | Fazit.....                                                                            | 107        |
| <b>5.</b>  | <b>Fallvergleich .....</b>                                                            | <b>109</b> |
| 5.1.       | Zusammenhalt und Unterstützung innerhalb der Familie als Ressource .....              | 109        |
| 5.2.       | Schule und Kindergarten als ‚Erholungsraum‘ .....                                     | 111        |
| 5.3.       | Konzentration auf die ‚schönen Seiten des Lebens‘ .....                               | 113        |
| 5.4.       | Phantasiegefährten und -welten die helfen, die Lebenssituation zu<br>bewältigen ..... | 113        |
| 5.5.       | Hoffnung auf eine bessere Zukunft .....                                               | 115        |
| 5.6.       | Fazit.....                                                                            | 116        |
| <b>6.</b>  | <b>Schlussfolgerungen.....</b>                                                        | <b>117</b> |
| 6.1.       | Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick.....                                      | 117        |
| 6.2.       | Konsequenzen für die sozialpädagogische Praxis .....                                  | 119        |
| <b>7.</b>  | <b>Bibliographie .....</b>                                                            | <b>122</b> |
| 7.1.       | Literatur .....                                                                       | 122        |
| 7.2.       | Gesetze .....                                                                         | 127        |
| <b>8.</b>  | <b>Abkürzungsverzeichnis und Glossar.....</b>                                         | <b>128</b> |
| <b>9.</b>  | <b>Anhang I.....</b>                                                                  | <b>I</b>   |
| 9.1.       | Interviewmanual.....                                                                  | I          |
| 9.2.       | Transkriptionsregeln .....                                                            | XIII       |
| <b>10.</b> | <b>Anhang II.....</b>                                                                 | <b>XIV</b> |



## Vorwort

Diese Lizentiatsarbeit konnte nur durch die Mithilfe und Unterstützung vieler Personen entstehen. In erster Linie danke ich Prof. Dr. R. Fatke, Lic. Phil. Renate Stohler und Dr. Bettina Grubenmann ganz herzlich für die unterstützende und kritische Betreuung während des Arbeitsprozesses.

Ein ganz besonderer Dank gebührt den befragten Kindern und deren Eltern, ohne deren Einwilligung in die Befragung diese Arbeit nicht hätte geschrieben werden können. Es ist keineswegs selbstverständlich, dass sie mir mit dieser Offenheit Einblick in ihre Lebenswelten gewährt haben.

Um mit den befragten vier Familien in Kontakt zu kommen, haben sich unzählige Personen bemüht, mir bei diesem Zugang zu helfen. Angestellten von Beratungs- und Anlaufstellen für Sans-Papiers, Mitgliedern von NGO's, Kirchgemeinden und Schulen, Rechtsanwälten und weiteren Personen, die in irgendwelcher Weise mit Sans-Papiers in der Schweiz zu tun haben, bin ich zu grossem Dank verpflichtet. Namentlich bedanke ich mich bei Pierre-Alain Niklaus von der Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel, der ein besonders grosses Engagement gezeigt hat, um meine Arbeit zu unterstützen.

Für Diskussionen, Rückmeldungen und Ratschläge bedanke ich mich herzlich bei Dr. Thomas Geisen, Tobias Studer, Andrea Früh, Oliver Miescher, Kathrin Stäuble und Hansruedi Manz. In Gedenken an Nicole Zimmerli möchte ich mich auch bei ihr für die gemeinsamen Momente, kritischen Auseinandersetzungen und ihre Freundschaft bedanken. Ihr Andenken hat mich während des Schreibens dieser Arbeit begleitet, war sie doch in den Anfängen der thematischen Auseinandersetzung eine sehr wichtige Gesprächspartnerin für mich.

Ein letzter, sehr herzlicher Dank geht an Marco und an meine Eltern für ihre Geduld und den grossen Support während des gesamten Entstehungsprozesses dieser Arbeit.

# 1. Einleitung

In der Schweiz leben und arbeiten zahlreiche Personen ohne Aufenthaltsbewilligung, so genannte Sans-Papiers. Seit einigen Jahren ist europaweit eine Zunahme der Sans-Papiers zu beobachten (vgl. Efionayi-Mäder 2004, S. 46). Sie sind in den Medien, in der Politik, wie auch in den Sozialwissenschaften zum viel diskutierten Thema geworden.

Im Umgang mit den Sans-Papiers zeigt sich in den letzten Jahren ein Wandel. Die Politik, die sich zum Ziel setzt, dass es möglichst keine ‚illegalen‘ Aufenthalter und Aufenthalterinnen gibt, wird immer stärker ergänzt durch eine Politik, die sich bemüht, einen adäquaten Umgang mit dem Phänomen der Sans-Papiers zu finden. In verschiedenen Bereichen ist eine pragmatische Herangehensweise jenseits der Ideologie, die Zuwanderung von Personen ohne Aufenthaltsbewilligung könne gestoppt bzw. rückgängig gemacht werden, zu beobachten. Ein Beispiel dafür ist, dass es in verschiedenen Kantonen der Schweiz Anlauf- und Beratungsstellen für Sans-Papiers gibt, die von offizieller Seite her toleriert werden.

Im aktuellen migrationstheoretischen Diskurs wird Migration als eine Tatsache der gegenwärtigen Gesellschaft betrachtet. So schreibt beispielsweise Mecheril: „Wir leben im Zeitalter der Migration“ (Mecheril 2004, S. 7). Menschen wandern aus unterschiedlichsten Gründen, oft das Ziel eines befriedigenderen Lebens anstrebbend. Nach Hoerder bedeutet Migration auch „Ausgleich ökonomischer Ungleichgewichte“ (Hoerder 2002, S. 19). Ökonomische Ungleichgewichte in unserer Welt tragen dazu bei, dass der einzelne Mensch auf der Suche nach einem erfüllenderen Leben wandert. Dies war schon so, als die westeuropäischen Länder noch sogenannte Emigrationsstaaten waren und viele ihrer Bewohnerinnen und Bewohner ihr Glück ‚auf der anderen Seite des Ozeans‘ suchten. Die Schweiz und ihre Nachbarländer haben sich im Laufe des letzten Jahrhunderts von Emigrationsstaaten zu Immigrationsstaaten gewandelt. Dadurch etablierte sich eine spezifische Politik zum Umgang mit Eingewanderten. Diese Migrationspolitik veränderte sich entsprechend der gesellschaftlichen und ökonomischen Bedürfnisse fortlaufend (vgl. Wicker 2003). Migration bedeutet auch Grenzüberschreitung. Grenzen trennen Freund von Feind, Fremdes von Eigenem, schliessen ein und schliessen aus (vgl. Geisen/Karcher 2003). Nationalstaaten sind durch Grenzen gekennzeichnet, die gewisse Personen ein- und andere ausgrenzen. Auch stellen sie verschiedene Regeln und Gesetze zur Grenzüberschreitung auf.

Da Migration erstens in der heutigen Gesellschaft als unübersehbare Tatsache betrachtet werden muss und weil es zweitens Nationalstaaten gibt, die bestimmen, wer ihre Grenze wann und wozu überschreiten darf, kann folgender Schluss gezogen werden: Solange es Nationalstaaten, nationalstaatliche Grenzen und Regeln zur Grenzüberschreitung gibt, wird



es auch Menschen geben, die sich innerhalb bestimmter Grenzen befinden, ohne eine Berechtigung dafür zu haben. Auch in der Schweiz sind nicht registrierte Personen daher Teil der Gesellschaft. Zu diesen Personen gehören Männer, Frauen, Mädchen und Jungen.

## 1.1. Erkenntnisinteresse und Fragestellung

Achermann/Efionayi-Mäder zufolge ist nicht davon auszugehen, dass sich die Frage der Sans-Papiers in den nächsten Jahren von selbst lösen wird. Unter anderem deutet der sich abzeichnende Strukturwandel in der schweizerischen Migrationspolitik in diese Richtung. Das migrationspolitische Modell, welches die Einbürgerung und Integration restriktiv, die Zuwanderung allerdings liberaler regelte, wird ersetzt durch ein ‚Amerikanisches Regime‘, das sich durch eine starke Kontrolle der Zuwanderung, jedoch verbesserte Integrations- und Einbürgerungsmöglichkeiten legal Anwesender auszeichnet. Die Staaten, welche sich durch das letztgenannte Muster der Migrationspolitik auszeichnen, weisen gemäss den Autorinnen typischerweise relativ hohe Anteile von undokumentierten Migrantinnen und Migranten auf (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003<sup>1</sup>, S. 8).

Ein aktueller politischer Diskurs zum Thema Ausländerrecht, Asylgesetz oder Migrationspolitik ist, ohne die Thematisierung der Sans-Papiers, fast nicht mehr denkbar. Die Annahme der Gesetzesrevisionen des Asyl- und des Ausländerrechts durch die schweizerische Stimmbevölkerung am 24. September 2006 bestätigt die Prognose, dass sich die Migrationspolitik immer mehr einem so genannt ‚Amerikanischen Regime‘ annähert. Verschiedene NGO's prognostizierten daher, dass mit der Annahme dieser Gesetzesrevisionen die Zahl der Sans-Papiers in der Schweiz noch stärker zunehmen wird.

Die Beschäftigung mit dem Forschungsstand (vgl. Kap. 1.3.) hat gezeigt, dass bezüglich der Lebenswelten und der Lebenslagen von Sans-Papiers-Kindern ein Forschungsdefizit besteht. Die Lebenswelt ist ein sehr breites, umfassendes Feld. Die verschiedenen Sozialisationsfelder wie Schule, Familie, Peers, Institutionen der Freizeitgestaltung etc., laufen in der Lebenswelt von Schulkindern zusammen. Kinder im Primarschulalter verbringen einen grossen Teil ihres Alltags in der Schule<sup>2</sup>. Gemäss Böhnisch grenzt die

---

<sup>1</sup> Achermann und Efionayi-Mäder setzten sich in ihrer Studie das Ziel, mehr über die sozialrechtliche Situation der Sans-Papiers in der Schweiz in Erfahrung zu bringen. Dazu führten sie beinahe 60 persönliche und telefonische Leitfadeninterviews mit Fachpersonen von eidgenössischen, kantonalen und kommunalen Behörden sowie von Hilfswerken, Gewerkschaften und Unterstützungsorganisationen der Papierlosen durch. Zudem wurden Dokumente wie Gesetzestexte, administrative Regelungen, parlamentarische Vorstösse oder Unterlagen von NGOs analysiert (Achermann/Efionayi-Mäder 2003:2f).

<sup>2</sup> Dies gilt natürlich nur für diejenigen Kinder, welche die Schule besuchen können. In dieser Forschung wurde nur zu solchen Sans-Papiers-Kindern Zugang gefunden, weil diejenigen, die nicht zur Schule gehen, zu abgeschottet von der Aussenwelt leben, als dass sie im Rahmen dieser Untersuchung erreichbar gewesen wären.

Schule, durch ihr strukturelles Unvermögen, Lebensfähigkeit und Gesellschaftsfähigkeit aufeinander zu beziehen, individuelle Lebensprobleme der Kinder weitgehend aus (vgl. Böhnisch 1985, S. 91). In der Schule gelten für alle Kinder mehr oder weniger dieselben Regeln, Zweckrationalität, Leistungs- und Selektionsprinzip machen den Kern dieser Institution aus. In der Schule werden Kontakte zu Peers hergestellt und der Schulalltag wird für alle Kinder ähnlich strukturiert. Natürlich gibt es auch in der Schule Aspekte, die Sans-Papiers-Kinder anders erleben als Kinder mit Aufenthaltsbewilligung (vgl. Reinmann 2006). Im grossen und ganzen bietet die Schule Sans-Papiers-Kindern aber einen relativ geschützten, Herkunftsunterschiede vernachlässigenden Rahmen. In der schulfreien Zeit jedoch fällt der schützende Rahmen der Schule weg. Die schulfreie Zeit von Primarschulkindern ist nicht wie der Schulalltag durch eine gemeinsame strukturgebende Institution geprägt, individuelle Lebensprobleme und deren Bewältigung sind nicht hinter erstrangigen institutionellen Strukturen als sekundär zu betrachten. An diesem Punkt setzt die vorliegende Forschung an. Der Fokus dieser Lizentiatsarbeit liegt auf einem Teilbereich der kindlichen Lebenswelt, nämlich auf der schul- bzw. kindergartenfreien Zeit. Im Zentrum steht das Interesse daran, wie Sans-Papiers-Kinder ihre schulfreie Zeit leben und erleben. Aufgrund dieser Überlegungen wurde unter der folgenden Fragestellung eine explorative Studie durchgeführt:

Wie erleben und bewältigen Kinder, die ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben, ihre schulfreie Zeit?

Die Offenheit der Fragestellung ist durch den Forschungsstand zu Sans-Papiers-Kindern begründet. Durch diese Offenheit wird gewährleistet, dass in einem noch unerforschten Gebiet erst einmal herausgefunden werden kann, welche Kategorien und weiterführenden Fragen von Bedeutung sind.

Nach Strauss/Corbin geht der Ansatz der Grounded Theory davon aus, dass noch nicht alle Konzepte eines Gegenstandsbereichs gefunden und genügend untersucht worden sind (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 22). „Oder man geht davon aus, dass noch nie jemand diese bestimmte Fragestellung in dieser Art untersucht hat, so dass es bis jetzt offen ist, welche Variablen für den Gegenstandsbereich relevant sind und welche nicht“ (ebd.). Die Fragestellung soll darauf abzielen, Antworten auf bisher nicht bekannte Probleme oder Themen zu finden.

Am Anfang des Forschungsprozesses soll die Fragestellung sehr offen und weit sein, um neue Entdeckungen und Erkenntnisse zu ermöglichen. Die Fragestellung legt dabei fest,

welches Phänomen untersucht wird. Darüber hinaus besitzen Fragestellungen in der Grounded Theory eine Handlungs- und Prozessorientierung (vgl. op. cit., S. 23).

## 1.2. Begriffsbestimmung

„Sans-Papiers sind jene Menschen, die gemäss einer nationalen Migrationspolitik vom Aufenthalt im staatlichen Territorium ausgeschlossen sind“ (Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 1). Auf die Situation der Schweiz bezogen sind Sans-Papiers in der Schweiz wohnhafte Personen, die nicht über eine schweizerische Aufenthaltsbewilligung verfügen. Unter den Sans-Papiers gibt es auch Personen, die über gar keine Aufenthaltsdokumente verfügen, auch nicht über solche ihres Ursprungslandes. Üblicherweise und auch in dieser Arbeit sind aber mit dem Begriff ‚Sans-Papiers‘ alle Personen gemeint, die das erstgenannte Kriterium erfüllen, unabhängig davon, ob sie Papiere eines anderen Landes besitzen oder nicht. Die Bezeichnung ‚Illegale‘ wird von Betroffenen mit Bezug auf die Aussage von Elie Wiesel „Kein Mensch ist illegal“ abgelehnt (vgl. ebd.). In dieser Arbeit werden die Begriffe Sans-Papiers, Papierlose, Personen ohne Aufenthaltsberechtigung /-bewilligung und illegalisierte Personen als Synonyme verwendet.

Während ein Teil der Sans-Papiers illegal in die Schweiz einreiste, verfügte ein anderer Teil zu Beginn über eine Aufenthaltsbewilligung. Letztere verfügten über ein Touristenvisum, eine Kurz-, Saisonier-, oder Jahresaufenthaltsbewilligung oder sie hatten einen Asylstatus. Ein Nicht-Eintretensentscheid (NEE: abgelehnter Asylentscheid) oder der Verlust oder Ablauf einer Aufenthaltsbewilligung zählen somit neben illegaler Einreise zu den Hauptursachen, die jemanden zu einem oder einer Sans-Papiers machen (vgl. Longchamp et al. 2005<sup>3</sup>, S. 40f).

## 1.3. Forschungsstand

Zur Situation der Sans-Papiers in der Schweiz gibt es einige aktuelle wissenschaftliche Studien. Viele davon sind Versuche, dieses Segment der in der Schweiz wohnhaften

---

<sup>3</sup> Die vom Bundesamt für Migration in Auftrag gegebene Studie hatte zum Ziel, „die Zahl der Sans Papiers in der Schweiz auf dem Stand Ende 2004 zu bestimmen, und zwar mit deutlich höherer Genauigkeit, als dies bis jetzt in gesamtschweizerischen Übersichten der Fall war. Zudem sollen verbindliche Anhaltspunkte über die Zusammensetzung der Sans Papiers und über ihre Lebensweise in der Schweiz bestimmt werden. Schliesslich sollen Ursachen bestimmt werden, weshalb es zum Phänomen Sans Papiers kommt, und in welchen Kontexten mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit zu rechnen ist“ (Longchamp et al. 2005, S. 8). Mittels Expertinnen- und Experten-Befragungen in den Kantonen Zürich, Basel, Thurgau, Lausanne, Genf und Tessin und der Delphi-Methode (alle Angaben müssen begründet werden um kritisierbar zu sein; vorläufige Ergebnisse fliessen immer wieder an die Experten und Expertinnen zurück um überprüft und verbessert zu werden) wurde eine möglichst genaue quantitative Übersicht zur Situation der Sans-Papiers in der Schweiz vorgelegt (vgl. op. cit., S. 7-15).

Personen in Zahlen zu fassen. Zudem gibt es einige wenige Studien, die sich anhand qualitativer Forschungsmethoden dem Lebensalltag von Sans-Papiers anzunähern versuchen (vgl. Kap. 2.1.).

Die meisten wissenschaftlichen Studien zu Sans-Papiers in der Schweiz befassen sich ausschliesslich mit erwachsenen Sans-Papiers. Kinder kommen höchstens dann zur Sprache, wenn es um das Recht auf Bildung oder um die Wohnsituation geht. Zur spezifischen Lebenssituation der Sans-Papiers-Kinder in der Schweiz sind bisher keine Studien erfolgt. Die folgenden Studien beschäftigen sich mit der Lebenssituation von jugendlichen Sans-Papiers:

- Carreras (2002) lässt in ihrem Buch Genfer jugendliche und junge erwachsene Sans-Papiers aus ihrem Leben erzählen.
- Reinmann (2006) untersucht die Situation von Schülerinnen und Schülern ohne Aufenthaltsbewilligung in Bezug auf das Bildungswesen, wobei der Schwerpunkt wiederum bei Jugendlichen liegt.
- Niklaus/Schäppi (2007) gaben ein Buch zur Situation von Jugendlichen Sans-Papiers in der Schweiz heraus. In ihrer darin enthaltenen Studie zur Lebenssituation jugendlicher Sans-Papiers bilden die Bewältigung von altertypischen Entwicklungsaufgaben und der Umgang mit der Situation als Papierlose die Schwerpunkte.

In allen weiteren sozialwissenschaftlichen Studien zu Sans-Papiers in der Schweiz stehen, ebenso wie im politischen und im medialen Diskurs, erwachsene Personen im Zentrum. Erwerbstätigkeit bzw. Arbeitslosigkeit, Rechtsschutz, Gesundheit, Prekarität der Lebenssituation, Schattenwirtschaft und weiteres wird in Bezug auf erwachsene Personen, die ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben, diskutiert. Verschiedene Studien erwähnen, dass Sans-Papiers zum Teil mit ihren Kindern hier in der Schweiz leben (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 18; Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/GBI 2004, S. 5; Efionayi-Mäder/Cattacin 2001, S. 14). Doch wie leben diese Kinder? Mit welchen Schwierigkeiten sind sie im Alltag konfrontiert? Was sind ihre Bewältigungsstrategien? Diese Fragen bleiben in der gesamten Diskussion um die Sans-Papiers unbeantwortet.

In den 1980ern Jahren wurden ‚die versteckten Kinder‘ eine Zeit lang thematisiert und es entstanden ein paar wenige Studien und Berichte zur Lebenssituation von Kindern der Saisonniers (vgl. Frigerio Martina/Burgherr 1992). Mit der faktischen Abschaffung des Saisonnierstatus verschwanden diese Kinder jedoch aus dem medialen und

wissenschaftlichen Diskurs. Doch auch heute lebt eine bedeutende Anzahl von Kindern ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz. Politisch wurde ihre Situation, vor allem im Zusammenhang mit dem Recht auf Bildung, immer wieder angesprochen. Die Lebenssituation dieser Kinder hat in der empirischen Forschung der Sozialwissenschaften bislang keinen Niederschlag gefunden.

#### **1.4. Sozialpädagogische Relevanz und Fazit**

Kinder und Jugendliche in Notlagen waren bereits bei frühen Klassikern der Sozialpädagogik, wie Pestalozzi und Wichern, die Zielgruppe der Sozialpädagogik. Mittels Bildung und Erziehung soll dem Kind geholfen werden, ein anständiges und selbstbestimmtes Leben zu führen (vgl. Pestalozzi 1998; Wichern 1998). Nohl schreibt in den 1920er Jahren das ‚Wohl‘, die Anerkennung des Lebensrechtes jedes einzelnen zu seinem Wohlbefinden zu kommen, als Ziel der Sozialpädagogik fest. Zum Wohl jedes einzelnen gehören nach Nohl erstens die Befriedigung elementarer Bedürfnisse wie wohnen, essen, arbeiten und entspannen und zweitens das Recht, um seiner selbst Willen erzogen zu werden (vgl. Marburger 1981, S. 65). Von Nohl selbst, wie auch von seiner Schülerin Bäumer und später von Mollenhauer wird betont, dass Sozialpädagogik nicht reine Notstandspädagogik sein darf. Vielmehr soll sie allen Kindern und Jugendlichen, besonders aber solchen in prekären Lebenslagen, helfen, ihr Leben selbstbestimmt meistern zu können (vgl. op. cit., S. 56-91). Sozialpädagogische Hilfe ist nach Mollenhauer eine Eingliederungs- bzw. Integrationshilfe für die heranwachsende Person (vgl. op. cit., S. 85). Sans-Papiers-Kinder sind aufgrund ihrer fehlenden Aufenthaltsbewilligung und all den damit einhergehenden Schwierigkeiten und Einschränkungen als Kinder in einer prekären Lebenslage zu betrachten. Daher gehören sie dem Objektbereich der Sozialpädagogik an.

Für die Entwicklung sozialpädagogischer Handlungsansätze ist Wissen über die Lebenssituation der Personen ihrer Zielgruppen und darüber, wie diesen geholfen werden kann, unerlässlich. Die vorliegende explorative Forschung ist ein erster Schritt, um die Lebenssituation von Sans-Papiers-Kindern zu verstehen. Diese und weitere Forschungen sind von Nöten, um die Erkenntnisgrundlage für sozialpädagogische Interventionen zu schaffen, welche sowohl dem Wohl der Sans-Papiers-Kinder, als auch demjenigen der Gesellschaft in der sie leben, dienen.

Um dem Ziel einer kritisch-emanzipatorischen Sozialpädagogik, der individuellen sowie der gesellschaftlichen Emanzipation (vgl. op. cit., S. 10f), gerecht zu werden, muss die sozialpädagogische Wissenschaft die gegenwärtige Strukturen der Gesellschaft wie auch die

Lebenssituationen ihrer Individuen erforschen. In diesem Sinne wird mit der vorliegenden Arbeit das Ziel verfolgt, anhand einer explorativen Untersuchung erste Erkenntnisse zur Lebenssituation von Sans-Papiers-Kindern zu generieren.

## **1.5. Aufbau der Arbeit**

Die Untersuchung beginnt mit einer Darstellung der empirischen Befunde zu den Sans-Papiers in der Schweiz (Kap. 2.1.). Anhand verschiedener aktueller Studien wird ein Überblick zur sozialen Lage, zur Rechtslage, zu Ressourcen und Strategien der Papierlosen in der Schweiz gegeben. Schliesslich werden die Erkenntnisse zu Kindern und Jugendlichen, die ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben, vorgestellt.

Anschliessend werden theoretische Konzepte besprochen, die sich im Verlauf des Forschungsprozesses als relevant erwiesen haben (Kap. 2.2.). Zuerst wird auf das dieser Arbeit zugrunde liegende Verständnis des Kindes eingegangen. Anschliessend werden Gemeinsamkeiten, die Kindern im Alter der interviewten Kinder zugeschrieben werden, zusammengefasst. Schliesslich werden die Konzepte der Lebenswelt, der Lebenslage und der Lebensbewältigung erarbeitet. In der Präsentation der Analyseergebnisse (Kap. 4 und 5) wird auf diese theoretischen Konzepte zurückgegriffen werden.

Im Kapitel drei wird auf die Methoden der Datenerhebung und der Datenauswertung eingegangen. Dabei werden einerseits die zugrunde liegenden Methoden vorgestellt, andererseits das konkrete Vorgehen während der Datenerhebung und -analyse aufgezeigt und reflektiert. Weil zur qualitativen Forschung von und mit Kindern – im Gegensatz zu derjenigen mit Erwachsenen – noch nicht viele ausgefeilte Methoden bestehen, wurde der Reflexion des methodischen Vorgehens ein grosses Gewicht beigemessen.

Im vierten und im fünften Kapitel werden die Ergebnisse der Studie präsentiert. Die Ergebnispräsentation ist aufgeteilt in einen umfangreichen ersten Teil der Einzelfallanalysen (Kap. 4) und einen zweiten fallvergleichenden Teil (Kap. 5). Die Einzelfallanalysen verfolgen das Ziel, Einblick zu geben, wie die vier befragten Sans-Papiers-Kinder ihre Lebenssituation erleben und bewältigen. Im fallvergleichenden Teil werden die Ergebnisse präsentiert, die für alle untersuchten Kinder in Bezug auf ihre Lebensbewältigung relevant sind. Ressourcen, denen sich Sans-Papiers-Kinder bedienen und Strategien, die sie entwickeln, um ihr Leben zu bewältigen, werden vorgestellt.

Die Schlussfolgerungen bestehen aus einem Überblick zu den wichtigsten Ergebnissen und zu deren Konsequenzen für die sozialpädagogische Praxis.

## 2. Theoretische und empirische Grundlagen

### 2.1. Sans-Papiers in der Schweiz<sup>4</sup>

Illegale<sup>5</sup> Zuwanderung ist ein Begleitphänomen legaler Migration. Sans-Papiers sind deshalb auch in der Schweiz keine neue Erscheinung. Die ‚versteckten Kinder‘ (vgl. Frigerio Martina/Burgherr 1992) wurden beispielsweise schon in den 1970er Jahren zu einem öffentlich diskutierten Thema. Zu Beginn der 1980er Jahre waren die Sans-Papiers eine relativ homogene Gruppe: Familienangehörige von Saisonniers sowie Arbeiterinnen und Arbeiter aus europäischen Ländern. Nach Achermann/Efionayi-Mäder veränderte sich in den 1990er Jahren das Profil und die Zahl der Papierlosen (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 6). Wichtige Einflussfaktoren waren „die wachsende Zahl der Asylsuchenden, die Verschärfung der Anerkennungspraxis im Asylwesen sowie die Einschränkung der Möglichkeiten für eine legale Zuwanderung“ (ebd.). Seit der Einführung des Drei-Kreise-Modells zu Beginn der 1990er Jahre bzw. dem Zwei-Kreise-Modell<sup>6</sup> seit 1998 ist es für Staatsangehörige von Nicht-EU-/EFTA-Staaten sehr schwierig geworden, zum Zweck der Erwerbstätigkeit in die Schweiz zu kommen. Von jenseits der Europäischen Grenzen werden nur hochqualifizierte Spezialistinnen und Spezialisten zugelassen (vgl. Mahnig/Piquet 2003, S. 88-101). Ehemalige Saisonniers von ausserhalb der EU mussten in den 1990er Jahren in ihre Herkunftsländer zurückkehren oder wurden zu Sans-Papiers. Die Zahl der Sans-Papiers stieg seither und zeigt weiterhin eine steigende Tendenz (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 6;13f).

Ende der 1990er Jahre wurde die Frage der Sans-Papiers immer stärker zum Politikum. Dies steht im Zusammenhang mit der steigenden Zahl der Papierlosen, aber auch mit der Abschottung der Schweiz gegenüber Nicht-Europa. Die Nationalrätin Angeline Fankhauser reichte im Dezember 1997 gemeinsam mit 111 mitunterzeichnenden Rätinnen und Räten die Motion „Amnestie für Papierlose“ ein. Dieser Zeitpunkt wird von den Autorinnen als Beginn der politischen Diskussion um die Sans-Papiers bezeichnet (vgl. op. cit., S. 6).

Nach diesem politischen Vorstoss bildete sich eine nationale Solidaritätsbewegung. Gewerkschaften, Kirchen, Parteien und NGO's schlossen sich zur nationalen Arbeitsgruppe „Sans Papiers“ zusammen, woraus verschiedene regionale Solidaritätsnetze hervorgingen.

---

<sup>4</sup> Ausführlich hierzu siehe Weiller (2006).

<sup>5</sup> Wird in dieser Arbeit aufgrund der mit dem Begriff ‚(il-)legal‘ einhergehenden problematischen Implikationen (vgl. Kap. 1.2.) nicht von ‚(il-)legalen‘ Personen gesprochen, so lässt sich das Adjektiv doch nicht in jedem Zusammenhang ersetzen. Wird in der vorliegenden Arbeit von (il-)legaler Migration oder Zuwanderung gesprochen, so wird damit explizit auf die Rechtslage hingewiesen. In diesem Zusammenhang gibt es bis anhin keinen Begriff, der (il-)legal inhaltlich adäquat ersetzen könnte, ohne dieselben problematischen Implikationen zu enthalten.

<sup>6</sup> Die Begriffe Zwei-Kreise-Modell und Drei-Kreise-Modell werden im Glossar erklärt.

Im Jahr 2001 besetzten Sans-Papiers mit Unterstützung der Solidaritätsnetze verschiedene Kirchen in der Schweiz, um auf sich und ihre Situation aufmerksam zu machen. Die Kollektive – Zusammenschlüsse der Papierlosen und ihren Unterstützenden – forderten primär die Legalisierung des Aufenthalts der Sans-Papiers. Die Antwort des Bundesrates und der parlamentarischen Räte war der Hinweis auf die Möglichkeit der Erteilung einer humanitären Aufenthaltsbewilligung in einzelnen Härtefällen (vgl. op. cit., S. 7). „Die Forderungen der Sans-Papiers-Bewegung nach einer Globallösung, einem Moratorium der Wegweisungen und der Einberufung eines Runden Tisches zu den Sans-Papiers wurden abgelehnt“ (ebd.).

Im Frühling 2002 wurde auf nationaler Ebene die „Plattform für einen Runden Tisch zu den Sans-Papiers“ einberufen. Verschiedene Parteien, Hilfswerke, Gewerkschaften und Kirchen stellten darin weniger radikale Forderungen als die Kollektive der Sans-Papiers. Eine Verbesserung der Lebensbedingungen und die Rechtstellung der Sans-Papiers sind Forderungen neben der Legalisierung des Aufenthaltes. Im Dezember 2002 fand schliesslich ein Runder Tisch mit Vertreterinnen und Vertretern der Bundes- und Kantonsbehörden und der ‚Plattform‘ statt. Weder die eingeladene und zuständige Bundesrätin noch die Arbeitgeberverbände nahmen daran teil. Im April 2003 schrieb die ‚Plattform‘ einen Brief an die Vorsteherin des eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartements. Darin warnte sie vor der Gefahr einer Verschärfung der Probleme und kritisierte die geringe Zahl der erteilten Aufenthaltsbewilligungen aufgrund persönlicher Härtefälle (vgl. op. cit., S. 8). Bald darauf wurde die Politik den Sans-Papiers gegenüber, gemäss der Aussage von Aktivistinnen und Aktivisten der Organisation „Solidarité sans frontières“, noch restriktiver: „Mit der Wahl Christoph Blochers in den Bundesrat nahmen Einzelfallregelungen auf Bundesebene drastisch ab“ (Lanz 2006, S. 112).

Seit den Kirchenbesetzungen hat die öffentliche Thematisierung der Papierlosen wieder abgenommen. Den Medien sind von Zeit zu Zeit Berichte über einzelne Papierlose zu entnehmen. Die Unterstützungsorganisationen machen immer wieder auf spezifische Vorfälle, wie z.B. Ausweisungen, aufmerksam (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 8). An Veranstaltungen im Zusammenhang mit der Verschärfung des Asyl- und Ausländerrechts sind die Sans-Papiers zu einer aktiven und präsenten Gruppe geworden. So waren sie z.B. an der Kundgebung vom 17. Juni 2006 in Bern als Mit-Organisatoren und Rednerinnen aktiv dabei<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Augenzeugenbericht der Autorin



In den parlamentarischen Vorstössen zur Frage der Papierlosen seit Mitte der 1980er Jahre – die Mehrheit davon im Jahr 2001 – sind klare Schwerpunktthemen auszumachen: Die Regularisierung des Aufenthaltes war die häufigste Forderung. Des Weiteren sind die soziale Sicherheit, die Gesundheitsversorgung und die Schwarzarbeit von Papierlosen zentrale Themen. Repression gegen die Papierlosen und Schulbildung werden auch mehrfach thematisiert (vgl. op. cit., S. 7).

### 2.1.1. Soziale Lage

Sans-Papiers leben ohne Aufenthaltsberechtigung in der Schweiz und sind daher nicht als in diesem Nationalstaat wohnhafte Personen erfasst<sup>8</sup>. Oft leben sie versteckt und abgeschottet von ihrer Umwelt, um der Gefahr des Entdeckt- und Ausgewiesenwerdens zu entinnen. Aus diesen Gründen ist die Datenerfassung bezüglich der Sans-Papiers sehr schwierig. Trotzdem gibt es mehrere aktuelle quantitative Studien zur Situation der Sans-Papiers in der Schweiz. Diese Zahlen beruhen auf Schätzungen und Hochrechnungen und sind daher mit Vorsicht zu geniessen.

Gesamthaft leben zwischen 70'000 und 300'000 Sans-Papiers in der Schweiz, wobei der Trend eher steigend ist (vgl. Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/GBI 2004<sup>9</sup>; Longchamp et al. 2005; Efionayi-Mäder/Cattacin 2001; Achermann/Efionayi-Mäder 2003).

Ein Grossteil der Sans-Papiers in der Schweiz stammt aus den *Herkunftsregionen* Lateinamerika und Balkan. Während in den städtischen Gebieten die Sans-Papiers aus Lateinamerika die grösste Gruppe bilden, überwiegen in den ländlichen Kantonen diejenigen aus dem Balkan (vgl. Longchamp et al. 2005, S. 38<sup>10</sup>). Papierlose aus den EU-Staaten stellten bis zum Inkrafttreten der bilateralen Verträge mit der EU einen grossen Anteil dar (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 15f).

Beide *Geschlechter* sind bei den Sans-Papiers stark vertreten, wobei in den ländlichen Gebieten die Männer überwiegen, in den städtischen dagegen die Frauen (vgl. Longchamp et al. 2005). Gesamthaft geht man davon aus, dass etwas mehr papierlose Frauen als

---

<sup>8</sup> Ausnahme: Asylbewerber/innen, die einen NEE (Nicht-Eintretens-Entscheid) erhalten haben, aber mangels Rückführungsabkommen der Schweiz mit ihrem Herkunftsland noch hier sind bzw. nicht rückgeschafft werden können. Diese sind registriert, obwohl sie ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben.

<sup>9</sup> Diese Studie ist aus der Zusammenarbeit der Gewerkschaft Bau und Industrie und der Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel entstanden. Grundlage der Arbeit ist eine Befragung, welche die Basler Anlaufstelle zwischen Sommer 2003 und Frühjahr 2004 durchgeführt hat. Bei den 102 befragten Personen handelt es sich um Sans-Papiers, welche die Anlaufstelle aufgesucht haben. Die statistischen Auswertungen der detaillierten Fragebogen geben erstmals Auskunft über die Lohn- und Arbeitsbedingungen von Sans-Papiers in der Deutschschweiz (vgl. Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/GBI 2004, S. 3f).

<sup>10</sup> Viele der folgenden Angaben beruhen auf der Studie von Longchamp et al. (vgl. 2005), einer der aktuellsten und breitesten Studien, die das Profil der Sans-Papiers in der Schweiz quantitativ zu erfassen versucht. Verschiedentlich wird zwischen ländlichen und städtischen Kantonen unterschieden, wobei die untersuchten ländlichen Kantone Thurgau und Tessin sind, während für die Angaben in städtischen Kantonen Zürich, Basel-Stadt, Lausanne und Genf untersucht worden sind.

Männer in der Schweiz leben (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 17). Die meisten in der Schweiz lebenden Sans-Papiers (60-80 %) sind im *Alter* zwischen 20 und 40 Jahren, also im erwerbsfähigen Alter (vgl. Longchamp et al. 2005, S. 38).

Eine nachobligatorische *Bildung* hat wahrscheinlich weniger als die Hälfte der Sans-Papiers genossen, wobei die in der Romandie lebenden Sans-Papiers tendenziell ein höheres Bildungsniveau aufweisen (vgl. ebd.).

Die grosse Mehrheit der Sans-Papiers *lebt* in urbanen Gebieten. Dies wird mit den besseren Bedingungen des Wohnungs- und Arbeitsmarktes, aber auch mit der grösseren Anonymität und der verminderten sozialen Kontrolle in den Städten, begründet. Die meisten von ihnen leben zusammen mit Landsleuten, Verwandten oder Freunden. Nur eine Minderheit wohnt bei der Arbeitgeberin, beim Arbeitgeber oder in einer Notunterkunft (vgl. op. cit., S.39).

60-100 Prozent der erwachsenen Sans-Papiers sind *erwerbstätig*. Dies hängt damit zusammen, dass die Existenzsicherung gewährleistet sein muss, weil Papierlose, aus Angst ausgeschafft zu werden, kaum um Unterstützung anfragen. Die Sans-Papiers machen ca. 1-3 Prozent der in der Schweiz erwerbstätigen Personen aus. In erster Linie arbeiten sie in Privathaushalten, in der Gastronomie und im Baugewerbe sowie in der Reinigungsbranche. Des Weiteren sind Landwirtschaft, Kleingewerbe und Prostitution Arbeitsbereiche der Sans-Papiers. Mit einem durchschnittlichen Monatslohn von 1'000-2'000 Franken finanzieren die meisten Sans-Papiers ihr Leben selbstständig, andere werden von Familienangehörigen oder Freunden unterstützt. Die finanzielle Unterstützung von Hilfsorganisationen und Sozialdiensten wird als relativ niedrig eingeschätzt (vgl. op. cit. S. 39f).

Achermann/Efionayi-Mäder berichten, dass es für Frauen tendenziell einfacher sei, eine Arbeit zu finden. In Familien ist daher häufig die Mutter für das Haupteinkommen verantwortlich, was gemäss der Autorinnen nicht selten zu innerfamiliären Konflikten führt (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 19).

Sehr lange Arbeitszeiten und unbezahlte Überstunden sind für viele Sans-Papiers die Regel. Vor allem in der Hausarbeit und der Landwirtschaft ist die Entlohnung in Naturalien bzw. Kost und Logis üblich. Der zusätzliche Bargeldlohn kann dadurch sehr niedrig ausfallen (vgl. op. cit. S. 19f). Ein grosser Teil des geringen Einkommens wird zudem von vielen Papierlosen an ihre Familien im Herkunftsland geschickt (vgl. Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/GBI 2004, S. 13).

Als *Hauptgründe für die Migration* von Sans-Papiers gelten wirtschaftliche Push- und Pull-Faktoren, nicht etwa die Asylpolitik<sup>11</sup>. Politische aber auch persönliche Gründe wie

---

<sup>11</sup> Anderson (vgl. 2000, S. 178) und Bommers (vgl. 2004, S. 222) halten fest, dass restriktive Immigrationsgesetze die Migration nicht stoppen können, dafür aber mehr Migrantinnen und Migranten zwingen, als undokumentierte Personen hier zu leben und zu arbeiten.

geschlechtsspezifische Diskriminierung, Homosexualität, Familienzusammenführung, Emanzipation, Freiheit und Abenteuerlust werden als weitere Gründe genannt (vgl. Longchamp et al. 2005, S. 40). Die Migrationsgründe von Sans-Papiers unterscheiden sich nicht grundlegend von denjenigen legalisierter Migrantinnen und Migranten.

*Probleme und Schwierigkeiten*, mit denen sie sich Sans-Papiers wegen ihres undokumentierten Aufenthaltes konfrontiert sehen, werden in verschiedenen Studien unterschiedlich gewichtet:

Longchamp et al. schreiben: „Als Hauptprobleme von Sans Papiers werden die Illegalität, („Aufdeckungsgefahr“, Angst vor Polizeikontrollen, Angst vor Ausschaffung), die Abhängigkeit von Dritten (von Arbeitgeber, Verwandten und Herkunftsgemeinschaften), das hohe Risiko von sozialen und gesundheitlichen Problemen (Isolation, fehlende Integration, Druck von Angehörigen im Heimatland, Stress, mangelnde Gesundheitsvorsorge) die prekäre Lebensweise und fehlende Zukunftsperspektiven (schlechte Lohn- und Arbeitsverhältnisse, Unmöglichkeit der Zukunftsplanung, Bildung der Kinder), sowie der fehlende Rechtsschutz (Sozialversicherungen, Ausbeutungsgefahr) genannt“ (op. cit., S. 41).

Auch Achermann/Efionayi-Mäder gehen davon aus, dass Sans-Papiers hauptsächlich mit den Problemfeldern der Regularisierung ihres Aufenthaltes, der Wohnsituation, der medizinischen Versorgung, der Arbeitsbedingungen und der Ausbildung der Kinder konfrontiert werden. Diese Problemfelder bezeichnen sie aber allesamt als sekundär, weil die primäre Schwierigkeit im Leben der Sans-Papiers die Illegalität an sich darstellt. Dazu gehört die ständige Angst, entdeckt und weggewiesen zu werden (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 25-30).

Achermann/Chimienti haben in ihrer Studie eine etwas andere Ausrichtung der Problemfelder. Neben der Angst vor Kontakten, die auch in den vorangehenden Studien genannt wird, fallen bei ihnen vor allem drei Problemfelder ins Gewicht: Diese sind erstens Einschränkungen im täglichen Leben durch die Papierlosigkeit. So ist es z.B. nicht möglich, an die Beerdigung einer Freundin zu gehen, weil die Rückkehr in die Schweiz danach ein zu grosses Risiko darstellen würde. Zweitens sind das Überleben und die Beschäftigung sehr prioritär im Leben der Sans-Papiers. Wenn sie arbeitslos sind, ist ihre Lage schnell prekär und das Finden einer neuen Arbeit ist schwierig. Als drittes Problemfeld neben der Angst vor Kontrollen und der Ausschaffung wird von den interviewten Papierlosen die Abwertung genannt. So fühlen sie sich ungerechterweise als Gesetzesbrecher behandelt, sehen sie sich selbst doch als fleissige und korrekte Personen. Sie leiden darunter, als Kriminelle wahrgenommen zu werden. Für afrikanische Papierlose kommt noch die Stigmatisierung als ‚Schwarze‘ hinzu. Männer berichten, mit dem Vorurteil Dealer zu sein, konfrontiert zu

werden. Afrikanische Frauen wehren sich gegen die Stigmatisierung, sie würden als Prostituierte arbeiten (vgl. Achermann/Chimienti 2006a<sup>12</sup>, S. 77-82).

### 2.1.2. Rechtslage

Sans-Papiers sind Personen, die rechtlich gesehen innerhalb des Staates nicht existieren dürfen, wodurch sie in den geltenden Gesetzen auch nicht vorgesehen sind. Trotzdem gibt es Rechte, die unabhängig von einer Aufenthaltsberechtigung für alle Personen gelten. Dies führt zu einem grundlegenden Rechtsgüterkonflikt in Bezug auf die Papierlosen: Gemäss dem Ausländergesetz dürften keine Personen ohne Aufenthaltsberechtigung in der Schweiz leben, weshalb Papierlose schon durch ihre blosse Anwesenheit einen Rechtsbruch begehen. Neben der Ausländergesetzgebung gibt es aber nationale und internationale Gesetze, die für jeden Menschen gelten. Diese Normen sollen die Existenz bzw. die Würde eines jeden Menschen, unabhängig von dessen Nationalität oder Aufenthaltsstatus, sichern. Des Weiteren gibt es Gesetzte, die für bestimmte Gruppen von Menschen wie z.B. für alle Erwerbstätigen unabhängig von deren Aufenthaltsbewilligung gelten. Grundsätzlich ist der Staat verpflichtet, die Durchsetzung aller Rechte zu garantieren. „Gemäss Art. 36 der schweizerischen Bundesverfassung (BV) dürfen beispielsweise die Grundrechte nur dann eingeschränkt werden, wenn daran ein öffentliches Interesse besteht, wenn dies zum Schutz der Grundrechte Dritter notwendig und wenn die Einschränkung verhältnismässig ist“ (Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 116). Welchen Gesetzen in einer konkreten Situation Priorität eingeräumt wird, ist zu einem grossen Teil Ermessenssache. Die politische Lage spielt dabei eine grosse Rolle. So kann beispielsweise das Sozialrecht zu immigrationspolitischen Zwecken eingeschränkt werden (vgl. op. cit., S. 116-118). Die Autorinnen derselben Studie betonen auch, dass ähnliche Situationen in verschiedenen Kantonen ganz unterschiedlich gehandhabt werden.

Im Folgenden wird die Rechtslage der Sans-Papiers in der Schweiz, unterteilt nach politischen, zivilen und sozialen Rechten<sup>13</sup>, besprochen. Anhand dieser drei Komponenten des Rechts wird in der Citizenship-Debatte die rechtliche Stellung einer Person(-engruppe) innerhalb einer Gesellschaft beschrieben (vgl. Marshall 1950, S. 10f). Diese Unterteilung

---

<sup>12</sup> Die Studie „Migration, Prekarität und Gesundheit“ von Achermann und Chimienti untersucht sowohl die Situation der vorläufig aufgenommenen Personen (Ausweis F) wie auch jene der Papierlosen. Mittels 63 qualitativ ausgewerteten offenen Interviews mit Migrantinnen und Migranten und 13 semistrukturierten Gesprächen mit Expertinnen und Experten wurden die Gesundheitsrisiken und -ressourcen von immigrierten Personen in prekären Aufenthaltssituationen in den Kantonen Zürich und Genf untersucht (vgl. Achermann/Chimienti 2006, S. if).

<sup>13</sup> Die Begriffe soziales, ziviles und politisches Recht werden im Glossar erläutert.

eignet sich daher besonders gut, um die rechtliche Lage der Sans-Papiers in der Schweiz möglichst ganzheitlich zu besprechen:

Sind die *politischen Rechte* für in der Schweiz lebende ausländische Personen mit Aufenthaltsbewilligung eingeschränkt, so sind sie für Sans-Papiers inexistent. Mit ihrer nicht registrierten Anwesenheit haben sie kein Recht, an der nationalstaatlichen Gesellschaft zu partizipieren.

Mit den *zivilen Rechten* sieht es ähnlich aus. Sans-Papiers können sich in den seltensten Fällen auf das schweizerische Recht berufen, da sie offiziell nicht hier sind. Einzig das internationale Abkommen über die Menschenrechte<sup>14</sup>, die Rechte der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK) und die Grundrechte der Bundesverfassung haben auch Geltung für die Sans-Papiers. Um respektiert zu werden, müssen diese Rechte jedoch eingeklagt werden, was vor den innerstaatlichen Rechtsinstitutionen oder vor dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte möglich ist. Für die Sans-Papiers besteht die Gefahr und die Angst davor, dass sie, sobald sie ihre Rechte einklagen, aufgrund des Ausländerrechts ausgewiesen werden.

Die *sozialrechtliche* Ausgangslage von Sans-Papiers sieht gemäss der Studie von Achermann/Efionayi-Mäder folgendermassen aus: Sie haben ein Recht auf grundlegende medizinische Leistungen. Auch ohne Aufenthaltsbewilligung unterstehen sie dem Krankenversicherungspflicht und in gewissen Kantonen haben sie Anspruch auf Prämienverbilligung. Für erwerbstätige Sans-Papiers gilt die obligatorische Unfallversicherung, ein Obligatorium für AHV/IV und, je nach Einkommen, auch für die berufliche Vorsorge (2. Säule). Damit sind sie grundsätzlich zum Leistungsbezug dieser Versicherungen<sup>15</sup> oder allenfalls auch zur Rückerstattung der einbezahlten AHV-Beiträge berechtigt, wenn sie die Schweiz verlassen. Des Weiteren unterstehen Arbeitnehmende der Beitragspflicht für EO und ALV. Ein Leistungsbezug im Rahmen dieser Versicherungen ist für Sans-Papiers aber nicht möglich. Hingegen gilt für sie das Recht auf Hilfe in Notlagen. Allgemein ist das Arbeitsrecht auch für papierlose Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer gültig (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 31-43). Sans-Papiers besitzen jedoch gemäss Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/GBI nur in wenigen Fällen einen Arbeitsvertrag

---

<sup>14</sup> vgl. hierzu <http://www.humanrights.ch>

<sup>15</sup> Ausländische Personen können, sofern sie ihren offiziellen Wohnsitz nicht in der Schweiz haben, nur dann eine AHV-Rente beziehen, wenn sie Angehörige eines Staates sind, der mit der Schweiz ein bilaterales Sozialversicherungsabkommen abgeschlossen hat (z.B. EU, EFTA, Chile, Philippinen, Türkei, Länder des ehemaligen Jugoslawien).

und die Sozialversicherungsbeiträge werden von den Arbeitgebenden fast nie bezahlt, obwohl dies sachlich möglich wäre (vgl. Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/GBI 2004, S. 11). Für die Arbeitgebenden besteht die Gefahr einer Busse, falls aufgedeckt wird, dass sie arbeitsrechtliche Vorgaben wie das Erstellen eines Arbeitsvertrages und das Bezahlen von Sozialversicherungsbeiträgen missachten. Um ihre Rechte als Arbeitsnehmende vor dem Arbeitsgericht einzuklagen, setzen sich Sans-Papiers selbst jedoch der Gefahr aus, weggewiesen zu werden. Dies, aber auch dass Sans-Papiers nicht immer über ihre Rechte aufgeklärt sind, stellen Hindernisse für das Durchsetzen des Arbeitsrechts von Papierlosen dar.

Das Informationsniveau von Sans-Papiers bezüglich ihrer Rechte und Pflichten hängt von deren Eingebundensein in soziale Netzwerke ab. Gemäss Longchamp et. al. (vgl. 2005) sind sie im Allgemeinen gut informiert über das Angebot von Hilfsorganisationen sowie über ihren Aufenthaltsstatus. Hingegen bestehen in den Bereichen Gesundheit, Einschulung von Kindern, Aufenthalts- und Arbeitsrechtfragen grosse Informationslücken.

Vorhandene Rechte sind noch keine Garantie dafür, dass diese auch angewendet werden, vielmehr müssen sie aktiv eingefordert werden. Achermann/Efionayi-Mäder beschreiben die Problematik wie folgt: „Die Einforderung der theoretisch vorhandenen Rechte ist für Sans-Papiers von zahlreichen praktischen Problemen und Hindernissen begleitet. Aus Angst vor einer Entdeckung hüten sie sich ebenso wie ihre Arbeitgeber meist vor Kontakten mit staatlichen Stellen. Es ist deshalb möglich, dass nicht nur die Sanktionen der Fremdenpolizei, sondern ebenso eine möglicherweise unberechtigte Vorsicht die Einforderung der vorhandenen Rechte von Sans-Papiers verhindern“ (Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 44). Geht es um die Einforderungen ihrer Rechte, werden Papierlose mit verschiedenen Schwierigkeiten und Hindernissen konfrontiert. Vor allem die Angst vor der Entdeckung und einer fremdenpolizeilichen Massnahme nach der Kontaktaufnahme mit öffentlichen Stellen ist hier zu nennen. Diese Angst ist je nach Situation mehr oder weniger gerechtfertigt. Trotz den grundsätzlich vorhandenen sozialen Rechten ist daher in der Praxis der soziale Schutz der Sans-Papiers niedrig (vgl. op. cit., S. 44; 92f).

Zwischen den Kantonen, aber auch zwischen verschiedenen Gruppen von Sans-Papiers, bestehen grosse Unterschiede bezüglich der Möglichkeiten zur Einforderung ihrer Rechte. Die Frauen befinden sich, was den sozialen Schutz betrifft, in einer besonders schwierigen Lage. Dies liegt zum einen daran, dass viele Frauen in privaten Haushalten beschäftigt sind, wo sowohl die Umsetzung des Arbeitsrechts wie auch die Einhaltung der Sozialversicherungspflichten selten sind. Zum anderen zeigt sich die Schwierigkeit ihrer Rechtslage darin, dass Frauen tendenziell mit mehr Situationen konfrontiert werden, in

denen sie auf die Möglichkeit, ihre Rechte einzufordern, angewiesen wären. Beispiele dafür sind, dass Frauen häufiger sexuell ausgebeutet werden oder dass sie als werdende Mütter auf medizinische Versorgung angewiesen sind. Auch kümmern sich meistens die Frauen, um die rechtliche Situation ihrer Kinder und sind dadurch zu Kontakten mit öffentlichen Stellen gezwungen (vgl. op. cit., S. 93).

Die Schweiz als Sozialstaat setzt sich selbst das Ziel, für die soziale Sicherheit aller Personen zu sorgen (vgl. BV 1999, Art. 41). Die Papierlosen und die Frage nach ihren sozialstaatlichen Rechten werfen die grundsätzliche Frage auf, ob und in wieweit sich der Sozialstaat auch um Personen kümmert, die er nicht will, denen er keine Aufenthaltsberechtigung zugesprochen hat. Die Ausländer- und Migrationspolitik, die darüber entscheidet, wer sich in der Schweiz aufhalten darf, tritt hier in Konflikt mit der Sozialpolitik. Dies führt dazu, dass die Frage bezüglich der Geltung sozialstaatlicher Vorkehrungen neu aufgeworfen wird.

Der bereits angesprochene Rechtsgüterkonflikt zwischen dem Ausländerrecht und weiteren Rechten wird hier im Zusammenhang mit dem sozialen Recht noch mal aufgegriffen: In der kantonalen Praxis wird nach Achermann/Efionayi-Mäder häufig dem Ausländerrecht Priorität vor den sozialen Rechten eingeräumt. Dies ist vor allem an der Tatsache zu erkennen, dass die Einforderung von sozialen Rechten die Wegweisung zur Folge haben kann, oder dass fremdenpolizeiliche Massnahmen der Durchsetzung eines sozialen Rechts vorgehen. Arbeitsgerichtliche Verfahren haben beispielsweise mit einer hohen Wahrscheinlichkeit die Folge, dass die Klägerin oder der Kläger dem Migrationsamt gemeldet wird (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 117).

Es gibt aber auch Gegenbeispiele. So besteht zum Beispiel bezüglich des Schulbesuchs von Sans-Papiers-Kindern ein breiter Konsens: Jedes Kind soll Zugang zur obligatorischen Schulbildung haben – unabhängig von seinem Aufenthaltsstatus. Der Schulbesuch soll daher auch keine fremdenpolizeilichen Massnahmen zur Folge haben. Efionayi-Mäder/Cattacin schreiben dazu, dass alle Schweizer Kantone schulpflichtigen Kindern ohne Aufenthaltsbewilligung in der Praxis das Recht auf Schulbesuch zusprechen, dies allerdings nur in wenigen Kantonen gesetzlich verankert ist (vgl. Efionayi-Mäder/Cattacin 2001, S. 14).

Zur Bewältigung ihrer prekären Lebenslage entwickeln Sans-Papiers verschiedene Strategien. Einerseits kämpfen sie mit verschiedenen unterstützenden Organisationen seit Jahrzehnten für mehr Rechte (vgl. Kap. 2.1.). Doch Rechte allein machen ihr Leben nicht besser und einfacher. In verschiedenen Studien wird deshalb auch auf die Strategien der Sans-Papiers eingegangen, die sie entwickelt haben, um erstens die ihnen zustehenden

Rechte einzufordern und zweitens ihr Alltagsleben in der Schweiz so gut wie möglich meistern zu können.

### **2.1.3. Ressourcen und Strategien zur Lebensbewältigung**

In Bezug auf die Einforderung von ihnen zustehenden Rechten ist zu beachten, dass Papierlose sozialstaatliche Organisationen, so weit es möglich ist, meiden. Neben den offiziellen Einrichtungen und der behördlichen Praxis wurden und werden daher als erste Strategie Parallelstrukturen, die speziell für die Durchsetzung der sozialen Rechte von Papierlosen sind, aufgebaut (vgl. Bommes 2004, S. 222f). Dazu gehören nach Achermann/Efionayi-Mäder aussergerichtliche Vorgehensweisen im Falle von arbeitsrechtlichen Streitigkeiten, bei denen mit Hilfe von Anwältinnen, Anwälten oder Gewerkschaften versucht wird, das Recht der Arbeitnehmenden durchzusetzen (vgl. Achermann/Efionayi-Mäder 2003, S. 93). Auch für die medizinische Versorgung haben sich sogenannte Parallelstrukturen entwickelt. In den Kantonen Genf und Lausanne sind spezielle Spital-Abteilungen für die Behandlung von Papierlosen eingerichtet worden, in welchen diese nicht befürchten müssen, aufgrund einer Behandlung denunziert und weggewiesen zu werden. In anderen Kantonen werden Papierlose von verschiedenen Stellen an Netzwerke von Ärztinnen oder Ärzten überwiesen, von denen sie zu speziellen Konditionen behandelt werden.

Eine zweite Strategie von Personen ohne Aufenthaltsberechtigung, um offizielle Stellen zu meiden, ist der Rückzug aus der Öffentlichkeit und die Suche nach Unterstützung innerhalb von privaten sozialen Netzwerken. In diesem Fall wird der soziale Schutz der Sans-Papiers gewissermassen individualisiert und privatisiert (vgl. ebd.).

Papierlose entwickeln des Weiteren aktive Strategien, um zu vermeiden, dass sie kontrolliert und entdeckt werden. Denn wie im Kapitel 2.1.1. aufgezeigt, ist ihr Hauptproblem der nicht registrierte Aufenthalt. Papierlose informieren sich beispielsweise gegenseitig über Orte, die aufgrund von verstärkter Polizeipräsenz gemieden werden sollten. Dazu gehören Hauptbahnhöfe oder Orte, an denen Drogenhandel und Sexgewerbe verbreitet sind. Allgemein versuchen die meisten Papierlosen sich ganz genau an alle Regeln zu halten, um nicht aufzufallen. So fahren sie beispielsweise trotz finanzieller Schwierigkeiten möglichst nie ohne gültigen Fahrausweis in öffentlichen Verkehrsmitteln, um den Kontakt mit der Polizei nicht zu provozieren (vgl. Achermann/Chimienti 2006a, S. 88f). Mit anderen Worten, Sans-Papiers versuchen, sich als ‚perfekte‘ Schweizer Bürgerinnen und Bürger aufzuführen, um Kontrollen und damit verbundene Konsequenzen zu vermeiden.



Um mit ihrer schwierigen Situation leben zu können, entwickeln Sans-Papiers auch Ablenkungs- und Beschäftigungsstrategien. Viel arbeiten, Sport treiben oder Ausgehen sind Möglichkeiten, sich zeitweilig von Problemen abzulenken. Die von Achermann/Chimienti befragten Frauen tendieren eher dazu, etwas für ihr Wohlergehen zu tun, um sich besser zu fühlen, während die Männer eher versuchen, gewisse Probleme bewusst auszublenden. Letztere denken möglichst nur an die Gegenwart, um sich von den auf sie zukommenden Problemen nicht erdrücken zu lassen (vgl. op. cit., S. 89f).

Als weitere Strategien der Sans-Papiers, ihre prekäre Situation zu verbessern, zählen gemäss der Studie von Achermann/Chimienti (vgl. 2006a) alle Versuche, ihren Aufenthaltsstatus zu regularisieren. Mit Hilfe des Sans-Papiers-Kollektivs oder einer Gewerkschaft reichen einzelne Papierlose ein Gesuch um eine humanitäre Aufenthaltsbewilligung ein. Dies geschieht nicht in allen Kantonen gleich häufig, weil die Reaktion der Migrationsämter sehr unterschiedlich ausfällt. So versuchen in Genf lebende Papierlose häufiger auf diese Weise eine Aufenthaltsbewilligung zu erhalten als dies im Kanton Zürich der Fall ist. In letzterem ist die Angst, als Folge des Gesuchs ausgeschafft zu werden, bedeutend höher. Als sicherste Strategie, den Aufenthalt zu legalisieren, gilt die Heirat. Trotzdem gibt es viele Sans-Papiers, die keine Heirat eingehen wollen sofern dies nur eine Zweckheirat wäre (vgl. op. cit., S. 90-92).

Achermann/Chimienti zählen weitere, eher passive Strategien von Sans-Papiers auf, um mit ihrer prekären Situation leben zu können. Dies sind z.B. Geduld, Hoffnung, Religion oder Vergleiche mit Leuten, die es noch schwieriger haben. Sehr wichtig für viele Papierlose sind Ziele, die sie sich gesetzt haben. Um den Kindern oder der Familie das Leben zu verbessern, halten sie schwierige Momente durch. Sie wissen, weshalb sie hier sind und dass es womöglich auch anderswo schwierige Lebenssituationen zu bewältigen gäbe (vgl. op. cit., S. 93-97).

#### **2.1.4. Kinder und Jugendliche ohne Aufenthaltsbewilligung**

Aufgrund der geringen empirischen Erkenntnisse zur Situation der Sans-Papiers-Kinder in der Schweiz ergibt sich zusammenfassend folgendes Bild:

Bis zu 30 Prozent der Sans-Papiers leben mit ihren *Kindern* in der Schweiz. Wie viele davon eingeschult sind, ist von Kanton zu Kanton sehr unterschiedlich und es liegen keine gesicherten Erkenntnisse dazu vor. Verschiedene Fachstellen und NGO's gehen davon aus, dass ein Grossteil der Sans-Papiers-Kinder eingeschult wird. Es wird aber von einer Dunkelziffer von Kindern ohne Aufenthaltsbewilligung, die nicht zur Schule gehen, ausgegangen (vgl. Reinmann 2006, S. 41). Das nationale und das internationale Recht

schreibt vor, dass Sans-Papiers-Kinder in der Schweiz die Schule besuchen müssen. Bildung ist ein Grundrecht und ein Menschenrecht. Im Artikel 19 der Schweizerischen Bundesverfassung wird dies bekräftigt: „Anspruch auf ausreichenden und unentgeltlichen Grundschulunterricht ist gewährleistet“ (BV 1999, Art. 19). Dieses Recht haben alle in der Schweiz wohnhaften Personen und somit auch die nicht registrierten Kinder. Mit der Ratifizierung der UNO-Kinderrechtskonvention (vgl. UN-KRK 1989, Art. 28) und des Internationalen Pakts über die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte (IP-WSKR 1966, Art. 13) hat sich die Schweiz auch international dazu verpflichtet, allen Kindern das Recht auf Bildung zu gewähren: „Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, werden sie insbesondere den Besuch der Grundschule für *alle* zur Pflicht und unentgeltlich machen“ (UN-KRK 1989, Art. 28)

Zur Umsetzung dieses Rechts waren politische und zivile Auseinandersetzungen vonnöten: In Genf wurde im Jahr 1984 von einer privaten Vereinigung eine so genannte ‚*Untergrundschule*‘ ins Leben gerufen, die von den Organisationen Terre des Hommes, Caritas und dem Centre Social Protestant finanziert wurde. Ziel des Projektes war es, dass die betroffenen Kinder möglichst bald eine öffentliche Schule besuchen können. Die Untergrundschule sollte bloss als Zwischenlösung dienen. Während der rund sieben Jahren, in denen die Untergrundschule bestand, wurden in den Kellerräumen der Genfer Kirche Montbrillant ungefähr vierhundert Kinder unterrichtet (vgl. Reinmann 2006, S. 39f). Ende der 1980er Jahre begannen die öffentlichen Schulen auch Kinder ohne geregelten Aufenthalt aufzunehmen (vgl. Mück 2007, S. 85). Andere Kantone sind dem Beispiel von Genf gefolgt und 1991 bekräftigte die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren den Grundsatz, „alle in der Schweiz lebenden fremdsprachigen Kinder in die öffentlichen Schulen zu integrieren“ (Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren 1991, zitiert nach Mück 2007, S. 86). Damit sind explizit auch Sans-Papiers-Kinder gemeint. Zur gegenwärtigen Situation schreiben Efionayi-Mäder/Cattacin: „Gemäss einer Umfrage der EDK vom Frühling 2000 sprechen alle Schweizer Kantone schulpflichtigen Kindern von Eltern ohne Aufenthaltsbewilligung in der Praxis das Recht auf Schulbesuch zu. Gesetzlich verankert ist diese Möglichkeit allerdings nur in wenigen Kantonen“ (Efionayi-Mäder/Cattacin 2001, S. 14).

Soviel kann zur Situation der Sans-Papiers-Kinder bezüglich ihrer Einschulung gesagt werden. Doch zur Lebenslage oder zu den Lebenswelten von Sans-Papiers-Kindern in der Schweiz gibt es keine empirischen Befunde. Einzig in der Einleitung der Studie von Carreras

(2002) verweist Perregaux kurz auf die Lebenslage und die Schwierigkeiten von Sans-Papiers-Kindern:

„Les jeunes sont également victimes de cette insécurité dans laquelle ils passent leur enfance: ne pas donner son adresse, ne pas pouvoir inviter les copains et les copines chez soi, ne pas pouvoir se rendre en course d'école ou en voyage d'études dans les pays limitrophes ou plus lointains. Toutes et tous savent très vite que le moindre écart aux normes socialement établies peut pénaliser toute la famille. Il est des jours, pourtant, où ils n'ont qu'une envie, celle de changer de peau en abandonnant la pelure du clandestin pour vivre, jouer, danser. Comme tout le monde“ (Perregaux 2002, S. 26)<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Freie Übersetzung der Autorin: „Die jungen Menschen sind gleichermassen Opfer dieser Unsicherheit, in welcher sie ihre Kindheit verbringen: ihre Adresse niemandem geben, keine Kolleginnen und Kollegen zu sich nach Hause einladen dürfen, nicht auf Schulexkursionen oder Studienreisen in die Nachbarländer oder weiter weg mitgehen dürfen. Alle wissen sehr schnell, dass die kleinste Abweichung von den sozial etablierten Normen die ganze Familie bestrafen kann. An manchen Tagen haben sie daher nur noch den Wunsch, ihre Haut zu wechseln, den Umhang des versteckten Lebens abzulegen, um zu leben, spielen, tanzen. Wie alle“ (Perregaux 2002, S. 26).

## 2.2. Sensibilisierende Konzepte

Im Folgenden werden einige wichtige Aspekte der sozialen Kinderwelt, der Entwicklungsschritte und -schwierigkeiten, der Sozialisation, sowie der Bewältigungsstrategien von Kindern im Primarschulalter erarbeitet.<sup>17</sup>

### 2.2.1. Das Kind als Akteur

Das Kind wird in der neueren Kindheitsforschung nicht mehr als werdendes, ‚unfertiges‘ Wesen betrachtet. Vielmehr wird ihm seit einiger Zeit in den meisten Forschungen der Status als aktives Subjekt zugesprochen (vgl. Hurrelmann/Bründel 2003, S. 40-57). Auch in der vorliegenden Forschung wird das Kind, gleich den erwachsenen Menschen, als aktives, handlungsfähiges Subjekt betrachtet. Damit soll nicht abgestritten werden, dass das Leben eines Kindes von Abhängigkeitsverhältnissen geprägt ist. In vielen, seine Lebenswelt betreffenden Bereichen ist das Kind von seinen Eltern oder von anderen erwachsenen Personen abhängig. Dennoch kann es innerhalb eines Rahmens, der durch seine psychische und physische Konstitution und durch seine Umwelt gesteckt wird, selbständig denken, fühlen, entscheiden und handeln.

Hurrelmann und Bründel bezeichnen das Kind, angelehnt an die Sozialisationstheorie, als produktiven Verarbeiter der Realität: „Sie [die Sozialisationstheorie] betrachtet die Beziehung zwischen dem Kind und seiner Umwelt als einen Prozess der wechselseitigen Einflussnahme, der auf der einen Seite durch genetische Anlage, Temperament und Grundstrukturen der Persönlichkeit und auf der anderen Seite durch die Beschaffenheit der sozialen und physikalischen Umwelt geprägt wird“ (op. cit., S. 39). Auch in der vorliegenden Studie wird die Position eingenommen, dass das Kind, welches wie ein erwachsener Mensch von inneren und äusseren Realitäten beeinflusst wird, als aktives Subjekt diese Realitäten verarbeiten und innerhalb der vorhandenen Spielräume entscheiden und handeln kann.

Zudem werden die Kinder mit Roppelt (vgl. 2003) als Experten und Expertinnen ihrer Lebenswelten gesehen. Geht es darum zu erfahren und wenn möglich zu verstehen, wie Kinder leben, wie sie fühlen, denken oder handeln, was ihnen wichtig ist, was sie einschränkt, etc., fragt man am Besten sie selbst. Inwiefern es möglich ist, Kinder aus der Erwachsenenperspektive zu erforschen und richtig zu verstehen, ist eine Frage, auf die

---

<sup>17</sup> Im Sinne der Zirkularität des qualitativen Forschungsprozesses hat sich zu Beginn, aber auch fortlaufend während der Auswertung, gezeigt, welche Themenbereiche besonders relevant sind, um die erhobenen Daten zu bearbeiten und zu verstehen. Diese Aspekte wurden laufend theoretisch vertieft, um die theoretische Sensibilität (vgl. Kap. 3.5.3.1.) zu vergrössern. Die vorgestellten theoretischen Felder und Konzepte sollen zudem den Lesenden helfen, die im empirischen Teil erarbeiteten Ergebnisse zu verstehen und in einen breiteren Kontext einordnen zu können.

später in dieser Arbeit, im Zusammenhang mit der Methodenwahl, eingegangen wird (vgl. Kap. 3.).

### **2.2.2. Sechs- bis neunjährige Kinder**

Die Kinder nach ihrem Alter in Gruppen aufzuteilen, birgt verschiedene Chancen und Gefahren. Wird eine solche Zuteilung in der vorliegenden Arbeit gemacht, soll dies den Lesenden dazu dienen, einen Einblick in die Lebensphase zu gewinnen, in der sich die interviewten Kinder befinden. Kindern zwischen sechs und neun Jahren können Entwicklungsstadien und –aufgaben zugeordnet werden. Es ist jedoch nicht der Fall, dass im Alter von sechs bzw. neun Jahren grosse Einschnitte im kindlichen Entwicklungsverlauf zu sehen wären. Auch ist zu beachten, dass Kindheit durch die Gesellschaft geprägt und definiert wird, das heisst, je nach örtlichen und zeitlichen Begebenheiten variiert. „Kindheit ist nicht universell durch bestimmte qualitative und quantitative psychische Veränderungen bestimmbar, sondern auch kulturell definiert“ (Oerter 2002, S. 209). Wird das Kind in industrialisierten Gesellschaften der Gegenwart als grundsätzlich verschieden von Erwachsenen gesehen, war und ist dies weder im Mittelalter oder im Altertum, noch in zeitgenössischen nicht industrialisierten Gesellschaften die Norm (vgl. ebd.).

Kinder zwischen sechs und neun Jahren gehören der sogenannten mittleren oder eigentlichen Kindheit an. Es besteht nach Baacke eine grosse Einigkeit darin, dass man eine mittlere Kindheit einerseits von der frühen Kindheit, dem Kleinkind und andererseits von der Pubertätsphase, dem Jugendlichen abgrenzt (vgl. Baacke 1999, S. 59).

Über die mittlere Kindheit gibt es weniger Forschungen und Theorien als über die frühe Kindheit und über die Jugend. Die Altersphase der mittleren Kindheit ist Baacke zufolge schwer zugänglich (vgl. Baacke 1999, S. 61). Kleinkinder sind relativ gut beobachtbar und Jugendliche sind zu differenzierteren Selbstäusserungen fähig. Baacke betont: „Kinder liegen irgendwie dazwischen: einerseits abhängig, andererseits nach Selbständigkeit strebend, lassen ihre Handlungen nicht unmittelbar auf Vorstellungen und/oder Gesinnung (mehr) schliessen; gleichzeitig reflektieren Kinder (noch nicht) über ihren Status, sondern nehmen sich (zunächst) so hin, wie sie sind (wenn auch mit zunehmenden Zweifeln)“ (ebd.). Mit den Klammern weist der Autor darauf hin, dass die Altersphase der Sechs- bis Zwölfjährigen von verschiedenen Widersprüchlichkeiten geprägt ist. Des Weiteren betont er die Prägung der mittleren Kindheit durch Gegenwärtigkeit und Intensität (vgl. op. cit., S. 61-64).

Kindern wird heute in industrialisierten Gesellschaften ein eigener Status eingeräumt. Oerter geht davon aus, dass es sich bei der Kindheit (er fasst unter diesem Begriff die Kinder

zwischen vier und elf oder zwölf Jahren zusammen) um einen klar umschriebenen Lebensabschnitt handelt, dem er folgende Aspekte zuschreibt: Das Kind hat verschiedene Aufgaben zu bewältigen, bleibt aber noch frei von der Verantwortung, die Erwachsene übernehmen müssen. „Die Entfernung zur Erwachsenenwelt ist noch so gross, dass wenig Konflikte zwischen Erwachsenenrolle und Kindesrolle entstehen. Das Kind kann höchstens im Spiel die Rolle des Erwachsenen übernehmen, im Ernstfall tritt es nur ausnahmsweise zum Erwachsenen in Konkurrenz, z.B. in Musik und Sport“ (Oerter 2002, S. 209). Mag diese klare Trennung zwischen Erwachsenen- und Kinderrolle und die Verantwortungsfreiheit von Kindern für eine grosse Mehrheit zutreffen, wird sich in den Auswertungen der vorliegenden Studie zeigen, dass dies nicht durchwegs der Fall ist. Oerter fährt wie folgt weiter mit seiner Beschreibung des Kindes: „Das Kind befindet sich noch in allen wesentlichen Lebensfragen und bezüglich seiner Entscheidungen in vollkommener Abhängigkeit vom Erwachsenen. Diese Regelung wird von beiden Seiten, den Erwachsenen wie den Kindern, als selbstverständlich angesehen. Dennoch kann es in diesem Verhältnis Wechselseitigkeit in Form des Vertrauens, der Kooperation und des Austausches von Argumenten geben“ (ebd.). Die relevanten Aspekte der beschriebenen Altersphase lassen sich zusammenfassen, wie folgt: Das sechs- bis neunjährige Kind in unserer Gesellschaft

- beginnt mit der aktiven Aneignung und Auseinandersetzung mit seinen „natürlichen Anlagen, der körperlichen und psychischen Konstitution (,innere Realität‘) und der sozialen und physikalischen Umwelt (,äussere Realität‘)“ (Hurrelmann/Bründel 2003, S. 12).
- lebt stark gegenwartorientiert. Es nimmt die es umgebende Welt als selbstverständlich hin (vgl. Baacke 1999, S. 60-64).
- ist im Gegensatz zu Jugendlichen stark kontextbezogen, erfährt seine Umwelt als sinnlich-zusammenhängend, was nach Piaget der Periode der ,konkreten Operationen‘<sup>18</sup> entspricht (vgl. op. cit., S. 60).
- ist von Erwachsenen in vielen Belangen abhängig, strebt aber doch nach Selbständigkeit (vgl. op. cit., S. 61).

---

<sup>18</sup> Piaget bezeichnet die Phase des Kindes zwischen anderthalb bis zwei und elf bis dreizehn Jahren als Phase der konkreten Operationen: „Die Periode der Vorstellungsintelligenz führt zu konkreten Operationen (Klassen, Relationen und Zahlen, die an Objekte gebunden sind) mit einer ersten präoperatorischen Teilperiode (ohne Reversibilität und Erhaltung, aber mit den Anfängen gerichteter Funktionen und qualitativer Identitäten), die im Alter von ungefähr anderthalb bis zwei Jahren mit der Bildung semiotischer Prozesse wie Sprache und inneren Bildern beginnt. Daran schliesst sich (mit etwa sieben bis acht Jahren) eine zweite Teilperiode an, die gekennzeichnet ist durch die Anfänge operatorischer Gruppierungen in ihren verschiedenen konkreten Formen und mit ihren verschiedenen Arten von Erhaltung“ (Piaget 2003, S. 66).

- steht nicht mehr unter der vollen Kontrolle der Erwachsenen, vor allem während es Zeit mit seinen Peers verbringt, sei dies in der Schule, im Kindergarten oder auch in der Freizeit (vgl. Krappmann/Oswald 1995, S. 15f).
- tritt aus der Familie in neue Sozialisationsräume wie Kindergarten, Schule und Gleichaltrigengruppen ein, wodurch seine Lebenswelt wächst (vgl. Baacke 1999, S. 114f).

Die mittlere Kindheit ist eine entscheidende Lebensphase, weil das Kind seine ersten von der Familie losgelösten Schritte in ein unabhängiges, selbstbestimmtes Leben unternimmt. Seine Welt weitet sich von der Familie in weitere Sphären aus. Es beginnt sich aktiv mit seiner inneren und äusseren Realität auseinanderzusetzen. In dieser Lebensphase erlernt das Kind Vertrauen in sich selbst und in seine Umgebung zu fassen.

### **2.2.3. Lebenswelt und sozialökologischer Ansatz nach Baacke**

Die Sozialwissenschaften verdanken ihren Lebensweltbegriff zu grossen Teilen Alfred Schütz (vgl. Baacke 1999, S. 107). Schütz/Luckmann bezeichnen die vorwissenschaftliche, für das untersuchte Objekt selbstverständliche Wirklichkeit als „alltägliche Lebenswelt“ (Schütz/Luckmann 1975, S. 23). „Sie [die alltägliche Lebenswelt] ist der Wirklichkeitsbereich, an der der Mensch in unausweichlicher, regelmässiger Wiederkehr teilnimmt. Die alltägliche Lebenswelt ist die Wirklichkeitsregion, in die der Mensch eingreifen und die er verändern kann, indem er in ihr durch die Vermittlung seines Leibes wirkt. Zugleich beschränken die in diesem Bereich vorfindlichen Gegenständlichkeiten und Ereignisse, einschliesslich des Handelns und der Handlungsergebnisse anderer Menschen, seine freien Handlungsmöglichkeiten“ (ebd.).

Setzt sich Wissenschaft zum Ziel, menschliches Denken und Handeln zu erfassen, zu deuten und allenfalls zu erklären, so muss sie sich auf die (vorwissenschaftliche) Lebenswelt einlassen (vgl. ebd.). Sie muss sich dorthin begeben, wo Phänomene erlebnismässig nachvollziehbar werden. Erreichen kann man dies durch Feldforschung bzw. „durch teilnehmende Beobachtung, durch Zuhören beim Erzählen, durch Aufarbeitung von lebensweltlichen Dokumenten“ (Baacke 1999, S. 108).

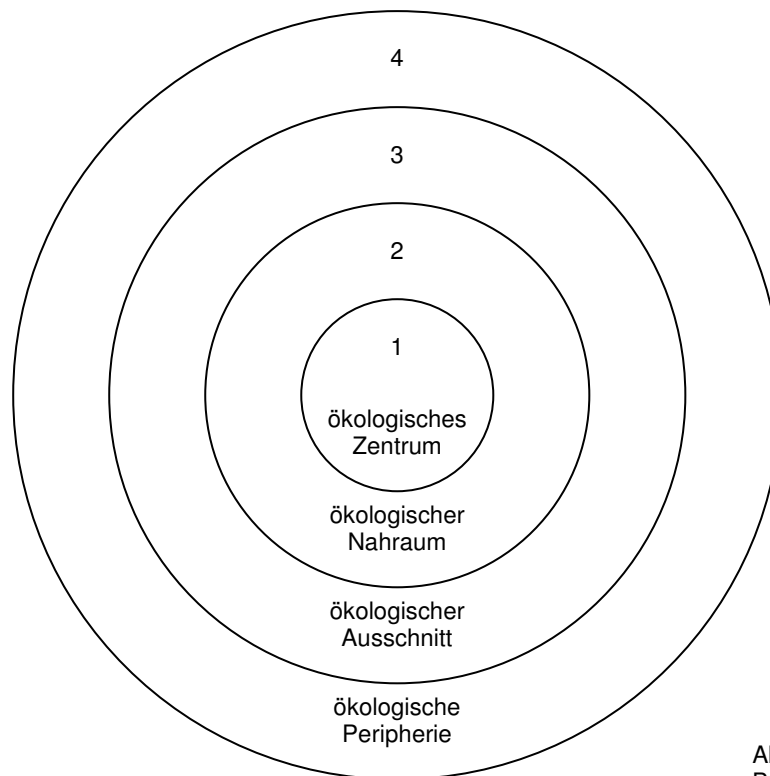
Um die Lebenswelt eines Kindes erfassen zu können, ist deren räumliche Struktur „der konkrete Raum des kindlichen Erlebens“ (op. cit., S. 109) von grosser Relevanz. Baacke schlägt in Anlehnung an Bronfenbrenners sozialökologische Theorie die Gliederung der kindlichen Lebenswelt in vier sozialökologische Zonen vor (vgl. op. cit., S. 112). Die Umwelt, gegliedert in die im Folgenden vorgestellten vier Zonen, stellt die räumliche Struktur der Lebenswelt von Kindern dar. In dieser Umwelt findet das Denken, Fühlen, Handeln und

Erleben der Kinder statt. Sowohl das Denken und Fühlen als auch das Handeln und Erleben des Kindes werden durch die Umwelt geprägt. Umgekehrt wird diese Umwelt vom Denken und Handeln des Kindes beeinflusst. Die vier sozialökologischen Zonen nach Baacke sind:

1. Die Familie oder das Zuhause ist das *sozialökologische Zentrum*. Es ist „der Ort, an dem sich das Kind/die Kinder und die wichtigsten und unmittelbarsten Bezugspersonen vorwiegend [...] aufhalten“ (Baacke 1999, S. 112f).
2. „Der *ökologische Nahraum* ist die ‚Nachbarschaft‘, der Stadtteil, das Viertel, die ‚Wohngegend‘, das ‚Dorf‘: der Ort, in dem das Kind die ersten Aussenbeziehungen aufnimmt, Kontakte zu funktionsspezifischen behavioral settings gestaltet“ (op. cit., S. 113).
3. „Die *ökologischen Ausschnitte* sind die Orte, in denen der Umgang durch funktionsspezifische Aufgaben geregelt wird; das Kind muss hier lernen, bestimmten Rollenansprüchen gerecht zu werden und bestimmte Umgebungen nach ihren definierten Zwecken zu benutzen. Der wichtigste Ort dieser Art ist die Schule; dazu gehören aber auch der nahegelegene Betrieb, die Schwimmhalle, die Bank, die Läden (in die das Kind einkaufen gehen muss und die es als ‚Schulkind‘ nun nicht mehr ‚zweckentfremdet‘ benutzen sollte). Aus der *Diffusität* des ökologischen Nahraums tritt das Kind in Räume *funktionaler Differenzierung*, vor allem: Sie repräsentieren nicht mehr einen ganzheitlichen Erfahrungsraum, sondern einen je zweckbestimmten: daher ‚Ausschnitt‘“ (op. cit., S. 113f).
4. Die Zone der *ökologischen Peripherie* besteht aus nicht alltäglichen Momenten. Sie ist der Ort „gelegentlicher Kontakte, zusätzlicher, ungeplanter Begegnungen, *jenseits der Routinisierung*, die die anderen drei Zonen ermöglichen, ja sogar fordern. Zu solchen nichtalltäglichen Sphären kann der Urlaub gehören, der an der See, in den Bergen, kurz: an einem sonst unvertrauten Ort mit anderen Regulierungen verbracht wird. Hier hinzuzurechnen sind jedoch auch ferner gelegene Freizeitangebote (z.B. ein Kino im Stadtzentrum)“ (op. cit., S. 114).

Die vierte Zone ist, im Gegensatz zu den ersten drei und zur Schützschen alltäglichen Lebenswelt, nicht alltäglich. Sie ist eine Ergänzung der drei ersten, den Alltag prägenden Zonen und umfasst all die Ausnahmen, welche die kindliche Lebenswelt ebenso prägen können, wie sich wiederholende, alltägliche Phänomene. Baacke ordnet die vier sozialökologischen Zonen der kindlichen Lebenswelt in konzentrischen Kreisen an.





Abbildungs-Quelle:  
Baacke 1999, S. 113

Diese konzentrische Kreis-Ordnung wird folgendermassen begründet: „Die inneren drei Kreise stellen diejenigen Zonen dar, die der Ordnung des räumlichen Aufwachsens von Kindern“ (op. cit., S. 114) entsprechen. Die vierte und äusserste Zone dagegen ist weder planbar noch alltäglich. Mit dem Aufwachsen des Kindes wächst seine Welt. Dieses Grösserwerden der kindlichen Lebenswelt entspricht der Durchwanderung der konzentrisch angeordneten sozialökologischen Zonen von Innen nach Aussen. Zugleich mit dem Wachsen der Welt wächst auch das Kind und seine Relevanzen können sich vom innersten Kreis, dem sozialökologischen Nahraum, gegen aussen in andere Zonen verschieben, z.B. durch die zunehmende Bedeutung von Peerbeziehungen. Zu beachten ist jedoch, dass die vier Zonen nur für gewisse Handlungen und Erlebnisse voneinander getrennt betrachtet werden können. Gleichzeitig sind sie von einer grossen Durchlässigkeit, gewisse Aktivitäten können in allen Zonen erfolgen (vgl. op. cit., S. 114-116).

Schliesslich gilt nach Baacke: „Je mehr Bewegungsfreiheit, Kommunikations- und Handlungschancen die einzelnen Zonen für Kinder bereithalten, desto stärker wird deren Entwicklung in jeder Hinsicht gefördert. Kinderunfreundliche, reizarme Umwelten behindern Kinder, ebenso wie grosszügige Räume, variantenreiche Mannigfaltigkeit und nichtrestriktives Erwachsenenverhalten Kindern günstige Entwicklungsspielräume gewähren“ (op. cit., S. 116). Dieser Ansatz ist in besonderer Weise für die Fallanalysen dieser Arbeit geeignet, weil es damit möglich wird, die untersuchten Lebenswelten der Sans-Papiers-

Kinder im Hinblick darauf zu betrachten, inwiefern die einzelnen Zonen den Kindern Bewegungsfreiheit, Kommunikations- und Handlungschancen bereithalten.

#### **2.2.4. Lebenslagen und soziale Ungleichheiten**

Mit dem Ansatz der kindlichen Lebenswelt, wird Kindheit aus einer Mikroperspektive, also vom einzelnen Kinde aus, betrachtet. Wird im Folgenden von Lebenslage gesprochen, so ist wichtig zu beachten, dass damit eine Makroperspektive eingenommen wird. Im Lebenslagenansatz geht es nicht mehr primär darum, wie das Kind sich selbst und seine Umwelt sieht und wie es darin denkt, fühlt und handelt. Vielmehr geht es in diesem Kapitel darum, den Fokus auf die Gesellschaft zu richten, um die Situation, die Umstände oder eben die Lebenslage des Kindes in Bezug auf die es umgebende Gesellschaft beschreiben zu können. Mit Lebenslage wird der Spielraum für die Befriedigung von Lebensinteressen bezeichnet, der durch die äusseren sozialen Umstände nachhaltig bestimmt wird (vgl. Böhnisch 1985, S. 88-90).

Um eine Grundlage für die Analyse der Lebenslage der befragten Sans-Papiers-Kinder zu schaffen, ist es notwendig, sich mit der Lebenslage von Kindern in unserer Gesellschaft allgemein zu befassen. Hornstein/Mutz fassen die Diskussion um die Lebenslage der Kinder in den europäischen Ländern in folgende drei Themenbereiche zusammen: Erstens wird die Lebenslage von Kindern in Zusammenhang mit den strukturellen Veränderungen der modernen Familie und der veränderten Stellung der Frau zwischen häuslicher Familienarbeit und ausserhäuslicher Erwerbsarbeit betrachtet. Zweitens wird der Einfluss der Medien auf die Sozialisation der Kinder diskutiert und drittens lassen sich Forschungen zu den im Zusammenhang mit Modernisierungsprozessen veränderten sozialen Strukturen des kindlichen Aufwachsens identifizieren (vgl. Hornstein/Mutz 1999, S. 384f). Münchmeier (vgl. 2006) weist auf einige relevante Aspekte zur Lebenslage von Kindern und Jugendlichen in Deutschland hin. Da sich die Gesellschaft in der Schweiz in vielen Punkten mit der deutschen vergleichen lässt, ergeben sich hier viele Parallelen<sup>19</sup>. Münchmeier betrachtet die Aspekte (i) des veränderten Familienbildes, (ii) des Generationenverhältnisses, (iii) des ‚Schonraumes Kindheit‘, (iv) des Stellenwertes von Bildung und (v) der Ungleichverteilung derselben.

Er hält (i) fest, dass sich das Bild der Familie in den letzten Jahrzehnten stark verändert hat. Die Familie ist durchschnittlich kleiner geworden, was bedeutet, dass viele Kinder geschwisterlos aufwachsen. Zudem haben sich die Formen des familiären Zusammenlebens ausdifferenziert, die Pluralität von Lebens- und Familienformen ist gewachsen. „Das

---

<sup>19</sup> Eine vergleichbare Untersuchung zur Lebenslage der Kinder in der Schweiz fehlt bis anhin.

bedeutet entsprechend vielfältige Formen von Kindheit und Aufwachsen und – wiederum – steigende Orientierungsprobleme für die betroffenen Eltern und Kinder“ (op. cit., S. 30).

Münchmeier zufolge ist (ii) das Generationenverhältnis innerhalb der Familie im Allgemeinen als vertrauensvoll-entspannt zu bezeichnen. Für viele Kinder sind die Eltern wichtige Bezugspersonen, mit denen Sorgen und Nöte besprochen werden können. Der Generationenkonflikt hat sich dem Autor zufolge in den letzten Jahrzehnten von der Familie in gesellschaftliche, abstraktere und unpersönlichere Zusammenhänge verschoben (vgl. op. cit., S. 31-33).

Kindheit als Schonraum, welcher allein der Herausbildung einer stabilen persönlichen Identität dient, ist (iii) nach Münchmeier eine nicht mehr zeitgemäße Beschreibung. Kinder erscheinen selbständiger und erwachsener und werden heute früher mit dem ‚Ernst des Lebens‘ konfrontiert (vgl. op. cit., S. 33-36). Folgende Gesichtspunkte verhalfen dem Autor zu dieser Aussage: Durch die häufigeren Veränderungen in der Intimgruppe Familie muss das Kind früh lernen, Intimbindungen zu lösen und neue einzugehen. Zudem findet der Kinderalltag an immer mehr verschiedenen Orten statt und es wird von einer ‚Verinselung‘ des Kinderalltags gesprochen. Das Kind muss dadurch früh lernen, sich in unterschiedlichen Kontexten jeweils situationsadäquat zu verhalten. Wie Erwachsene haben auch Kinder heutzutage eine wachsende Anzahl von Sozialbeziehungen zu bewältigen. Durch das Bedürfnis nach Entlastungen von dieser geordneten Welt in Institutionen und Kindereinrichtungen suchen Kinder nach Zwischenräumen, in denen sie weniger abhängig sind von Regeln und Logiken der Erwachsenenwelt. Auch die immer stärkere Einwirkung von Medien in den Kinderalltag führt zum Eindringen von Themen aus der Erwachsenenwelt in die Kinderwelt und damit weg vom Schonraum Kindheit (vgl. ebd.).

Münchmeier betont (iv): „Die Krisen im Erwerbsarbeitssektor, Arbeitslosigkeit, Globalisierung, Rationalisierung und Abbau oder Verlagerung von Beschäftigung sind inzwischen nicht mehr ‚bloss‘ eine Randbedingung des Aufwachsens. Sie sind nicht mehr ‚bloss‘ Belastungen des Erwachsenenlebens“ (op. cit., S. 36). Dies führt unter anderem dazu, dass Bildung einen immer höheren Stellenwert erhält. Schulleistungsschwierigkeiten sind stark gekoppelt mit Versagensgefühlen. Auch belasten Schulleistungsschwierigkeiten häufig die Beziehung zwischen Eltern und Kindern, vermutlich weil viele Eltern Angst um die Gefährdung der beruflichen Chancen ihrer Kinder haben und daher den Druck auf letztere erhöhen (vgl. op. cit., S. 36-39).

Bildung als Ressource ist (v) Münchmeier zufolge innerhalb der Gesellschaft nach wie vor ungleich verteilt. Geschlecht, soziale Herkunft, Nationalität, sozialräumliche Gegebenheiten und individuelle Beeinträchtigungen bestimmen die Zugangschancen zu Bildung mit, wenn auch gewisse Unterschiede weniger ausgeprägt sind als früher. „Gerade bei jungen

Menschen, die etwa wegen einer Behinderung beeinträchtigt sind oder die aus materiell deprivierten [sic!] Familien stammen, die zugewandert sind und Integrationsprobleme haben usw. akkumulieren sich die Misserfolge und Effekte sozialer Ungleichheit aufs Neue“ (op. cit., S. 43).

Vor dem Hintergrund dieser Analyse von Kindheit in modernen Industriegesellschaften lässt sich die Lebenslage der interviewten Sans-Papiers-Kinder in einen gesamtgesellschaftlichen Kontext einordnen. Das Lebenslagenkonzept bietet eine Möglichkeit, die Lebensumstände verschiedener Menschen in einer Gesellschaft zu vergleichen. Was dabei jedoch gerne vergessen wird, ist, dass der Mensch kein reines Objekt seiner Umstände ist. Die Strukturen der Gesellschaft prägen zwar ein Individuum und seine Lebenswelt, doch hat der Mensch als Akteur immer auch die Möglichkeit, innerhalb der strukturell vorgegebenen Grenzen selbsttätig zu wirken und damit seine Lebenslage zu beeinflussen. Um diesen aktiven Aspekt näher zu betrachten wird im folgenden Kapitel das Konzept der Lebensbewältigung nach Böhnisch (vgl. 1985) ausgeführt.

### **2.2.5. Lebensbewältigung**

Versteht man den Menschen als aktives Subjekt, welches seine Lebenswelt, seine Umwelt und schliesslich seine Lebenslage durch sein Handeln beeinflussen und verändern kann, bietet das Konzept der Lebensbewältigung eine Möglichkeit, diese Selbsttätigkeit zu untersuchen. Böhnisch, als zentraler Vertreter des Lebensbewältigungsansatzes (vgl. 1985), geht nicht davon aus, dass in unserer Gesellschaft jedem Menschen dieselben Chancen offen stehen. „Wie ‚elastisch‘ die Lebenslagen sind, das heisst welche Spielräume und Ressourcen man zur Lebensbewältigung und zur Wahrnehmung sozialer Chancen hat, hängt wesentlich davon ab, inwieweit spezifische Ansprüche und Bedürfnisse öffentlich angemeldet und gesellschaftlich anerkannt werden, bzw. wie sie durch sozialpolitisch gesetzte Zumutbarkeiten blockiert und privatisiert werden“ (op. cit., S. 44f). Der Mensch hat zwar die Möglichkeit, durch sein Handeln auf seine Lebenslage einzuwirken, doch bieten die gesellschaftlichen Umstände ihm mehr oder weniger Chancen und Möglichkeiten dazu.

Lebensbewältigung heisst nach Böhnisch ‚über die Runden kommen‘, wobei die Richtung und Form dieses über die Runden kommen offen gelassen werden (vgl. op. cit., S. 76). „Mit dem Paradigma ‚Lebensbewältigung‘ wollen wir nun versuchen, die gesellschaftliche Situation jener Personen und Gruppen aufzunehmen, die sich und ihr Leben nicht länger im Horizont der Chancen und der Werte definieren können, welche der Sozialstaat in seiner

Blüte suggeriert hat: Wohlstand, Sicherheit, Fortschritt und eine Identität“ (ebd.). In unserer gegenwärtigen Gesellschaft haben die Ziele des Sozialstaates für viele Individuen ihre Allgemeingültigkeit verloren. Gerade weniger privilegierte Menschen können nicht mehr ausschliesslich unter dem sozialintegrativen Aspekt betrachtet werden. Vielmehr soll in der pluralistischen Gesellschaft darauf abgezielt werden, das Leben einzelner Gruppen, im Hinblick auf deren differenzierte Horizonte und weniger auf einen gesamtgesellschaftlichen Horizont, zu analysieren und zu verstehen. Böhnisch will mit dem Konzept der Lebensbewältigung zur Lebenswelt und zu Aspekten des Alltags einzelner Gruppen und Individuen Zugang finden, die mit einem sozialintegrativen Konzept als desintegrativ abgetan werden und dadurch nicht mehr verstanden werden können (vgl. op. cit., S. 76-78).

Das Konzept der Lebensbewältigung dient in dieser Arbeit der Analyse des Umgangs von Sans-Papiers-Kindern mit Schwierigkeiten und Problemen ihrer Lebenswelt. Mit Hilfe des Böhnisch'schen Ansatzes ist es möglich, die subjektive Perspektive der Kinder auf ihr Leben und dessen Bewältigung zu erfassen. Im fallvergleichenden Teil (vgl. Kap. 5.) wird der Schwerpunkt der Analyse darauf gelegt, wie die Kinder ihr Leben bewältigen, wie sie allen Schwierigkeiten ihrer Lebenslage zum Trotz ‚über die Runden kommen‘.

### 2.3. Fazit

Im ersten Teil dieses Kapitels wurde ein Überblick zu den empirischen Erkenntnissen über Sans-Papiers in der Schweiz geschaffen. Diese empirischen Grundlagen sind wichtig, um die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zu verorten. Die Lebenssituation der Sans-Papiers-Kinder kann dadurch in Beziehung zur allgemeinen Lebenssituation von Sans-Papiers in der Schweiz gesetzt werden.

Als weitere Basis für die Verortung der Ergebnisse dienen die im zweiten Teil dieses Kapitels vorgestellten theoretischen Konzepte. Als erstes wurde ausgeführt und begründet, weshalb Kinder in der vorliegenden Arbeit als *aktive handlungsfähige Subjekte* betrachtet werden. Anschliessend wurde auf die Besonderheiten der *Altersphase*, in der sich die befragten Kinder befinden, eingegangen. Die ausgeführten Konzepte der *Lebenswelt*, der *Lebenslage* und der *Lebensbewältigung* werden dazu dienen, die Ergebnisse auf individueller wie auf gesellschaftlicher Ebene zu kontextualisieren.

Bevor die Ergebnisse der Studie vorgestellt werden, wird im nächsten Kapitel der Entstehungsprozess derselben beschrieben und begründet. Es werden die Methoden der Datenerhebung sowie der Datenauswertung ausgeführt.



### 3. Erhebungs- und Auswertungsmethoden

Zu Kindern oder zur mittleren Kindheit gibt es, verglichen mit der frühen Kindheit, der Jugend oder der Adoleszenz, relativ wenige wissenschaftliche Studien. Gerade im qualitativen Bereich werden immer wieder Zweifel geäußert, inwiefern es überhaupt möglich ist, Lebenswelten und Erfahrungen von Kindern im Kindergarten- oder Primarschulalter wissenschaftlich zu erfassen. Es werden kritische Fragen gestellt, wie z.B.:

- Reicht die Verbalisierungsfähigkeit der Kinder aus, um aussagekräftige Interviewdaten zu generieren?
- Ist es den erwachsenen Forschenden möglich, die Kinder-Daten richtig zu deuten, leben sie doch in einer von derjenigen der Kinder verschiedenen Lebenswelt, in der andere Symbole und Deutungen benutzt werden?
- Inwiefern sind Aussagen von Kindern durch die soziale Erwünschtheit beeinflusst?

Nicht zuletzt diese Schwierigkeiten begründen eine sehr schmale Fülle an kindergerechten Erhebungs- und Auswertungsmethoden. Diese geringe Auswahl ist auch der Grund, weshalb in der vorliegenden Arbeit nicht eine in Bezug auf Kinder geprüfte und empfohlene Methode übernommen wurde.

Das Erhebungs- und Analyseverfahren der vorliegenden Arbeit ist an bestehende Methoden angelehnt, die jedoch nicht spezifisch für Kinderforschungen entwickelt worden sind. Diese Methoden wurden dem Alter der Interviewten und den Daten im Allgemeinen laufend angepasst, wodurch ein hoher Erkenntnisgewinn ermöglicht wurde. Zum Zweck der Nachvollziehbarkeit dieser Analyse werden in diesem Kapitel immer wieder Reflexionsteile eingeschoben.

#### 3.1. Untersuchungspopulation

Für die zugrunde liegende Forschung wurden Befragungen mit Sans-Papiers-Kindern durchgeführt. Diese Kinder sollten im Primarschulalter sein und in der deutschsprachigen Schweiz wohnen. Weitere Einschränkungen der Population, wie beispielsweise auf den Wohnkanton, wurden weggelassen, weil schwierig abzuschätzen war, inwiefern eine Auswahl möglich sein würde. Dieses Vorgehen hat sich aufgrund des schwierigen Feldzugangs als sinnvoll erwiesen.

Schliesslich wurden Interviews mit vier Sans-Papiers-Kindern im Alter zwischen sechs und neun Jahren und mit deren Eltern geführt und ausgewertet. Alle interviewten Kinder sind in Städten der Deutschschweiz wohnhaft.

### **3.2. Feldzugang**

Im vorliegenden Forschungsbereich sind Hindernisse und Schwierigkeiten im Feldzugang nicht zu unterschätzen. Sans-Papiers leben meistens sehr zurückgezogen, wollen nicht auffallen und haben Angst vor Kontakten verschiedenster Art, die ihren Status auffliegen lassen könnten (vgl. Kap. 2.1). Dies führt dazu, dass ein tiefes Vertrauensverhältnis von grosser Bedeutung ist, um erstens Zusagen für Interviews zu erhalten und um zweitens ein möglichst offenes Gespräch zu fördern.

Um nicht zu einem späteren Zeitpunkt mit der Unmöglichkeit eines solchen Zugangs konfrontiert zu werden, wurden verschiedene Wege bereits im Vorfeld dieser Arbeit ausgelotet. Durch Kontaktaufnahme mit der Anlaufstelle für Sans-Papiers in Zürich ergab sich ein Gespräch mit dem Leiter der Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel, P.-A. Niklaus. Nach einem spannenden Austausch, unter anderem auch über die von ihm initiierte Studie zur Lebenssituation von Jugendlichen ohne Aufenthaltsbewilligung (vgl. Leuenberger 2007), konnte er die Zusage machen, Hilfe bei der Vermittlung von Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern zu leisten.

Dank seiner langjährigen Erfahrung mit Sans-Papiers konnte Niklaus diese Forschung zudem mit verschiedenen Ratschlägen bereichern. So machte er beispielsweise darauf aufmerksam, dass durchaus nicht alle Sans-Papiers-Kinder über ihren Aufenthaltsstatus Bescheid wüssten, vor allem, weil die Eltern sie so lang wie möglich schonen wollten. Daraus ergab sich die Erkenntnis, dass es sinnvoll ist, vorab die Eltern dieser Kinder zu befragen, in erster Linie um zu erfahren, wie sie mit dem Thema der Papierlosigkeit des Kindes umgehen und wie diese in der Familie thematisiert wird. Da auch die Erlaubnis für die Kinderinterviews bei den Eltern eingeholt werden musste, erwies sich ein Vorgespräch mit diesen als zwingend. Die Eltern mussten, damit auf eine Zusage für die Kinderinterviews zu hoffen war, einerseits davon überzeugt sein, dass die Gespräche vertraulich sind und dem Kind bzw. der Familie durch das Mitmachen in der Forschung keinerlei Nachteile entstünden. Andererseits mussten die Eltern die Sicherheit haben, dass die Kinder nicht mit dem Thema der Papierlosigkeit konfrontiert würden, falls dieses vor ihnen zu ihrem eigenen Schutz bislang versteckt worden war.

Über die Anlaufstelle für Sans-Papiers in Basel konnten erste Interviewpartner und Interviewpartnerinnen gefunden werden. Um an weitere Sans-Papiers-Kinder zu gelangen,



wurden Kontakte zu unzähligen Anlauf- und Beratungsstellen, Selbsthilfegruppen, Rechtsanwälten, Kirchgemeinden und Schulleitungen in allen grösseren Städten der Deutschschweiz aufgenommen. Die grösste Schwierigkeit, Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zu finden, lag vor allem darin, dass ein gefestigtes Vertrauensverhältnis zwischen Institution oder Mittlungspersonen und Sans-Papiers bestehen muss, um Zusagen für Interviews zu bekommen. Die Erhebungsphase nahm daher insgesamt sehr viel Zeit in Anspruch. Im August 2006 wurden bereits erste Abklärungen geführt und Kontakte geknüpft, das erste Interview fand im Januar 2007 und das letzte im Mai 2007 statt.

### **3.3. Erhebungsmethode**

#### **3.3.1. Zur Datenerhebung von und mit Kindern**

Wie bereits erwähnt, werden im Allgemeinen verschiedene Zweifel geäussert, sobald es um (qualitative) Datenerhebung von und mit Kindern geht. Diese Einwände sind bis zu einem gewissen Mass gerechtfertigt und müssen bei der Entwicklung der Methode bedacht werden. Doch gerade die häufig genannten Zweifel betreffend der Verbalisierungsfähigkeit von Interviewten, der Deutungsschwierigkeiten aufgrund von Herkunfts- und Lebensweltunterschieden zwischen Forschenden und Beforschten, sowie der Beeinflussung von Interviewaussagen durch soziale Erwünschtheit sind Aspekte, die grundsätzlich in jeder qualitativen Forschung bedacht werden müssen. Dies sind Schwierigkeiten, die sich nicht nur in der Datenerhebung mit Kindern, sondern unabhängig vom Alter der Interviewten stellen.

Die Kinder selbst zu befragen, bietet jedoch nebst den genannten Schwierigkeiten auch viele Vorzüge. Chassé/Zander/Rasch betonen: „Ausserdem hat sich durch die moderne Kindheitsforschung die Perspektive auf die Kinder verändert: Kinder werden seitdem grundsätzlich als eigenständige, ihre Lebenssituation gestaltende Subjekte betrachtet und damit auch als InformantInnen zu ihrer eigenen Lebenssituation ernst genommen“ (Chassé/Zander/Rasch 2003, S. 64). Für die Datenerhebung der vorliegenden Studie wurde viel Wert darauf gelegt, die Kinder einerseits als Experten und Expertinnen ihrer Lebenswelt ernst zu nehmen, andererseits die Schwierigkeiten einer Kinderbefragung nicht aus den Augen zu verlieren.

#### **3.3.2. Wahl der Erhebungsmethode**

Für die Datenerhebung mit den Kindern wurde das zu den qualitativen Methoden zählende, narrative Interview gewählt. Wie Heinzel betont, eröffnen qualitative Erhebungsverfahren „die Möglichkeit, die Sicht von Kindern auf ihr Leben, ihre Wünsche, Interessen, Lernprozesse,

Probleme und Ängste, in familiären und freundschaftlichen Beziehungen, in Schule, Wohnumwelt und Freizeit wissenschaftlich zu erfassen“ (Heinzel 1997, S. 396). Allgemein erachtet Heinzel das qualitative Interview als sinnvolle Methode zur Erfassung kindlicher Lebenswelten, vor allem dann, wenn die Perspektive des Kindes auf seine eigene Lebenswelt im Zentrum steht: „Da sich die Perspektiven von Kindern und Erwachsenen unterscheiden und die Denk- und Verhaltensformen von Kindern Erwachsenen fremd sind, liegt die Entscheidung für qualitative Methoden bei der Forschung mit Kindern nahe. Wenn nämlich die subjektiven Lebenserfahrungen von Kindern zum Thema von Forschung werden, muss im Forschungsprozess Offenheit für die Sinn- und Regelsysteme der Kinder hergestellt werden, um diese in ‚natürlichen Situationen‘ mit interpretativen Mitteln erschliessen zu können. Die Unterschiede im Entwicklungsstatus der Kinder erfordern zudem ein auf das Alter und den Einzelfall abgestimmtes Vorgehen“ (op. cit., S. 399).

Folgende Überlegungen führten dazu, dass das narrative Interview weiteren qualitativen Methoden vorgezogen wurde: Gruppeninterviews wären ideal, um an den gemeinsamen Erfahrungshintergrund von Sans-Papiers-Kindern heranzukommen. Dies war nicht möglich, weil undokumentierte Familien sehr darauf bedacht sind, dass niemand ihre Papierlosigkeit aufdeckt. Hinzu kam, dass nicht alle Kinder über ihren Aufenthaltsstatus informiert sind. Es wäre daher eine zu grosse Zumutung gewesen, die Kinder, die sich untereinander nicht kannten, in eine Gruppe einzuladen. Die Chance, dass die Eltern ihr Einverständnis dazu gegeben hätten, wäre gleich null gewesen. Des Weiteren wäre die teilnehmende Beobachtung ein gutes Instrument, um mehr über die Lebenswelt der Kinder in Erfahrung zu bringen. Jedoch liess sich auch dieses Verfahren nicht im grösseren Rahmen durchführen, weil die Sans-Papiers-Kinder, die stark darauf bedacht sind, nicht aufzufallen, Gefahr gelaufen wären, die Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. Es war daher nicht möglich, die Kinder z.B. an einem Schultag zu begleiten. Trotzdem wurde die teilnehmende Beobachtung im Rahmen des Möglichen in die Datenerhebung integriert (vgl. Kap. 3.3.3.). Es blieb also das Einzelinterview als Haupterhebungsmethode. Geschlossene wie auch Leitfadenfragen hätten der gewollten Explorativität der Studie zu wenig Rechnung getragen. Damit wäre die Möglichkeit, herauszufinden welche Themenbereiche für die Kinder selbst von grosser Relevanz sind, entgangen.

Das narrative Interview ist somit die ideale Basis für die Datenerhebung der vorliegenden Forschung. Im folgenden Kapitel wird aufgezeigt, wie auf der Grundlage des narrativen Interviews eine den Kindern und der Forschungsfrage angepasste Erhebungsmethode entwickelt wurde.

### 3.3.3. Konkretes Vorgehen und Reflexion

Vor den Kinderinterviews wurde jeweils ein Elterngespräch geführt. Da ein solches Vorgespräch auf jeden Fall notwendig erschien und zeitaufwändig war, wurden die Notizen aus diesen Gesprächen zum festen Bestandteil des Erhebungsmaterials und schliesslich für die Fallbeschreibungen benutzt. Das Gespräch mit dem Vater, der Mutter oder mit beiden Elternteilen enthielt folgende Themen (vgl. Interview-Manual im Anhang I):

- Die Eltern wurden über die Forschung informiert.
- Es wurde in Erfahrung gebracht, wie der Aufenthaltsstatus innerhalb der Familie thematisiert wird und wie das diesbezügliche Informationsniveau des Kindes ist.
- Das Kinderinterview wurde mit den Eltern vorbesprochen. Es war ein wichtiges Ziel des Elterngespräches, dass diese ihr Einverständnis für das Kinderinterview gaben.
- Ein kurzes Leitfadeninterview mit Fragen zum Fallbeschrieb wie z.B. Arbeitstätigkeit der Eltern, Aufenthaltsjahre in der Schweiz, Zukunftswünsche für die Kinder, etc. wurde geführt.
- Als letztes wurde, falls das Kinderinterview im Anschluss an das Elterngespräch stattfand, abgemacht, wann und wo sich die Eltern wieder mit dem Kind treffen werden. Andernfalls wurde mit ihnen Ort und Zeitpunkt des Kinderinterviews vereinbart.

Das Gespräch wurde je nach Wunsch der Eltern auf Deutsch oder auf Spanisch, Portugiesisch und Englisch geführt. In allen geführten Elterngesprächen konnte sich die Interviewerin in einer ihr bekannten Sprache mit den Eltern unterhalten, wodurch keine Übersetzerin bzw. Übersetzer beigezogen werden musste. Wenn die Eltern einverstanden waren, wurde das Leitfadeninterview auf Tonband aufgenommen.

Alle geführten Elterngespräche waren aufschlussreich und detailliert. Die Eltern wurden als erzählfreudig und, sobald eine Vertrauensgrundlage geschaffen worden war, auch als sehr offen erlebt. Sie schienen es zu geniessen, jemandem aus ihrem Leben zu erzählen, eine Interviewerin vor sich zu haben, die ihnen zuhörte. Dies gilt vor allem für die Eltern von Lucia<sup>20</sup>, die Mutter von José, den Vater von Luana und die Mutter von Azad. Der Vater von José lebt nicht mit der Familie zusammen, Azads Vater musste während des Gesprächs weggehen und Luanas Mutter war zwar physisch anwesend, beteiligte sich jedoch fast nicht am Gespräch. Dies lag einerseits sicher daran, dass sie keine sehr grossen Kenntnisse der

---

<sup>20</sup> Zum Schutz der interviewten Kinder und ihrer Familien wurden alle Namen geändert. Zudem wurde auf genaue Ortschaftsangaben verzichtet.

deutschen Sprache hat, andererseits aber auch an ihrer psychischen Verfassung (vgl. Kap. 4.3.).

Mit den Kindern wurde, als Folge der vorangehenden Überlegungen, ein narratives Interview nach Schütze (vgl. 1983) mit offener Einstiegsfrage, die eine narrative Anfangsphase erzeugt, geführt. Es wurde jedoch nicht der Verlauf des Lebens in seiner Länge angesprochen, sondern die alltägliche Lebensführung in ihrer Breite. Die Einstiegsfrage forderte das Kind dazu auf zu erzählen, was es alles erlebt, vom Zeitpunkt da die Schule aus ist, bis dass sich der Tag zu Ende neigt. Zur Unterstützung seiner kommunikativen Fähigkeiten wurde das Kind aufgefordert, eine Zeichnung zum Thema zu erstellen. Anschliessend konnte es sich beim Erzählen an der Zeichnung orientieren, bzw. die Zeichnung für die Interviewerin erläutern und sie laufend ergänzen. „Wenn ein Kind zum Beispiel eine Zeichnung anfertigt, dann stehen die aufgezeichneten Farben und Formen für Dinge, Beziehungen oder Themen, die man im Gespräch mit dem Kind über seine Zeichnung erfahren kann. Indem das Kind zeichnet, phantasiert oder Rollenspiele veranstaltet, bringt es eigene innere Gefühle bewusst oder unbewusst zum Ausdruck. Für das Kind besteht nun die Möglichkeit, sich zu dem Aufgezeichneten (also auch zu sich selbst) zu verhalten. Es kann somit eine eigene Position gegenüber seiner eigenen psychischen Realität finden, indem es z.B. eigene Wünsche in der Zeichnung ausdrückt. Indem etwas aus der Innensphäre nach aussen getragen wird, entsteht eine Distanz zu den eigenen Emotionen und Erlebnissen“ (Neuss 2001, S. 35). Gemäss Neuss kann das Kind Erfahrungen seiner Lebenswelt über eine Zeichnung, ein Spiel oder das Geschichtenerzählen zum Ausdruck bringen.

In der vorliegenden Studie fertigten alle befragten Kinder eine oder mehrere Zeichnungen an. Sie nutzten diese Gelegenheit gerne und kamen durch die Zeichnungen und ihre Erläuterungen zu denselben mit der Interviewerin ins Gespräch. Die Möglichkeit zu zeichnen und teilweise auch zu spielen oder Phantasiegeschichten zu erzählen, half den Kindern ihre Lebenswelt aufzuzeigen und darüber zu reflektieren. Gleichzeitig half die Anwendung dieser Mittel der Interviewerin, einen breiteren Einblick in die Lebenswelt der Kinder zu erhalten und die verbalen Daten besser zu verstehen.

Trotz der möglichst grossen Offenheit wurden im Laufe des Interviews erzählungsgenerierende Nachfragen zu bestimmten Themenbereichen gestellt, sofern das Kind nicht von sich aus auf diese Bereiche zu sprechen kam. Somit wurde ermöglicht, dass einzelne Themenbereiche in allen Interviews angesprochen wurden, was eine minimale Vergleichbarkeit der Interviews mit sich brachte.

Themenbereiche für Nachfragen (vgl. Interviewmanual im Anhang I):

- Soziales Umfeld
  - Peers
  - Familie
- Zeit ohne Aufsicht
- Einsamkeit
- Angst
- Zukunftswünsche / Perspektiven
- Diskriminierungserfahrungen / Benachteiligungen / Einschränkungen

Die Kinder waren es sich in sehr unterschiedlichem Masse gewohnt, ein längeres Gespräch zu führen. Um von allen Kindern möglichst viele Informationen zu ihrer alltäglichen Lebensführung zu erhalten, wurde die Erhebungsmethode jeweils der Interviewsituation und dem Kind angepasst. Dies führte dazu, dass das narrative Interview zum Beispiel durch Spiele unterbrochen wurde oder dass unterschiedlich stark mit bildlichen Beispielen gearbeitet wurde. Zusätzlich zur Tonaufnahme wurde jeweils ein Beobachtungsprotokoll geschrieben, das auch die nonverbale Kommunikation der Kinder möglichst detailliert erfasste. Diese Kombination von Interviewtranskript und Beobachtungsprotokoll ermöglichte eine breitere und den Kindern angepasste Datensammlung.

### **3.4. Interviewsituation**

Nach Heinzl ist es sehr wichtig, das Interview an einem dem Kind vertrauten Ort durchzuführen (vgl. Heinzl 1997, S. 405). Dies war leider nur in zwei Interviews möglich. Lucias und Azads Familien hatten die Interviewerin zu sich nach Hause eingeladen. Die weiteren Interviews wurden an möglichst wenig kompromittierenden Örtlichkeiten wie zum Beispiel im Büro einer Anlaufstelle durchgeführt. Kinder wurden in Einzelgesprächen vieler anderer Forschungen als sehr mitteilungsfreudig, motiviert und ernsthaft erlebt (vgl. op. cit., S. 405f). Um dies auch in den Interviews dieser Arbeit zu erreichen, wurde den Kindern von Beginn an vermittelt, dass sie als Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelt betrachtet werden und ihre Aussagen nicht gewertet werden. „Eine Annäherung an die Welt des Kindes erfordert Empathie, die Wertschätzung der Wahrnehmungen und Gefühle der Kinder und ein Interesse daran, die Sicht der Kinder auf ihre Welt, zu verstehen“ (op. cit., S. 406).

### 3.5. Auswertung

#### 3.5.1. Methodenwahl

Als Grundlage für die Auswertung der Daten diene die Grounded Theory. Diese wurde von Anselm Strauss und Barney Glaser Anfang der 1960er Jahre entwickelt und seither von vielen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern angewendet und weiterentwickelt (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. VII).

Die Grounded Theory versteht sich als „Methodologie, eine besondere Art oder ein Stil, über die soziale Wirklichkeit nachzudenken und sie zu erforschen“ (op. cit., S. X). Mit Hilfe der Grounded Theory sollen durch qualitative Forschung in der Realität verankerte Theorien entstehen. Diese Theorien sollen gemäss den Autoren erstens dazu beitragen, die Welt zu verstehen und zweitens helfen, Handlungsstrategien zu entwickeln, dank denen man bis zu einem gewissen Mass ins Weltgeschehen eingreifen kann (vgl. op. cit., S. XI).

„Ihre Verfahren sind dazu entworfen worden, die Bedeutung menschlicher Erfahrung zu entdecken und die grösseren sozialen Strukturen aufzudecken, in denen Bedeutung konstruiert und rekonstruiert wird“ (Corbin 2006, S. 70.) Auch in der vorliegenden Forschung ging es darum, menschliche Erfahrung, deren Bedeutung und die dahinterliegenden Strukturen aufzudecken und zu verknüpfen. Um zu erforschen, wie Sans-Papiers-Kinder ihre schulfreie Zeit erleben, ist die Grounded Theory daher eine passende Methode.

Die Grounded Theory ist eine offene und explorative Methodologie (vgl. op. cit., S. 71). Datensammlung, Analyse und Theorie stehen in einer wechselseitigen Beziehung zueinander. Die Theorie wird aus dem Erheben und Analysieren von Daten entdeckt, ausgearbeitet und vorläufig bestätigt. Am Anfang steht ein Untersuchungsbereich, nicht eine Theorie. Im Forschungsprozess stellt sich heraus, was im Untersuchungsbereich relevant ist (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 7f).

Die Zirkularität des qualitativen Forschungsprozesses wird in der Methodologie der Grounded Theory besonders hervorgehoben (vgl. Flick 1999, S. 56-62). Wie schon angesprochen, war für die vorliegende Studie ein exploratives Vorgehen sinnvoll. Da es aufgrund der Forschungslage nicht möglich war, sich mit einer empirisch begründeten Theorie oder Hypothese zum Untersuchungsgegenstand demselben anzunähern, wurde die Zirkularität im Forschungsprozess umso relevanter. Auch aus diesem Grund ist die Grounded Theory besonders gut für die Untersuchung des vorliegenden Themenbereiches geeignet.

Nicht nur deskriptives Schreiben, sondern die Entwicklung einer Theorie ist das Ziel der Grounded Theory. Mittels dem analytischen Verfahren der Grounded Theory soll nach Strauss/Corbin erstens eine Theorie entwickelt werden können, zweitens ‚gute‘, methodisch

strenge Wissenschaft betrieben werden können, drittens mitgebrachte Vorannahmen und Verzerrungen durchbrochen werden und viertens für Gegenstandsverankerung gesorgt werden können, um eine dichte, eng geflochtene, erklärungsreiche Theorie zu generieren (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 39).

### **3.5.2. Datenanalyse mit der Grounded Theory**

Das Ziel der Grounded Theory ist es, eine in der empirischen Wirklichkeit verankerte theoretische Interpretation zu liefern. Die empirische Wirklichkeit spiegelt sich häufig in einer grossen Menge von Daten, Interviews und Feldnotizen. Durch eine Analyse dieser Daten soll als Endprodukt eine Theorie entstehen. Die Grounded Theory bietet für diese Analyse nützliche Verfahren, die als Leitlinien und Vorschläge für Auswertungstechniken zu verstehen sind (vgl. Corbin/Strauss 1996, S. IXf).

Die Analyse nach der Grounded Theory besteht aus dem Kodieren von Daten. Dabei wird zwischen folgenden drei Haupttypen des Kodierens unterschieden: offenes, axiales und selektives Kodieren. Obwohl diese drei Typen des Kodierens je für sich unterschiedliche Analyseformen sind, werden die Grenzen zwischen ihnen im Forschungsprozess fließend. Genau gleich, wie zwischen der Erhebung und der Analyse der Daten ein wechselseitiger Prozess entsteht, kann man die drei Kodiertypen nicht in einer strikten Reihenfolge anwenden. Vor allem das offene und das axiale Kodieren sind eng ineinander verwoben (vgl. op. cit., S. 40). Trotzdem werden im Folgenden die drei Kodiertypen vorgestellt, damit die Lesenden eine Ahnung vom Analyseverfahren erhalten.

Die wichtigsten Instrumente während der gesamten Analyse mittels der Grounded Theory sind das Stellen von analytischen Fragen und das Ziehen von Vergleichen. Diese zwei Instrumente sind *die* Techniken der Grounded Theory und ziehen sich durch alle Kodierschritte.

#### **Offenes Kodieren**

Das so genannte offene Kodieren ist der erste Analyseschritt der Grounded Theory. Dabei sollen Phänomene mittels einer eingehenden Untersuchung der Daten benannt und kategorisiert werden. „Während des offenen Kodierens werden die Daten in einzelne Teile aufgebrochen, gründlich untersucht, auf Ähnlichkeiten und Unterschiede hin verglichen, und es werden Fragen über die Phänomene gestellt, wie sie sich in den Daten widerspiegeln. Durch diesen Prozess werden die eigenen und fremden Vorannahmen über Phänomene in Frage gestellt oder erforscht, was zu neuen Entdeckungen führt“ (Strauss/Corbin 1996, S. 44).

Phänomene müssen, um sie analysieren zu können, benannt werden. Dieses Konzeptualisieren der Daten ist der erste Schritt der Analyse oder eben das offene Kodieren. Jedem einzelnen Abschnitt, Satz oder Wort wird dabei ein repräsentativer Name gegeben. Dadurch entstehen Konzepte. Ähnliche oder gleiche Phänomene werden unter demselben Konzept zusammengefasst. In Kode-Notizen, einer Art Memos, werden die Konzepte aufgrund der erhobenen Daten mit Inhalt gefüllt oder genauer beschrieben. Konzepte sollen bereits ein gewisses Abstraktionsniveau enthalten, nicht nur beschreiben. Dadurch wird es ermöglicht, dass ähnliche Phänomene unter demselben Konzept zusammengefasst werden (vgl. op. cit., S. 44-46).

Beim offenen Kodieren entsteht schnell eine unübersichtliche Anzahl von Konzepten. Diese müssen gruppiert werden, um den Überblick nicht zu verlieren und die Analyse zu strukturieren. „Der Prozess des Gruppierens der Konzepte, die zu demselben Phänomen zu gehören scheinen, wird Kategorisieren genannt“ (op. cit., S. 47). Die Kategorien werden mit konzeptuellen Namen versehen, welche ein höheres Abstraktionsniveau haben, als die Konzept-Namen.

Kategorien werden aufgrund ihrer Eigenschaften und deren Dimensionen beschrieben und verfeinert. Eigenschaften sind Kennzeichen oder Charakteristika eines Phänomens. Jede Eigenschaft kann dimensionalisiert werden, sie variiert entlang eines Kontinuums. Eigenschaften und Dimensionen, die beim offenen Kodieren neben den Kategorien entdeckt und systematisch entwickelt werden, bilden die Grundlage, um Beziehungen zwischen den Kategorien herauszuarbeiten (vgl. op. cit., S. 47-53).

### **Axiales Kodieren**

Axiales Kodieren bedeutet, dass Subkategorien zu einer Kategorie in Beziehung gesetzt werden. Die Kategorien und ihre Subkategorien, die durch das offene Kodieren entstanden sind, werden nun durch den Einsatz des Kodier-Paradigmas auf eine neue Art zusammengefügt. Das Kodier-Paradigma oder das paradigmatische Modell bezeichnet ein Modell, das es ermöglicht, „systematisch über Daten nachzudenken und sie in sehr komplexer Form miteinander in Beziehung zu setzen“ (Strauss/Corbin 1996, S. 78). Die Beziehungen zwischen Kategorien und Subkategorien können in der Grounded Theory ganz unterschiedliche Formen annehmen. Sie verweisen auf ursächliche Bedingungen, Phänomene, Kontexte, intervenierende Bedingungen, Handlungs- und Interaktions-Strategien und Konsequenzen. Diese Ausprägungen von Beziehungen werden im paradigmatischen Modell ermittelt, analysiert und zusammengefügt. Durch das Stellen von Fragen und das Vergleichen – die grundlegenden Techniken der Grounded Theory – wird



das Kodier-Paradigma auf die Daten bzw. die daraus gewonnenen Kategorien angewendet. Strauss und Corbin beschreiben diesen Vorgang in vier Schritten:

- a) „das *hypothetische In-Beziehung-Setzen von Subkategorien zu einer Kategorie durch Aussagen, die die Natur der Beziehungen zwischen den Subkategorien und dem Phänomen bezeichnen* – ursächliche Bedingungen, Kontext, intervenierende Bedingungen, Handlungs- und interaktionale Strategien, Konsequenzen;
- b) das *Verifizieren* dieser Hypothesen anhand der tatsächlichen Daten;
- c) die *fortgesetzte Suche nach Eigenschaften* der Kategorien und Subkategorien, und nach der *dimensionalen Einordnung* der Daten (Ereignisse, Geschehnisse, etc.), auf die sie verweisen;
- d) die beginnende Untersuchung der *Variation* von Phänomenen, wobei jede Kategorie und ihre Subkategorien mit verschiedenen Mustern verglichen werden, die durch Vergleich der dimensionalen Einordnung von Beispielen aus den Daten entdeckt wurden. Beim axialen Kodieren beziehen sich die Vergleiche, die man zieht, und die Fragen, die man stellt, auf diese hier aufgeführten Schritte“ (op. cit., S. 86).

Unerlässlich beim axialen Kodieren ist es, die Verbindungen zwischen den Kategorien und ihren Subkategorien immer wieder an den Daten zu überprüfen. Dies gilt auch für die anderen Kodierschritte. Das Analysieren der Daten aufgrund der Grounded Theory ist „ein konstantes Wechselspiel zwischen Aufstellen und Überprüfen“ (op. cit., S. 89), zwischen Deduktion und Induktion. Schliesslich ist zu betonen, dass während der Analyse ständig hin- und hergewechselt wird zwischen dem offenen und dem axialen Kodieren (vgl. op. cit., S. 75-93).

### **Selektives Kodieren**

Das Sammeln und Analysieren von Daten mittels offenen und axialen Kodierens nimmt viel Zeit in Anspruch. Schliesslich kommt aber der Punkt, an dem die gefundenen Kategorien zu einer Grounded Theory integriert werden sollen. Dies wird mittels selektiven Kodierens erreicht. Dieser Analyseschritt unterscheidet sich nicht grundsätzlich von den zwei vorhergehenden, er hat mit ihnen das Stellen von Fragen und das Vergleichen als Grundtechniken gemein. Das Vorgehen gleicht stark demjenigen beim axialen Kodieren, es findet jedoch auf einer abstrakteren Analyse-Ebene statt.

Strauss/Corbin erläutern das Vorgehen beim selektiven Kodieren in den folgenden Schritten, die in Wirklichkeit jedoch nicht einer nach dem anderen ausgeführt werden. Vielmehr „bewegt man sich zwischen ihnen hin und her“ (Strauss/Corbin 1996, S. 95):

- a) Der rote Faden der Geschichte muss offen gelegt werden. Die Geschichte ist „eine beschreibende Erzählung oder Darstellung über das zentrale Phänomen der Untersuchung“ (op. cit., S. 94). Mit dem roten Faden ist die Konzeptualisierung der Geschichte gemeint, bzw. dasjenige, das später als Kernkategorie bezeichnet wird.
- b) Mit Hilfe des Kodier-Paradigmas (siehe axiales Kodieren) werden in einem zweiten Schritt die ergänzenden Kategorien mit der Hauptkategorie verbunden.
- c) In einem dritten Schritt werden die verschiedenen Kategorien auf der dimensional Ebene miteinander verbunden.
- d) Anschliessend müssen diese Beziehungen zwischen den Kategorien validiert werden. Das geschieht wie im gesamten Analyseprozess wieder aufgrund eines Vergleichs mit den empirischen Daten.
- e) In einem fünften Schritt werden diejenigen Kategorien ergänzt, die noch einer Verfeinerung oder Entwicklung bedürfen (vgl. op. cit., S. 94-117).

Die einzelnen Schritte und vor allem auch die damit zusammenhängenden Schwierigkeiten weiter auszuführen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Es sei mit dem folgenden Zitat jedoch auf die Komplexität des selektiven Kodierens bzw. dessen Ziel des Erstellens einer ‚grounded‘ Theory, hingewiesen. „Das integrieren der gesamten interpretativen Arbeit, die im Verlauf eines Forschungsvorhabens ausgeführt wurde, ist vielleicht die schwierigste Aufgabe. Sogar erfahrene Forscher haben damit zu kämpfen“ (op. cit., S. 117).

### 3.5.3. Reflexionen zur Auswertung

Das Vorgehen der Datenanalyse wurde während der Auswertung laufend ergänzt und angepasst, um folgenden Umständen Rechnung zu tragen:

- dem Umstand, dass das Verfahren der Grounded Theory wenn immer möglich in einer Gruppe von Forschenden, und nicht alleine, durchgeführt werden soll, was im Rahmen dieser Lizentiatsarbeit leider nicht möglich war;
- dem Alter der Interviewten und den damit zusammenhängenden Schwierigkeiten (vgl. Anfang des Kap. 3.);
- der sehr grossen Datenmenge zu jedem einzelnen Fall (Interviewtranskript, Beobachtungsprotokoll, Daten aus den Elterngesprächen und zum Teil ergänzende, von der Familie erhaltene Dokumente).

Dies entspricht auch den Vorstellungen der Begründer der Grounded Theory. Strauss/Corbin betonen immer wieder, dass die Verfahren und Techniken dem Forschungsfeld und dem

Datenmaterial angepasst werden müssen. Das Analyseverfahren ist demzufolge nicht als eine Formel zu verstehen, die unverändert auf alle Daten angewendet werden kann, viel mehr als ein Leitfaden, der den Forschenden hilft, wissenschaftlich fundiert zu arbeiten (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 41).

### **Theoretische Sensibilität und Umgang mit Literatur**

„Theoretische Sensibilität bezieht sich auf die Fähigkeit, Einsichten zu haben, den Daten Bedeutung zu verleihen, die Fähigkeit zu verstehen und das Wichtige vom Unwichtigen zu trennen“ (op. cit., S. 25). Theoretische Sensibilität ist nach Strauss/Corbin sehr wichtig, um die Grounded Theory anzuwenden. Über Literatur-Studium oder über Erfahrungen, die für den untersuchten Bereich relevant sind, erwirbt man sich theoretische Sensibilität. Im Laufe des Forschungsprozesses vertieft sich diese (vgl. ebd.).

Für die Analyse der Daten der vorliegenden Forschung hat die Forscherin theoretische Sensibilität erworben, indem sie sich für eine Literaturarbeit zu Sans-Papiers fundierte Kenntnisse dieses Bereichs erarbeitet hat. Im Laufe des Forschungsprozesses hat sich die theoretische Sensibilität vertieft, einerseits durch das Analysieren der erhobenen Daten selbst. Andererseits verhalf das parallel dazu laufende Literaturstudium zu den sich als relevant zeigenden theoretischen Konzepten zu dieser Vertiefung.

„Sie können alle Arten von Literatur benutzen, die Ihnen relevant erscheint, aber hüten Sie sich davor, ein Gefangener der Literatur zu werden“ (op. cit., S. 38). Literatur, sowohl fachliche wie auch nicht fachliche, kann nach Strauss und Corbin in der Grounded Theory verschiedene Anwendungen finden:

- Sie kann die theoretische Sensibilität anregen.
- Sie kann als sekundäre Datenquelle verwendet werden.
- Sie kann Fragen anregen.
- Sie kann das Theoretische Sampling leiten.
- Sie kann zur Validierung von Befunden aus der eigenen Forschung eingesetzt werden.

Bei all dem soll aber immer darauf geachtet werden, dass der Blick durch Kenntnisse aus der Literatur nicht zu stark eingeschränkt wird. Alle verwendete Literatur soll an den Daten der eigenen Forschung überprüft werden. In der Analyse anhand der Grounded Theory sollen erhobene Daten und Literatur in einem wechselseitigen Prozess zueinander in Beziehung gesetzt werden (vgl. op. cit., S. 31-38). Das Studium und die Verwendung von Literatur wurden für die vorliegende Arbeit von diesen Grundsätzen geleitet.

Strauss und Corbin nennen neben dem Literaturstudium und dem analytischen Prozess an sich, die berufliche und die persönliche Erfahrung als weitere, die theoretische Sensibilität

vertiefende Faktoren (vgl. op. cit., S. 26). Für die vorliegende Untersuchung konnte die Forscherin auf berufliche Erfahrungen zurückgreifen, hatte sie als Jugendarbeiterin in der gemeinwesenorientierten, offenen und projektorientierten Jugendarbeit viel Erfahrungen mit Kindern im Primarschulalter, mit oder ohne Migrationshintergrund, gesammelt. Zudem hat sie bereits zwei Studien mit Kindern im Primarschulalter durchgeführt (vgl. Weiller 2005; Payor/Zimmerli/Weiller/Früh 2003).

Persönliche Erfahrungen verhalfen der Forscherin dagegen kaum zur Vertiefung ihrer theoretischen Sensibilität, da sie keine Migrations- oder Sans-Papiers-Erfahrungen teilt. Einzig das gedankliche sich Zurückversetzen in die eigene Kindheit konnte etwas dazu beisteuern, Kinder zu verstehen oder Kreativität in die Analyseprozesse einwirken zu lassen, um auf unerwartete Konzepte oder Zusammenhänge zu stossen.

Kreativität ist unerlässlich, um das Potential der Daten für das Entwickeln einer datenbasierten Theorie zu nutzen. Dazu braucht die Forscherin auch ihre theoretische Sensibilität. Wichtig ist jedoch, dass stets ein Gleichgewicht gehalten werden kann zwischen dem, was von der Forscherin kommt und dem, was die Daten selbst zeigen. Um dieses Gleichgewicht zu behalten und trotz der gefragten Kreativität wissenschaftlich zu arbeiten, sollen sich die Forschenden nach Strauss und Corbin an die folgenden drei Punkte halten:

- Während des Analyseprozesses soll man immer wieder einen Schritt zurückgehen und fragen, was genau passiert.
- Eine skeptische Haltung gegenüber allen vorläufigen Kategorien und Hypothesen ist beizubehalten, sie werden immer wieder überprüft.
- Datenerhebung und -analyse sollen nach den vorgegebenen Schritten der Grounded Theorie befolgt werden (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 30).

Um die für eine hohe Qualität der Analyse erforderliche theoretische Sensibilität zu erreichen, werden in der Grounded Theory verschiedene ausgefeilte Techniken angewendet, die Strauss und Corbin in ihrem Buch ausführen. Sie werden bei der Analyse mittels Grounded Theory eingeübt und angewendet, was auch für die vorliegende Studie gemacht wurde. Diese Techniken weiter auszuführen würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, daher wird auf die Ausführungen von Strauss/Corbin (vgl. op. cit., S. 56-74) verwiesen.

### **Konkretes Vorgehen und Reflexion**

Die Datenerhebung führte zu einer grossen Datenfülle, zu der folgende Aussagen gemacht werden können:

Die Kinderinterviews waren grundsätzlich ergiebig, wiesen jedoch klare Unterschiede zu narrativen Interviews mit Erwachsenen auf. So war es den interviewten Kindern weniger möglich, lange zusammenhängende Passagen über ihr Leben zu erzählen. Vielmehr wurde mit ihnen ein Gespräch geführt, in dem die Interviewerin immer wieder die Themen aufnahm, die von den Kindern initiiert worden waren. Im Verlauf des Interviews wurden von der Interviewerin auch erzählungsgenerierende Nachfragen zu den vergleichenden Themenbereichen gestellt (vgl. Interview-Manual im Anhang I). Einzig im Fall von Azad erwies es sich als sehr schwierig, längere Gesprächssegmente zu erzeugen. Dies lag sicher einerseits daran, dass seine Verbalisierungsfähigkeiten geringer waren als diejenige der anderen interviewten Kinder. Andererseits war das Setting verantwortlich dafür. Mit Azad konnte die Interviewerin viel weniger Zeit alleine verbringen als mit den anderen Kindern und die Mutter befand sich die ganze Zeit in der Nähe. Umso wichtiger wurde in seinem Fall bei der Auswertung das Beobachtungsprotokoll. Dieses wurde während der gesamten Zeit, welche die Interviewerin mit dem Kind verbrachte, geführt. Das Beobachtungsprotokoll stellte sich als wichtige Ergänzung zum Interviewtranskript heraus. Somit wurden auch nonverbale Ausdrücke des Kindes, zum Beispiel während eines Spiels mit der Interviewerin, erfassbar und analysierbar gemacht.

Für die Analyse mittels der Grounded Theory wurden das Interviewtranskript und das Beobachtungsprotokoll jeweils pro Kind in einem Dokument zusammengefasst. Durch eine zeitliche Strukturierung wurden so den verbalen Äusserungen des Kindes die Beobachtungen der Interviewerin zum entsprechenden Zeitpunkt gegenübergestellt. Dies diente einem tieferen Verständnis der Daten, was wiederum zu weiterreichenden Analyseergebnissen führte, als wenn nur das Transkript beachtet worden wäre.

Mittels offenen und axialen Kodierens wurden anschliessend fallspezifische Kategoriensysteme erstellt. Diese wurden zu den in Kapitel 4. ausgeführten Fallanalysen weiterentwickelt. Mittels selektiven Kodierens wurde schliesslich der Fallvergleich vollzogen, dessen Ergebnisse in Kapitel 5. dieser Arbeit vorgestellt werden.

### **3.6. Fazit**

Durch die während des gesamten Forschungsprozesses gewährte Offenheit wurde es möglich, in die Lebenswelten der befragten Kinder einzutauchen und diese im Rahmen des Machbaren zu verstehen. Die Wahl des narrativen Interviews als Erhebungsmethode und der Grounded Theory als Auswertungsmethode ermöglichte es, befriedigende Antworten auf

die Forschungsfrage zu finden. Doch ebenso wichtig für die Erkenntnisgenerierung war die Modifizierung dieser Methoden, ihr Anpassen an das Alter und die Sprachkenntnisse der Interviewten.

Zeichnen erwies sich als eine gute Möglichkeit, die Verbalisierungsfähigkeit des Kindes zu unterstützen und das Verständnis zwischen Kind und Interviewerin zu vertiefen. Auch die Unterbrechungen des eigentlichen Interviews durch Spiele sowie das Ansprechen der Kinder auf einer ‚Phantasie-Ebene‘<sup>21</sup> trugen dazu bei, einen vertieften Einblick in ihre Lebenswelten zu erhalten.

Für die Auswertung der Interviews stellte sich das Beobachtungsprotokoll des gesamten Interviewnachmittags als relevante Daten-Ergänzung zu den Interviewprotokollen heraus. Der Fremdheit zwischen den Lebenswelten der Kinder und derjenigen der Interviewerin konnte damit Rechnung getragen werden. Interviewaussagen wurden in Beziehung zu zeitgleich erfolgten Beobachtungen nonverbaler Aspekte gesetzt, was deren Verständnis vertiefte. Insbesondere bei den zwei jüngeren Kindern, Luana und Azad, erwies sich das Beobachtungsprotokoll als unerlässlicher Bestandteil der Datenanalyse.

Anfangs dieses Kapitels wurden die zwei Ziele, Kinder einerseits als Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelten ernst zu nehmen und andererseits den spezifischen Schwierigkeiten der Forschung zu und mit Kindern Rechnung zu tragen, vorgestellt. Dank der Anpassung der Erhebungs- und Auswertungsmethode an die Interviewsituation und an die Interviewten selbst ist es gelungen, diese beiden Ziele zu erreichen.

Hiermit wird zu den Erkenntnissen der Analyse übergeleitet. Diese werden in den folgenden zwei Kapiteln vorgestellt.

---

<sup>21</sup> Beispiele für die ‚Phantasie-Ebene‘, auf der teilweise mit den Kindern kommuniziert wurde: Lucia wurde dazu aufgefordert, ihr Kuscheltier Geschichten erzählen zu lassen; Wünsche der Kinder wurden erfragt mit dem Gedanken an einen Zauberer, der Wünsche wahr werden lassen kann.

## 4. Fallanalysen

Die Einzelfallanalysen geben Einblick in die Lebenswelt der vier befragten Sans-Papiers-Kinder. Um aufzuzeigen, wie diese Kinder ihre Lebenssituation erleben und bewältigen, bedarf es einer relativ breiten Einführung in die Lebenswelten der Kinder. Denn Kinder und deren Lebenswelten im Allgemeinen sowie die Lebenswelten von Sans-Papiers-Kindern im Speziellen sind Erwachsenen fremd. Nach Hahn ist es nur insofern möglich, jemand Fremdes zu verstehen, als man sich ein Bild von ihm machen kann (Hahn 1994, S. 144). Die ausführliche Präsentation der Fallanalysen gibt Einblick in dieses Fremde, sie zeichnet ein Bild von den vier Kindern und ihren Lebenswelten.

Das folgende Zitat spricht einen wichtigen Punkt an, der während der Analyse einer Forschung mit Kindern beachtet werden muss. Um die Ergebnisse der vorliegenden Forschung verstehen zu können, gilt die zitierte Aussage jedoch auch für die Lesenden. „Es bedarf einer grossen Offenheit und eines behutsamen Sich-Einlassens auf die Ausdrucksweisen der Kinder, um dem jeweiligen Phänomen – bei aller bestehen bleibenden Verstehensdifferenz zwischen Erwachsenen und Kindern – einigermaßen gerecht zu werden. Man muss versuchen, in das Fühlen und Denken der Kinder gleichsam ‚einzutauchen‘, um das Wesen beispielsweise ihres Phantasierens, Spielens, Wünschens Fragens, Philosophierens usw. zu erfassen“ (Fatke 1994, S. 111).

Jede Falldarstellung ist in die folgenden vier Kapitel aufgeteilt:

- **Blitzlicht auf die Lebenssituation:** Die Lebenssituation des interviewten Kindes und seiner Familie wird in diesem Kapitel von aussen beleuchtet. Die Daten, auf welchen diese Beschreibungen basieren, stammen aus verschiedenen Quellen wie Elterninterview, Intervieweindrücken oder weiteren Dokumenten der Familie.
- **Das Kind gibt Einblick in seine Lebenswelt:** Das Ziel dieses Kapitels ist es, den Lesenden einen Einblick in die kindliche Lebenswelt aus der Sicht des interviewten Kindes zu geben. Das Kind selbst erzählt, seine Aussagen werden zusammengefasst, häufig wird es zitiert. Interpretationen werden in diesem Kapitel wenn möglich noch nicht gemacht, gerade um eine Grundlage zu schaffen, die dem Verständnis der nachfolgenden interpretierenden Kapitel dient.
- **Relevante Aspekte aus der Lebenswelt:** Hier werden die wichtigsten Ergebnisse der Fallinterpretation, die dem Verständnis der Lebenssituation und dem Einblick in die Lebenswelt dienen, zusammengefasst. Die Kategorien, die sich aufgrund der Daten als sehr relevant erwiesen, werden vorgestellt und mit theoretischem Hintergrundwissen

verknüpft. Anfangs dieses Kapitels wird jeweils eine schematische Darstellung der Kategorien mit ihren Dimensionen und Verbindungen aufgezeigt. Sie dient dem Überblick der in diesem und im nächsten Kapitel diskutierten Aspekte.

- **Bewältigung der Lebenssituation:** Auch im vierten und letzten Kapitel werden relevante Kategorien aus der Fallinterpretation vorgestellt und teilweise mit theoretischem Hintergrundwissen verknüpft. Die Kategorien, die in diesem Kapitel vorgestellt werden, beschreiben die Bewältigungsstrategien und Ressourcen des Kindes. Dieses Kapitel wird im fallvergleichenden Teil dieser Arbeit nochmals aufgegriffen werden.

## 4.1. Lucias Welt



Lucia (7 Jahre)

### 4.1.1. Blitzlicht auf Lucias Lebensumstände

Lucia ist im Dezember 1999 in Brasilien geboren und zur Zeit des Interviews sieben Jahre alt. Ihr Vater lebt seit zwölfteinhalb Jahren, die Mutter seit neun Jahren und Lucia selbst seit bald sieben Jahren in der Schweiz. Die Mutter ist für die Geburt nach Brasilien zurückgekehrt und drei Monate später gemeinsam mit Lucia wieder in die Schweiz gekommen. Lucia hat keine Geschwister und lebt mit Vater und Mutter in einer kleinen, aber gemütlich eingerichteten Einzimmerwohnung in einer deutschschweizer Stadt, Verwandte leben keine weiteren in der Schweiz. Lucia ging zwei Jahre lang in den Kindergarten. Seit einem halben Jahr geht sie zur öffentlichen Schule. Von der Schule aus besucht sie zusätzlich einen Schwimmkurs und möchte nächstes Jahr mit Musikunterricht beginnen. Lucia spricht gut Schweizerdeutsch.

Ihre Eltern kommen aus Brasilien. Gemäss dem Vater war der Grund, der ihn veranlasste, sein Heimatland zu verlassen, die dortige Inflation. „Meine Geld ist nicht genug für Essen“.



Auch hätte er für die Spitalaufenthalte und Medikamente seiner psychisch kranken Mutter aufkommen müssen, was mit seinem dortigen Einkommen nicht möglich war. Als er sich in der Schweiz eingelebt hatte und Geld verdienen konnte, kam seine Frau nach. Lucias Eltern hatten von Beginn an keine Aufenthaltsbewilligung für die Schweiz und auch nie einen Asylantrag gestellt. Sie verzichteten auf einen solchen Antrag, weil sie sich sicher waren, dass sie keine Chance hätten, Asyl zu bekommen, da sie nicht aus politischen, sondern aus wirtschaftlichen Gründen migriert waren.

Der Vater arbeitet hier in der Schweiz auf dem Hoch- und Tiefbau. Die Mutter geht jeweils am Morgen, wenn Lucia in der Schule ist, für zwei bis drei Stunden in verschiedenen Privathaushalten putzen. Sie ist aber immer zu Hause, wenn Lucia nicht in der Schule ist. Daher brauchen sie auch keine weitere Unterstützung in der Kinderbetreuung. Als Lucia noch nicht zur Schule ging, nahm die Mutter sie mit zur Arbeit. So kann sie es auch heute noch machen, wenn sie einmal während der Freizeit Lucias arbeiten muss.

Die Eltern haben lange Zeit nicht mit Lucia über ihre Aufenthaltssituation gesprochen. Der Vater meint jedoch, es sei ihr schon lange bewusst gewesen, was ungefähr die Situation ist, sie habe alles gemerkt und alles gewusst. Zur Zeit des Interviews sind die Eltern seit wenigen Wochen in einer neuen Situation. Der Vater war in eine Polizeikontrolle gekommen und wurde registriert. Die Familie hat darauf hin ein Härtefallgesuch eingereicht, jedoch noch keinen Bescheid erhalten. Sie sind demzufolge in einer abwartenden Position und wissen nicht, ob sie schon bald die Schweiz verlassen müssen, oder ob sie allenfalls sogar eine Aufenthaltsbewilligung bekommen. Dies hat dazu geführt, dass sie in der Zeit vor dem Interview vermehrt auch mit Lucia ihre Aufenthaltssituation thematisiert haben. Sie haben mit ihr darüber gesprochen, dass sie vielleicht nicht bleiben können. Die Eltern erzählen, dass es schwierig sei, mit Lucia darüber zu sprechen, da sie darauf immer sehr traurig werde und grosse Angst habe.

Zu sich nach Hause darf Lucia keine Freundinnen einladen. Der Vater begründet dies damit, dass sie nicht wollen, dass andere Kinder sich lustig machen über Lucia, wenn sie erfahren, dass diese mit ihren Eltern in nur einem Zimmer lebt.

Für die Zukunft Lucias wünschen sich die Eltern, dass sie nicht dasselbe Leben führen muss wie sie beide. Sie möchten, dass Lucia eine gute Ausbildung machen kann, mit der sie eine gute Arbeit findet und ein sicheres Leben führen kann, „que tiene una vida segura“. Sie soll einen Universitätsabschluss machen können. Sie wünschen sich auch, dass Lucia lernen kann, Musik zu machen, weil sie die Musik so gerne mag. Sie singt in der Kirche, manchmal alleine oder mit Playbackmusik. Auch möchte sie lernen Violine zu spielen. Die Zukunft Lucias ist der Hauptgrund, weshalb die Familie in der Schweiz bleiben möchte. Hier hat sie die Chance eine Ausbildung zu machen, die ihr das ganze Leben lang viel bringen wird.

#### 4.1.2. Lucia gibt Einblick in ihre Lebenswelt

Lucia kommt ursprünglich aus Brasilien, erzählt aber nicht viel von diesem Land. Brasilien ist für sie dort, wo die Grossmutter und die Patin wohnen. Des Weiteren ist Brasilien schön, das schönste daran ist, dass es heiss ist.

Zeitlich und örtlich klar strukturiert, erzählt Lucia von sich aus ihren Tagesablauf: Am Morgen geht sie auf die Toilette und ihre Zähne putzen. Schon fast ist es dann Zeit, um zur Schule zu gehen. In der Schule lernen sie Buchstaben und viele weitere Dinge. Der Schultag geht schnell vorbei, zu schnell. Um zehn Uhr gibt es eine Pause ‚und dan machemer no e kleine Ziit und den lüütets das mues mer heim go‘ (28)<sup>22</sup>. Zwischendurch ‚muss‘ man in die Pause gehen. Anders ausgedrückt, an einem Wochentag geht Lucia vor allem zur Schule. Was davor und danach passiert, findet sie nicht so interessant.

Nach der Schule geht Lucia nach Hause. Dort isst, malt und spielt sie oder schaut fern. Sie sagt, sie mache immer dasselbe, jeder Tag sehe gleich aus. ‚Ich mach immer das gleiche. Immer, immer, immer‘ (294). Dies gilt jedoch nicht für die Sonntage. ‚Sonntag mach ich immer öpis anders‘ (310). Sonntags geht sie manchmal nach draussen, wenn sie nicht spielt oder fern schaut. Wenn sie raus geht, dann in den Park oder zur Schule. Samstags geht Lucia mit ihren Eltern zur Kirche. Sie bleiben dort jeweils bis am Abend und kommen erst um zwölf, elf oder zehn Uhr nach Hause.

Lucia geht in die erste Klasse der öffentlichen Primarschule. Sie zeigt der Interviewerin ihre Klassenliste, die als einziger Gegenstand über dem Küchentisch an der Wand hängt. Sie ist ein Symbol für den hohen Stellenwert der Schule in Lucias Lebenswelt.

Gleichaltrige Kinder sieht Lucia vor allem während der Schulzeit. Dort hat sie jedoch keine wirklich guten Freunde. Die Klassenkollegen oder Klassenkolleginnen sind manchmal böse und das nervt sie. Über Freunde möchte Lucia nicht sprechen, Peers scheinen für sie ein schwieriges Thema zu sein. Kommt das Thema Freunde auf, sagt sie nicht viel oder weicht schnell auf ein anderes Thema aus. Darauf angesprochen, was sie gemeinsam mit Freunden unternehme meint sie ‚Spile:: und (5) nur spile und lerne und so- so Sache‘ (264). Nur von einer Freundin erzählt sie, von Tabea, die mit ihr den Kindergarten besuchte. Da Tabea aber einen Jahrgang unter ihr im Kindergarten war, ist sie jetzt noch nicht in der Schule und Lucia sieht sie kaum mehr. Von ihr möchte sie jedoch auch nicht allzu viel erzählen und begründet dies damit, dass sie immer nur von Tabea erzähle und diese das nicht mag. ‚Ja, nur das hani erzellt, wo si will. Si- si het au- si het auch nid gern, das ich

---

<sup>22</sup> Die den Zitaten aus den Kinderinterviews zugrunde liegenden Transkribierregeln können im Anhang eingesehen werden. Die nach den Interviewzitaten in Klammern stehenden Zahlen beziehen sich auf die Abschnittsnummern des jeweiligen Interviewtranskriptes (siehe Anhang).

immer vo si erzähl weil ich immer- immer erzehl von jemand, vo de Tabea und darum will ich si eifach (...) si möchte das nöd' (371). Lucia zeigt hier nochmals auf, dass sie nicht viele Freunde hat, von denen sie etwas erzählen könnte. Wenn sie von jemandem spricht, dann von Tabea. Diese ist ihre beste Freundin, und doch sehen sich die beiden seit einem halben Jahr kaum mehr. Daher macht es Lucia auch traurig, von Tabea zu erzählen.

Die Schule ist der einzige Ort, an dem sie Peers treffen kann, zu sich nach Hause darf sie keine einladen. Obwohl sie in der Schule keine Freunde hat, ist ihr auch die Klasse wichtig. Sie will unbedingt ein Klassenfoto für ihr Diddle-Freunde-Buch. Wenn möglich möchte sie auf jeden Platzhalter für Klassenfotos im Buch ein passendes Foto kleben können. Die Gesellschaft gleichaltriger Kinder, die sie in der Schule erfährt, hat für Lucia einen hohen Stellenwert. Auch den Lehrer mag sie gern. Samstags ist der Lehrer immer in der Schule am Vorbereiten und Lucia möchte ihn sehr gern mal besuchen.

In der Schule lernt man viele Dinge ‚lehred mer eso Buchstabe und vili Sache‘ (28). Lucia kann in der Schule Dinge machen, die sie mag. Einmal haben sie zum Beispiel Masken gebastelt, das hat Lucia toll gefunden. Vor allem aber kann man in der Schule lernen – eine Lieblingsbeschäftigung Lucias. Sie liest und schreibt fließend, obwohl sie vor der Schule noch nicht lesen gelernt hat. Auch Rechnen kann sie bereits ziemlich gut.

Nach der Schule geht Lucia nach Hause und verbringt ihre Freizeit mit Spielen, Essen, Malen oder Fernschauen. Aus ihrer Freizeit erzählt sie nichts, das sie gemeinsam mit Gleichaltrigen unternimmt. So meint sie zum Beispiel, als Antwort darauf, was sie an ihrem Geburtstag gemacht habe: ‚nüt. S'het nu en Chuechä ge‘ (224). Ihre Freizeit kann Lucia nicht mit Peers verbringen, doch sie hat andere ‚Freunde‘. Diddle ist eine gute Freundin, wie auch ihr Stofftier Hundi. Sie schaut mit der Interviewerin das Diddle-Buch an, gemeinsam füllen sie darin eine Seite aus. Es gibt keinen Eintrag von Freunden darin. Darauf angesprochen, dass sie das Buch zum Beispiel ihrer Freundin ausleihen könnte, kommt Lucia auf den Eintrag von Diddle selbst zu sprechen und zeigt der Interviewerin diesen. Freunde darf Lucia keine mit nach Hause nehmen, mit Diddle kann sie zusammen sein, wann immer sie will. Lucia staunt als sie merkt, dass Diddle viel älter ist als sie selbst. ‚So gross isch si‘ (252). Das hätte sie nicht gedacht, Freunde haben doch ungefähr dasselbe Alter. Auch Hundi, ihr Lieblings-Stofftier ist ein guter Freund von Lucia. Hundi spielt, lacht, hüpf und hat Spass mit Lucia, auch erzählt er ihr Geschichten. Die beiden stehen sich sehr nahe, Hundi ist ein wichtiger Begleiter Lucias.

Wenn Lucia nicht gemeinsam mit ihren Eltern zur Kirche geht oder die Mutter mal mit ihr spielt, unterhält sie sich alleine. Da gibt es nicht so viele Dinge zu erzählen. Sie macht immer die selben Dinge, nämlich das, was sie alleine tun kann. So sagt sie, nachdem sie den

normalen Tagesablauf erzählt hat, ‚und dan immer ales, immer wider‘ (63). Lucia findet ihre Freizeit nicht sehr abwechslungsreich. Doch von ihren, wenn auch nicht abwechslungsreichen Beschäftigungen, kann sie mit grosser Begeisterung erzählen:

Nicht nur Diddle oder Hundi prägen Lucias Freizeit, sondern auch das Kartenspiel UNO. UNO ist Lucias Lieblingsspiel. Sie spielt es häufig alleine ‚ich spil UNO elei no vill- vile mal und ds-, d-, das macht mir Spass‘ (53). Sie spielt UNO also auch *gerne* alleine. Wenn sie es spielt, dann genau gleich, wie wenn mehrere Spielende da wären. Sie verteilt die Karten für zwei Personen und spielt dann, indem sie zwischendurch immer den Platz wechselt, für beide Personen. Manchmal spielt auch die Mutter mit ihr, der Vater jedoch nie. Wenn sie mit der Mutter spielt, gewinnt sie normalerweise, manchmal gewinnt aber doch die Mutter. Spielen macht Lucia richtig glücklich, gewinnen noch mehr. Abgesehen davon, dass Lucia UNO gut alleine spielen kann, ist sie auch sehr erfinderisch, was man sonst noch alles mit diesen Karten anstellen kann. Mit Spass und grossem Geschick spielt sie lange Zeit Memory mit der Interviewerin. Doch auch Lernspiele machen ihr Spass. Sie holt ein Spiel, bei dem man für ihr Alter relativ schwierige Rechenaufgaben lösen muss (Additionen und Subtraktionen bis hundert) und löst diese spielend. Beim Spielen fällt auf, wie gut sich Lucia alles einprägen kann. Sie weiss noch, als Diddle schon lange kein Thema mehr ist, dass diese 16 Jahre alt ist.

Malen, vor allem Menschen, ist eine weitere Lieblingsbeschäftigung Lucias. Sie findet auch, dass sie gut malen kann. Vor allem Menschen kann sie gut malen. ‚Ich kha ganz guet Mänsche mole‘ (16). Sie zeigt eine grosse Selbstsicherheit bezüglich ihrer Zeichnungen und präsentiert sie mit Stolz, die aufwändige Bemalung des Diddle-Freunde-Buches ebenso, wie die schnell angefertigten Portraits der Interviewerin. Dabei holt sie sich Bestätigung ihrer Gegenüber. Lucia malt sehr konzentriert und mit grosser Hingabe. Darauf angesprochen, was sie für Dinge mache, wenn sie nicht male, meint sie ‚mmh, spile, bitzeli Fernseh luege, und nüt me‘. Sie erzählt von fast nichts mit einer solchen Begeisterung wie vom Malen. Was an ihre Begeisterung fürs Malen erinnert, ist die begeisterte Erzählung über das Maskenbasteln in der Schule.

Sponge Bob ist Lucias Lieblingssendung im Fernsehen. Sie schaut es regelmässig und erklärt der Interviewerin, worum es darin geht. Nicht nur fürs Malen, Spielen oder Fernschauen kann sich Lucia begeistern, sondern auch fürs Essen. Ihr Lieblingsessen ist Pizza, Süssigkeiten mag sie alle gern. Essen ist für die ganze Familie sehr wichtig, vor allem auch gesundes Essen.

Lucia weiss, was sie will und sagt, was sie gut kann. Als sie im Diddle-Buch ausfüllen muss, was sie besonders gut kann, meint sie: ‚@alles@ kann ich fascht [...] ich ka hüpfe, gumpe,

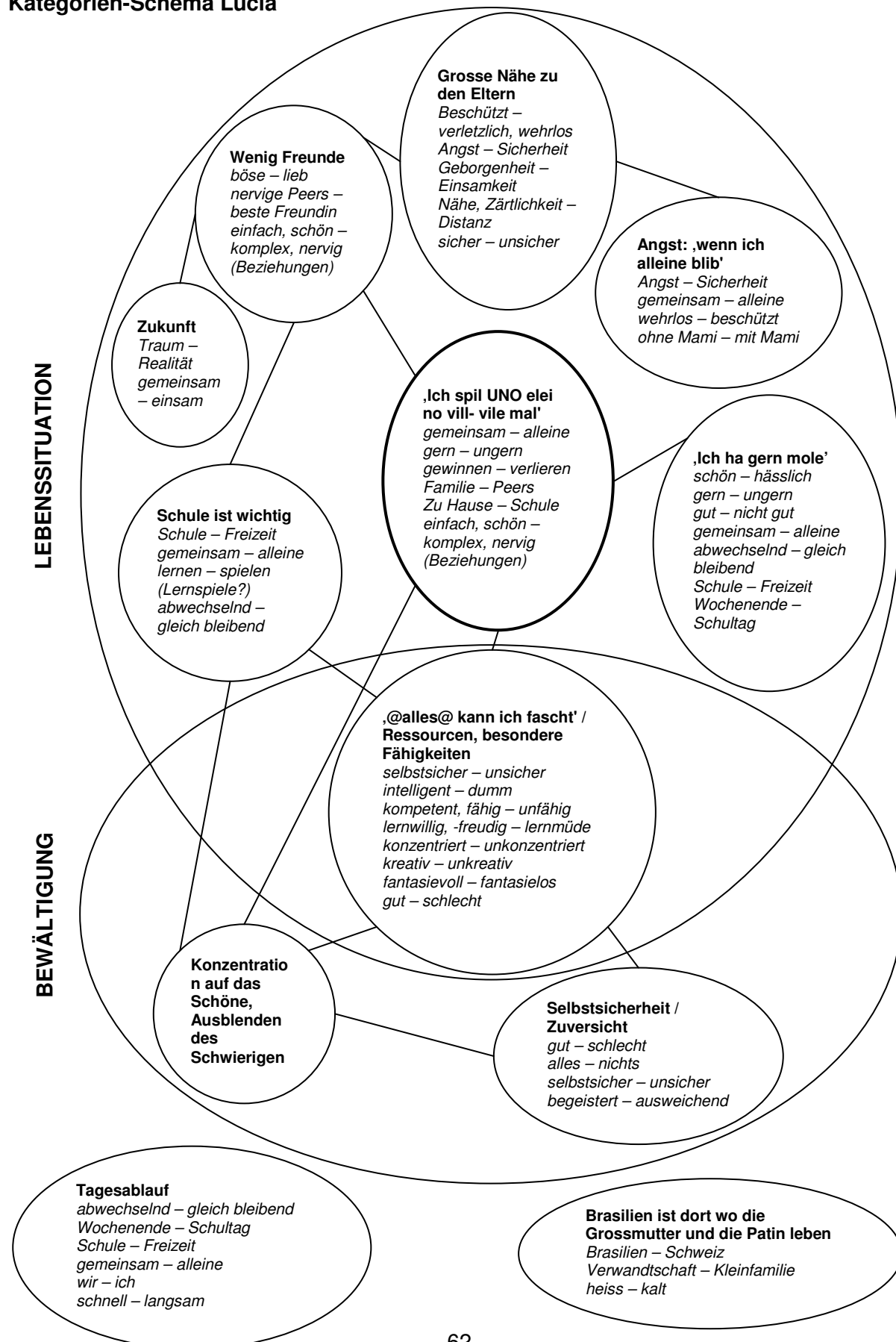
springe (4) deutsch rede, portugiesisch rede, sp- bitzeli spanisch und e bitzeli italiänisch' (142-146). Ins Buch schreibt Lucia, sie könne alles. Ihre Zeichnungen präsentiert Lucia sehr gerne und mit einem gewissen Stolz.

Wenn Lucia alleine ist, hat sie Angst. Sie muss sich zwar sehr häufig alleine unterhalten, möchte aber möglichst nie ganz alleine sein. Lucia hat Angst, ‚wenn ich alleine blib‘ (348). Sie hat Angst davor, dass jemand Fremder in die Wohnung reinkommt. ‚Will we- wenn mini Muter (nid loset) und den könnte einfach jemand do ine go. Und han ich irgendöpis Angst‘ (359). Wenn die Mutter bei ihr ist, hat sie keine Angst. Sie würde ja auch hören, wenn jemand reinkommen will und könnte Lucia beschützen. Daher will sie die Mutter auch begleiten, wenn diese lediglich in den Keller geht. Auch Hundi hat manchmal Angst, und zwar im Dunkeln. Wenn Hundi Angst hat, ruft er ‚Mami, Mami‘ (615). Gleich wie Lucia will auch Hundi zu Mami, wenn er Angst hat. Mit der Mutter verbindet Lucia eine grosse Nähe und die Anwesenheit der Mutter gibt ihr Sicherheit. Lucia mag ihre Eltern grundsätzlich sehr gerne. Auf die Frage, wen sie gerne mag, nennt sie ‚Mami und Papi‘ (178).

Lucia möchte später Sängerin oder Doktorin werden. Sängerin sagt sie, als sie im Diddle-Buch auf ihren Traumberuf angesprochen wird. Doktorin jedoch ist das, was Lucia später machen möchte. Es scheint, als sei Sängerin für sie ein Traum, den sie sich aber nicht ganz real als das vorstellt, was sie später macht. Ärztin ist ein Beruf, den auszuüben sie sich vorstellen kann. Wenn Lucia bei einer Zauberin drei Wünsche offen hätte, wünschte sie sich eine Barbie, eine Schwester und eine Baby-Katze.

### 4.1.3. Relevante Aspekte aus Lucias Lebenswelt

#### Kategorien-Schema Lucia



**„Ich spil UNO elei no vill- vile mal“**

Den meisten Freizeitaktivitäten, von welchen Lucia berichtet, geht sie alleine und zu Hause nach. Wenn sie ihren Tagesablauf erzählt, fällt auf, dass sie, sobald sie die Schule verlässt, von der Wir- auf die Ich-Form wechselt. Sie geht nach Hause um zu essen, spielen, malen und fern zu schauen. Dies sind alles Tätigkeiten, die sie alleine verrichten kann. Aus dem gesamten Interview geht hervor, dass sie sich häufig alleine beschäftigt. Die Mutter ist zwar immer da, Peers hingegen sieht sie nur in der Schule. Am Geburtstag Lucias gab es Kuchen, Freunde waren keine bei ihr. Lucia hat keine Geschwister. Einzelkinder müssen häufig lernen, sich alleine zu beschäftigen. Kasten verweist in diesem Zusammenhang auf die Selbstzentriertheit von Kindern, die ohne Geschwister aufwachsen. „Einem Einzelkind fällt es leichter, sich hin und wieder auch einmal ungestört mit sich selbst zu beschäftigen und so allmählich eine etwas selbstzentrierte Haltung aufzubauen“ (Kasten 1995, S. 146). Des Weiteren verweist er darauf, dass sich weibliche Einzelkinder in verschiedenen Studien als etwas selbstzentrierter auswiesen als männliche. Dass Lucia gelernt hat, sich alleine zu unterhalten, erstaunt also nicht weiter, wenn man beachtet, dass sie ohne Geschwister lebt. Mit dem Beginn des Schulalters beginnen Kinder ausserhalb der Familie mit neuen Personen in Kontakt zu treten, ihre Lebenswelt weitet sich aus vom Kreis der Familie zum Kreis der Peers (vgl. Baacke 1999, S. 330-353). Lucia hat in der Schule keine Freunde. Weshalb sie ausser von Tabea von keinen positiven Kontakten zu Peers spricht, ist schwierig zu sagen. Sicher fällt es ihr aber schwerer, Kontakte zu Peers zu knüpfen und aufrecht zu erhalten, als anderen Kindern ihres Alters. Als Sans-Papiers darf sie andere Kinder nicht zu sich nach Hause einladen. Die Familie muss ständig auf der Hut sein davor, dass ihr Status nicht auffliegt. Daher pflegen die Eltern nur Kontakte zu Leuten, denen sie vertrauen können. Nach Baacke gilt: „Je mehr Aussenkontakte eine Familie hat und je mehr expressives Verhalten in der Familie vorherrscht, desto mehr Möglichkeiten haben auch die Kinder, Aussenkontakte anzuknüpfen und Erfahrungen im ausserhäuslichen Bereich zu machen“ (op. cit., S. 271). Dieses Zitat erläutert, dass das ‚versteckte‘ Leben von Lucias Familie einen starken Zusammenhang damit hat, dass Lucia sich häufig alleine beschäftigen muss.

„Auch die Schule bringt Gleichaltrige zusammen, aber als Einrichtung der Gesellschaft und unter der Aufsicht von Erwachsenen. Auch die Familie ist nicht nur altersheterogen, sondern bietet Raum für altershomogene Zusammenschlüsse: zwischen Geschwistern, mit Freunden von ‚ausserhalb‘, denen in der Wohnung, im Haus oder Garten im wörtlichen Sinne ein Spielraum gewährt wird. Aber auch hier ist Beobachtung, Kontrolle; der Spielraum ist eingeschränkt. So ist die Strasse das eigentliche Feld der Gleichaltrigen im sozialökologischen Nahraum“ (op. cit., S. 338f). Lucias Familie ist dagegen nur

altersheterogen. Geschwister gibt es keine, Freunde dürfen keine in die Familie kommen. Baacke (vgl. op. cit., S. 330-353) betont wie auch viele weitere Autoren (vgl. Krappmann 1993, Oerter 1993, Oswald 1993) die Relevanz der Gleichaltrigengruppe, die mit dem Eintritt ins Schulalter immer mehr zunimmt. Die Strasse oder Nachbarschaft, der sogenannte sozialökologische Nahraum, bleibt Lucia grösstenteils verschlossen. Lucia ist lediglich in der Schule mit Peers zusammen. Die Aussage Baackes, dass sechs- bis siebenjährige Kinder ihre Spielkameradinnen und Spielkameraden häufig mit Hilfe der Eltern finden, die Spielräume bereitstellen, beobachten, ermuntern und überwachen, trifft nicht auf Lucias Lebenswelt zu. Kann man sich auch vorstellen, dass es z.B. in der Kirche oder im Park solche Momente gibt, so bilden diese, den Erzählungen Lucias zufolge, die grosse Ausnahme.

Freunde, mit denen Lucia ausserhalb der Schule Zeit verbringen kann, sind Diddle und Hundi. Für Kinder ihres Alters ist es nichts Aussergewöhnliches, dass sie auch Stofftiere oder Phantasiefiguren zu ihren Freunden zählen (vgl. Rohlfs 2006, S. 228-244). Neuss nennt diese Phantasietätigkeit von Kindern eine völlig normale Verarbeitung von Erfahrungen und Emotionen. Die Phantasiegefährten unterstützen gemäss dem Autor die Identitätsentwicklung von Kindern (vgl. Neuss 2001, S. 43f). Der Stellenwert, den Diddle und Hundi in Lucias Lebenswelt einnehmen, ist gross. Sie müssen auch die nicht vorhandenen Spielkameraden und Spielkameradinnen bis zu einem gewissen Grad ersetzen. Phantasiegefährten können gemäss Taylor/Maring die Einsamkeit des Kindes lindern (vgl. Taylor/Maring 2001, S. 57).

Lucia beklagt sich nicht darüber, dass sie sich häufig alleine beschäftigen muss. Sie hat sogar Spass daran, Dinge, die für mehrere Personen vorgesehen sind, wie zum Beispiel das UNO, alleine zu spielen. Trotzdem ist der Wunsch Lucias nach Freunden offensichtlich. Ihre Wünsche an die Zauberin sind Wünsche nach Gemeinschaft. Barbie, Schwester oder Katze – alle würden dazu beitragen, dass Lucia weniger alleine ist, dass sie eine Freundin mehr hätte.

### **Schule – alles was nicht Familie ist**

Lucia besucht die erste Primarschulklasse und geht sehr gerne zur Schule. Sie mag es, viele Dinge zu lernen, und ihr Lehrer stellt für sie eine wichtige Bezugsperson dar. Auch die Klasse hat für Lucia einen hohen Stellenwert, obwohl sie dort keine Freunde hat und die Klassenkolleginnen und Klassenkollegen manchmal böse sind und nerven. In ihrer Schilderung des Tagesablaufs nimmt die Schule einen wichtigen Platz ein. Wie jedes Schulkind verbringt Lucia einen grossen Teil ihres Alltags in der Schule (vgl. Pekrun,



R./Helmke, A. 1993, S. 570). Vergleicht man Lucias Lebensbereiche mit den vier sozialökologischen Zonen nach Baacke (vgl. 1999, S. 112-117) fällt folgendes auf:

- Der sozialökologische Nahraum ist, wie bereits im letzten Abschnitt erwähnt, in Lucias Lebenswelt irrelevant. Weder hat sie regelmässige Kontakte in der Nachbarschaft, noch erzählt sie von anderweitigen prägenden Erlebnissen aus dieser sozialökologischen Zone.
- Die sozialökologische Peripherie, bestehend aus sogenannten nichtalltäglichen Sphären, nimmt gleichermassen eine sehr geringe Relevanz in Lucias Lebenswelt ein. Weder hat sie die Möglichkeit, ferner gelegene Freizeitangebote wie ein Kino zu besuchen, noch geht sie regelmässig in die Ferien.
- Betrachtet man die Zone der sozialökologischen Ausschnitte, fällt auf, dass die Schule für Lucias Lebenswelt der einzige relevante Ort aus dieser Zone ist.

Lucias Lebenswelt ist also grösstenteils geprägt durch die zwei Orte Familie oder Zuhause (sozialökologisches Zentrum) und Schule (sozialökologischer Ausschnitt). Dass weitere Orte bzw. sozialökologische Zonen Lucias Lebenswelt kaum berühren, macht verständlich, dass Schule und Familie für sie noch wichtiger sind als für andere Kinder. Aus denselben Gründen, und wegen der Abwesenheit von Geschwistern, ist die Schule der einzige Ort, an dem Lucia Kontakte zu Gleichaltrigen hat. Auch wenn diese Kontakte, wie aus den Daten ersichtlich ist, nicht nur einfach und schön sind, scheinen sie für Lucia doch von grosser Wichtigkeit zu sein. Nur im Zusammenhang mit der Schule spricht sie in der Mehrzahl von Erlebnissen, nur dort erlebt sie Gemeinschaft mit Peers.

Gemäss Böhnisch grenzt die Schule individuelle Lebensprobleme der Kinder aus. Diese haben im institutionellen Rahmen der Schule keinen Platz (vgl. Böhnisch 1985, S. 91f). Dass Lucia, wie auch die anderen interviewten Sans-Papiers-Kinder, sehr gerne zur Schule geht, lässt folgende Hypothese aufstellen: Ist die Lebenssituation zu Hause immer von Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der prekären Lebenslage mitgeprägt, so werden die Kinder in der Schule nicht oder weniger damit konfrontiert. Sie können in der Schule keine Unterstützung für ihre individuellen Lebensprobleme erwarten, weil erstens an diesem Ort andere Ziele, allen voran das Erlernen rationaler Lebensführung, überwiegen (vgl. op. cit., S. 99-103). Zweitens bleiben ihre individuellen Lebensprobleme der Schule fern, weil sie ihre Situation, zumindest vor den Peers, geheim halten müssen. Doch ist es gut vorstellbar, dass es gerade jüngere Kinder als entlastend empfinden, einen Ort zu haben, auf den Schwierigkeiten, die mit ihrer Aufenthaltssituation zusammenhängen, weniger direkten Einfluss haben. In und während der Schule sind sie denselben Regeln und Pflichten

unterlegen wie ihre Schulkollegen und Schulkolleginnen und sie haben dieselben Rechte. Dies gilt natürlich nur, solange sich nicht gerade in der Schule die ungleichen Zukunftschancen manifestieren (vgl. Reinmann 2006, S. 86f). Für die interviewten Kinder zwischen sechs und neun Jahren ist der Lebensbereich Schule oder Kindergarten noch frei von diesen Erfahrungen.

### **Grosse Nähe in der Familie**

Das Verhältnis zwischen Lucia und ihren Eltern ist geprägt von einer grossen räumlichen und emotionalen Nähe. Die Eltern pflegen einen zärtlichen Umgang mit ihrer Tochter und geben ihr Geborgenheit. Auch Lucia benennt und zeigt ihre Liebe zu den Eltern.

Lucia muss sich zwar häufig alleine beschäftigen, doch die Mutter ist immer in ihrer Nähe. Laut ihren Erzählungen gab es nie eine Zeit, in der sie von der Mutter getrennt war, abgesehen von Kindergarten und Schule. Die Anwesenheit der Mutter gibt Lucia Sicherheit, hingegen hat sie Angst, wenn sie alleine ist. Die Angst vor dem Alleinsein oder davor, allein gelassen zu werden, ist gemäss Neuss vor allem im Vorschulalter, das Lucia noch nicht lange hinter sich gelassen hat, stark verbreitet (vgl. Neuss 2001, S. 27). Dennoch fällt auf, dass diese Angst Lucia bereits überwältigt, wenn die Mutter noch ganz in der Nähe und nur für kurze Zeit abwesend ist. Lucia hat zwar Angst, wenn sie alleine ist, nicht aber zwingend vor dem Allein-gelassen-werden an sich. Vielmehr hat sie Angst davor, dass jemand Fremder in die Wohnung kommt. Lucia verneint die Frage, ob es denn schon mal vorgekommen sei, dass jemand Fremdes in die Wohnung hereingekommen wäre. Es ist schwierig, diese Ängste Lucias zu deuten. Es könnte ein Hinweis darauf sein, dass fremde Personen für sie, als Teil einer Sans-Papiers-Familie, grundsätzlich Angst einflössend sind, da sie Gefahr bedeuten können. Die Familie versteckte sich bis vor kurzem in dieser Wohnung. Wenn ‚jemand Fremdes‘ herausgefunden hätte, dass sie dort wohnen, hätte dies eine grosse Gefahr bedeutet. Dadurch hätte aufliegen können, dass sie als nichtdokumentierte Personen in der Schweiz leben, was wiederum schwerwiegende Konsequenzen gehabt hätte. Dass die Aussage Lucias wirklich damit zu tun hat, lässt sich aber in den Interview-Daten schwer belegen. Die Mutter gibt Lucia wie auch ihrem Hundi Sicherheit. Wenn sie da ist, kann nichts passieren. Die Bindung von Lucia an ihre Mutter ist gemäss Ainsworth (vgl. 2003, S. 341-350) als sicher zu bezeichnen. Neben den oben beschriebenen Lebensumständen als Sans-Papiers ist die Tatsache, dass Lucia in ihren ersten fünf Lebensjahren nie auch nur eine kurze Trennung von der Mutter erlebt hat, sehr relevant. Dies kann als weiterer Grund betrachtet werden, dass Lucia eine Trennung von der Mutter fast nicht aushält.

Die Familie ist für Lucia ein Ort der Geborgenheit und Sicherheit. Doch die Familie ist auch der Ort in ihrer Lebenswelt, an dem ihre Lebensprobleme thematisiert werden können. Im Gegensatz zur Schule werden Lebensprobleme aus der Familie nicht ausgeschlossen. Vielmehr sind für Lucia ihre Eltern diejenigen Personen, die mit denselben Schwierigkeiten und Ängsten bezüglich der Aufenthaltssituation konfrontiert werden. Gemeinsam leben sie als Sans-Papiers in der Schweiz. Gewiss sind die Familienkultur und die familieninternen Begebenheiten für jedes Kind wichtig. Bei Lucia scheint aber die Nähe innerhalb der Familie besonders gross zu sein. Gemeinsam stehen sie in einer Welt voller Schwierigkeiten und Hindernisse, gemeinsam versuchen sie in einem Land zu leben, in dem sie nicht sein dürfen. Dieser gemeinsame Lebenskampf und die damit einhergehende Distanz zur Umwelt scheint die Nähe innerhalb der Familie zu festigen.

#### **4.1.4. Bewältigung ihrer Lebenssituation**

Wie alle Sans-Papiers lebt auch Lucia unter Lebensumständen, die sehr belastend sein können. Sie und ihre Familie mussten sich bis kurze Zeit vor dem Interview versteckt halten vor der Fremdenpolizei und allen vielleicht mit diesen verbündeten Personen. Sie leben auf sehr engem Raum, haben wenig Geld zur Verfügung und kommen aus dem Ausland.

Lucia scheint aber nicht unglücklich. Auch kann man bei ihr aufgrund der Daten kein auffälliges Verhalten im Vergleich zu Gleichaltrigen feststellen. Vielmehr ist sie ein aufgewecktes, intelligentes Mädchen, dass die zum Teil schwierigen Lebensumstände gut zu meistern vermag. Im Folgenden werden die wichtigsten Aspekte, die zur Lebensbewältigung Lucias gehören, ausgeführt.

#### **Konzentration auf das Schöne, Ausblenden des Schwierigen**

Auf die Frage, wann Lucia schon mal richtig fröhlich gewesen war und lachen musste oder was lustig sei, meint sie: ‚Im Zirkus- und- nüt mer‘ (304). Im Zirkus war es lustig. Während dem Interviewnachmittag gibt es aber auch viele Situationen in denen Lucia zufrieden und fröhlich ist. Vor allem während dem Malen und dem Spielen ist sie sehr fröhlich, was man ihr einerseits ansieht, sie andererseits aber auch durch wiederholtes Lachen und Singen ausdrückt. Auch essen, vor allem Nachspeise essen, macht sie fröhlich.

Sobald eher negative Gefühle von Lucia angesprochen werden, wird sie sehr ruhig und nachdenklich und möchte nichts mehr erzählen. Zum Teil wechselt sie in solchen Momenten schnell das Thema. Über ihre Ängste erzählt sie kurz, will jedoch nicht darüber sprechen, was sie traurig macht. Sie wird sehr nachdenklich, wenn Themen angesprochen werden, die sie traurig machen, beängstigen, oder die für sie schwierig sind. Das prägnanteste Beispiel

ist das Thema Freunde, das sie nachdenklich stimmt und bei dem sie mehrmals schnell die Aufmerksamkeit auf etwas anderes lenkt.

Ausser, dass Lucia kurz über ihre *Angst* spricht, kommen im Interview zwei weitere ganz kurze Passagen vor, an denen sie über ein negatives Gefühl oder Erlebnis spricht: Was sie nicht mag ist ‚wehmache‘ (158) und was sie nervt ist, wenn die Klassenkolleginnen oder Klassenkollegen böse sind.

Der Vater riet der Interviewerin schon vor dem Interview, dass es besser wäre, Lucia nicht auf ihren Aufenthaltsstatus anzusprechen. Sie werde jedes Mal, wenn sie davon sprächen sehr traurig und wolle dann nicht mehr sprechen und erzählen. Daher wurde dieses Thema im Interview auch nicht angesprochen.

Dieser Hinweis des Vaters verfestigt die Hypothese, dass es, wie im ganzen Interview ersichtlich, eine übliche Strategie Lucias ist, auszuweichen oder ruhig und bedrückt zu werden, wenn Themen angesprochen werden, die sie traurig stimmen. Sie möchte nicht über diese Dinge sprechen. Zurück auf die Daten angewendet gibt dies wiederum einen Hinweis darauf, dass es Lucia traurig macht, über Freunde im Allgemeinen oder über ihre Freundin Tabea im Speziellen zu sprechen.

Sich auf die schönen Dinge zu konzentrieren, das Schwierige auszublenden, hat sich im Laufe der gesamten Interpretation von Lucias Daten als wichtige Strategie von ihr herausgestellt. Sie versteht es, indem sie sich auf das Positive konzentriert, die schwierigen Aspekte ihrer Lebensumstände nicht zu starken Einfluss auf ihre Lebenswelt haben zu lassen.

### **Selbstsicherheit / Zuversicht**

Sobald Lucia ihre anfängliche Vorsicht vor der unbekannten Interviewerin überwunden hat, wirkt sie sehr selbstsicher. Sie weiss, was sie will und sie sagt, was sie gut kann. Es fällt auf, dass Lucia für ihr Alter in verschiedenen Bereichen nicht nur selbstsicher, sondern auch sehr befähigt ist. Diese Kompetenzen stärken einerseits ihre Selbstsicherheit. Andererseits hilft ihr vermutlich gerade die vorhandene Selbstsicherheit, zu lernen und ihre Kompetenzen zu erweitern.

Unterstützung erhält sie auch von ihren Eltern. Beide sind sehr stolz auf ihre Tochter. Der Vater hebt vor allem ihre Deutschkenntnisse hervor und meint, sie könne schon bald als seine Übersetzerin agieren. Die Mutter betont im Elterninterview die Singkünste ihrer Tochter und erzählt mit Stolz, wie Lucia ganz alleine Playback singe in der Kirche.

Vielleicht wirkt Lucia zwischendurch besonders selbstsicher, weil sie die Themen bevorzugt, die ihr Spass machen. Sie spricht gern über das, was gut läuft und was sie gut kann. Dabei kann sie ihre grosse Begeisterung für diese Dinge kundtun und wirkt sehr selbstsicher. Ihre

Selbstsicherheit hilft Lucia, neben der im letzten Kapitel ausgeführten Konzentration auf die schönen Seiten des Lebens, ihre Lebenssituation zu bewältigen.

**Ressourcen, besondere Fähigkeiten: ‚@alles@ kann ich fascht‘**

Während des ganzen Interviews fallen die hohen kognitiven Kompetenzen von Lucia auf. Sie kann gut lesen und schreiben, hat dies aber, als sie vor einem halben Jahr mit der Schule begann, noch nicht gekonnt. Sie spricht fließend Portugiesisch und Schweizerdeutsch, obwohl ihre Mutter fast kein und der Vater gebrochen Deutsch spricht. Rechnen kann sie problemlos bis hundert. Auch im Spiel beweist sie grosses Geschick und ihre Fähigkeiten zeugen von einem starken optischen Auffassungsvermögen und Gedächtnis. Auch die präzisen Formulierungen während des ganzen Interviews weisen darauf hin, dass dieses Mädchen kognitiv sehr weit fortgeschritten ist für seine sieben Jahre.

Lernen in der Schule oder im Spiel macht Lucia Spass. Sicher wird sie zudem von ihren Eltern gefördert, welchen es am Herzen liegt, dass ihre Tochter eine gute Ausbildung absolviert und einen Beruf erlernt, der ihr zu einem sicheren Leben verhilft. Auch der Stolz der Eltern auf ihre Tochter und deren Fähigkeiten unterstützt Lucia darin, ihre Kompetenzen zu erweitern. Mit anderen Worten: Sie ist intelligent, lernt gern und will gut sein. Zudem weiss sie auch, was sie gut kann.

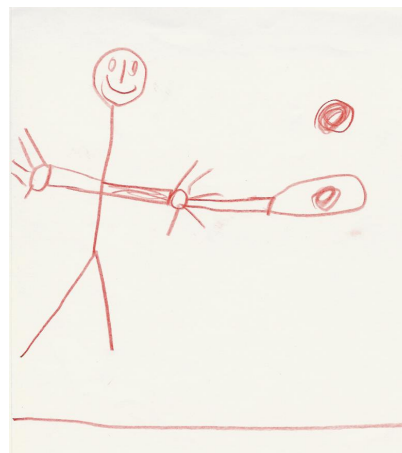
Neben ihren kognitiven Kompetenzen fallen weitere Fähigkeiten und Ressourcen auf:

- Lucia kann sich sehr gut konzentrieren auf das, was sie gerade am machen ist, sei dies eine Zeichnung, ein Spiel oder eine Erzählung.
- Sie malt sehr gerne und gut. Sie ist kreativ und hat auch manuelles Geschick. Das Maskenbasteln, welches ihr grossen Spass gemacht hat, verweist auf dasselbe manuelle Geschick.
- Als sie mit der Interviewerin das Spiel spielt, in dem Hundi immer eine Geschichte erzählt, zeugen ihre Geschichten von grosser Phantasie. Phantasie gehört zu ihren Kompetenzen, wobei dies für ein Kind ihres Alters nichts Aussergewöhnliches ist (vgl. Fatke 1994, S. 9-17)
- Lucia ist nicht ein Kind, das traurig in einer Ecke sitzt, weil sie keine Freunde mit nach Hause nehmen kann. Sie weiss sich zu helfen. Wenn sie niemanden hat, mit dem sie spielen kann, spielt sie eben alleine UNO und es macht ihr trotzdem Spass. Dass sie sich an vielen Dingen, die sie alleine verrichten kann, zu begeistern gelernt hat, hilft Lucia, ihr gegenwärtiges Leben zufrieden zu bewältigen. Sie stellt das Alleinsein oder

das alleine Spielen als Normalität dar. Es gehört in ihre Lebenswelt und ist sehr prägend in dieser.

Mit all den auffallenden, zum Teil auch aussergewöhnlichen Fähigkeiten und Ressourcen gelingt es Lucia, den prekären Lebensumständen zum Trotz, ein glückliches Leben zu führen. Es gelingt Lucia, ihre Lebenswelt als ‚normal‘ darstellen zu können, vor allem, indem sie sich auf die positiven Aspekte darin konzentriert.

## 4.2. Josés Welt



José (9 Jahre)

### 4.2.1. Blitzlicht auf Josés Lebensumstände

José ist zur Zeit des Interviews neun Jahre alt und hat seit zwei Monaten eine kleine Schwester. Gemeinsam mit der Mutter und der Schwester lebt er in einer Zweizimmer-Wohnung in einer deutschschweizer Stadt. Die Mutter ist alleine in die Schweiz gekommen und lebt seit bald sieben Jahren hier. José blieb, bis er dreijährig war, bei seiner Grossmutter in Ecuador.

Die Mutter verliess Ecuador, weil sie dort keine Arbeit fand, bei der sie genug verdiente, um für die Kosten ihres Kindes aufzukommen. Mit einundzwanzig Jahren hat sie José geboren. Zuvor hatte sie zwar die Sekundarschule abschliessen können, trotzdem aber keine gute Arbeit gefunden. Eine Schwester von ihr lebte dazumal schon in der Schweiz und empfahl ihr, herzukommen. Hier arbeitete sie dann und schickte ihrer Mutter Geld, damit sie für Josés Kosten aufkommen konnte.

Anfangs konnte Josés Mutter in einer Pizzeria arbeiten, bis es eine Polizeikontrolle gab und sie untertauchen musste. Seit diesem Erlebnis traut sie sich nicht mehr, im Gastgewerbe zu arbeiten, stattdessen putzt sie in Privathaushalten. José bringt sie zu befreundeten Frauen

oder Familien, wenn sie arbeiten muss. Seit der Geburt der kleinen Schwester Josés geht die Mutter nicht mehr Geld verdienen. Wenn sie wieder auswärts arbeiten geht, muss sie einen Betreuungsplatz für die Kleine finden.

Die Mutter lebte von Beginn an ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz. Sie spricht mit José seit relativ kurzer Zeit über diese Situation und er weiss, dass sie keine Papiere haben. Früher hat sie nicht mit ihm über die Aufenthaltssituation gesprochen, weil er noch zu klein war, um das zu verstehen und weil sie ihn nicht damit belasten wollte. Vor ein paar Monaten hat José starke Angst bekommen, als sie die Strasse entlang gingen und ihnen Polizisten entgegen kamen. Dies war für die Mutter der Auslöser, um mit José über die Aufenthaltssituation zu sprechen. Vor der Polizei hat die Mutter nach wie vor grosse Angst.

Für die Zukunft ihrer Kinder wünscht sich die Mutter: „que estudien, que tengan una buena profesión y que sean alguien en la vida“. Ihre Kinder sollen die Möglichkeit haben, eine gute Ausbildung zu machen, zu studieren und schliesslich eine gute Arbeit zu erlernen. Sie wünscht sich, dass die Kinder dann auch eine gute Arbeit finden. In Ecuador sei es sehr schwierig, dies zu erreichen. Die Schule selbst sei zwar nicht teuer, aber für die Uniform und das Schulmaterial sei es schwierig aufzukommen, wenn man wenig verdiene. Daher hofft sie, dass ihre Kinder hier in der Schweiz eine Ausbildung machen können.

#### **4.2.2. José gibt Einblick in seine Lebenswelt**

Die ersten Lebensjahre hat José bei seiner Grossmutter in Ecuador verbracht. Er hat dort mit seinem kleinen Cousin gespielt. José war der grössere und hatte beim Spielen das Sagen. ‚Ich habe mit mit mi- mit mini kleine Cousin gspillt. Ich bin grösser ich hab ihm- ich hab- ich habe so mängmal putscht mit Auto mir habe so en Spilzügauto und den hab ich- de isch e bitz kaputt gange und den hab ich gsagt: de isch besser und den hab ich de neue gno @.@‘ (255). Manchmal hat er die Cousine geholt und gemeinsam sind sie bei ihm spielen gegangen. Wenn sie zusammen Fussball gespielt haben, hat José fast immer Tore geschossen. José erinnert sich an verschiedene Spielszenen in Ecuador. Er erzählt von seinem Cousin und seiner Cousine, nicht jedoch von der Grossmutter. Heute telefoniert er ab und zu mit der Grossmutter. Der Kontakt zu seinem Herkunftsland besteht weiter.

José wohnt mit seiner Mutter und seiner kleinen Schwester zusammen. Er war lange Zeit ein Einzelkind. Seit zwei Monaten hat er eine kleine Schwester. Zu seiner Familie meint er: ‚Mi Schwöster brüelt mega- mängmol vill [...] Und me mues immer äh- [...] Winde wächsle‘ (118-125). Die kleine Schwester braucht viel Aufmerksamkeit und nervt manchmal mit ihrem ständigen Weinen und ihrer Pflegebedürftigkeit. Auch José kümmert sich um sie, wechselt

ihr beispielsweise die Windeln. ‚Ella sabe cocinar mi Mami‘ (127) ist Josés Beschreibung der Mutter, die er auf Deutsch wiederholt: ‚Mi Mutter ko- köch- kocht (2) und den äss ich und den, wenn mini Schwöster ufwacht mues si au ässe‘ (137). Kochen ist eine Tätigkeit, die zu Hause immer von der Mutter übernommen wird. Bevor die Schwester zur Welt gekommen ist, hat die Mutter von José gearbeitet. Er musste dann zu Hause jeweils auf sie warten und erst, wenn sie da war, machten sie etwas zu essen. ‚Ja man-, wenn si Baby gha- mit Schwöster in Buuch hät si no arbeitet und den bin ich immer heim cho und ich han müse si warte bi- bis si kommt und ich ha bi si- wenn si kommt hät, tüemer ässe gmacht‘ (222). José hat es manchmal genossen, alleine zu Hause zu sein. Er hat dann ‚fernseh gnosse‘ (226).

Nach der Schule geht José nach Hause, bleibt dort und beschäftigt sich meistens alleine. ‚Mir mache immer eso, fascht immer. Aber mir gönd au mängmol use‘ (139). Zu Hause kann er fern schauen, malen oder lesen. Er hat, als er mit der Mutter die Bibliothek besuchte, zehn Bücher ausgeliehen, die er alle liest, obwohl er sie nur eine Woche behalten darf. Des Weiteren haben sie einen Computer zu Hause, auf dem er spielen kann. Auch Pingpong kann José zu Hause spielen, im Zimmer auf dem Tisch. Er hat sich am Tag des Interviews einen Pingpong-Schläger und drei Bälle gekauft. Er ist stolz darauf, dass er dies für nur einen Franken erwerben konnte und hat nun grosse Freude daran. Er zeichnet sich selbst, wie er Pingpong spielt und erzählt begeistert von dieser Neuanschaffung. Gerne verrichtet José zudem Hausaufgaben oder lernt für die Schule. Schliesslich liebt es José, feine Dinge zu essen. Er isst gerne Pizza, Chips, ‚Gipfeli‘ und trinkt gern Wasser.

Ein Beispiel davon, dass er manchmal auch aus der Wohnung raus geht, sind Verwandten-Besuche. José hat in der Schweiz einen Onkel und eine Tante, zwei Geschwister seiner Mutter. Sie gehen diese manchmal besuchen oder sie werden von ihnen besucht. Die Schwester der Mutter hat einen Sohn, ein Cousin von José. Mit seinem Cousin spielt er viel und gerne, obschon dieser drei Jahre älter ist als er selbst. Auch der Cousin scheint ihn sehr zu mögen: ‚Aber min Cousin sagt immer wen ich frei hab, gang ich au mit min Muetter und den sagt er bliib @do@‘ (??). Der Cousin will ihn nicht nach Hause gehen lassen, wenn er dort zu Besuch ist, José sagt aber jeweils, dass er nach Hause will. Diese Szene wiederholt sich immer von neuem. Anschliessend rammeln die beiden Jungs zusammen, so wie es sich anhört, mit grossem Vergnügen. Manchmal geht er mit seinem Cousin nach draussen und gemeinsam mit dessen Kollegen spielen sie Fussball. José ist dabei gerne im Tor. Auch mit den beiden Müttern gehen sie manchmal Fussball spielen im Park. Die Mütter spielen zusammen, José und sein Cousin schiessen dann immer ein Tor. Der Cousin und die Tante wohnen zwar in der Schweiz, nicht aber in derselben Stadt wie José.



José ist sich bewusst, dass er keine schweizerische Aufenthaltsbewilligung hat. Das ist für ihn ‚schlächt‘ (283). Ausser mit seiner Mutter spricht er mit seinem Cousin darüber. Dieser verfügt jedoch über eine Bewilligung.

Mittwochs kann José manchmal in den Robi (wahrscheinlich Robinson-Spielplatz) gehen. Dort hat es viele Kinder, mit denen er spielen kann. José erzählt von einem Freund, der in seiner Nähe wohnt und mit ihm zur Schule geht. Gemeinsam gehen sie auch in den Robi an manchen Mittwochnachmittagen. Im Robi spielen sie zum Beispiel Auto- und Velofahren miteinander, oder sie machen Wettrennen. Der Freund von José gewinnt bei den Wettrennen immer, was zur Folge hat, dass José das Velo nehmen muss und der Freund das Auto darf. Dies ist der beste Freund von José.

José geht gern zur Schule und lernt sehr gerne. Sein bester Freund geht mit ihm zur Schule, doch hat er in der Schule mehrere Freunde. Alle Freunde, von denen er erzählt, gehen mit ihm zur Schule. In der Schule kann er mit seinen Freunden Fussball spielen – er spielt sehr gerne Fussball. Zwischen dem Leben seiner Freunde oder Peers und seinem eigenen sieht José keine Unterschiede, zumindest *fast* alle sind gleich wie er. Er führt dasselbe Leben wie seine Peers, geht zur Schule, am Mittwochnachmittag in den Robi, spielt und isst gerne, etc. ‚Fascht alli sind glich, fascht alli sin- Mitti vo min Klass sind glich, Mitti vo mir- mi Klasse sind nöd. [...] Die händ nöd gern Fussball spile [...] Und- (2) si händ gern schlo‘ (207-212). Diejenigen, die anders sind, prügeln sich lieber, als dass sie Fussball spielen. Das sind aber für José keine Freunde.

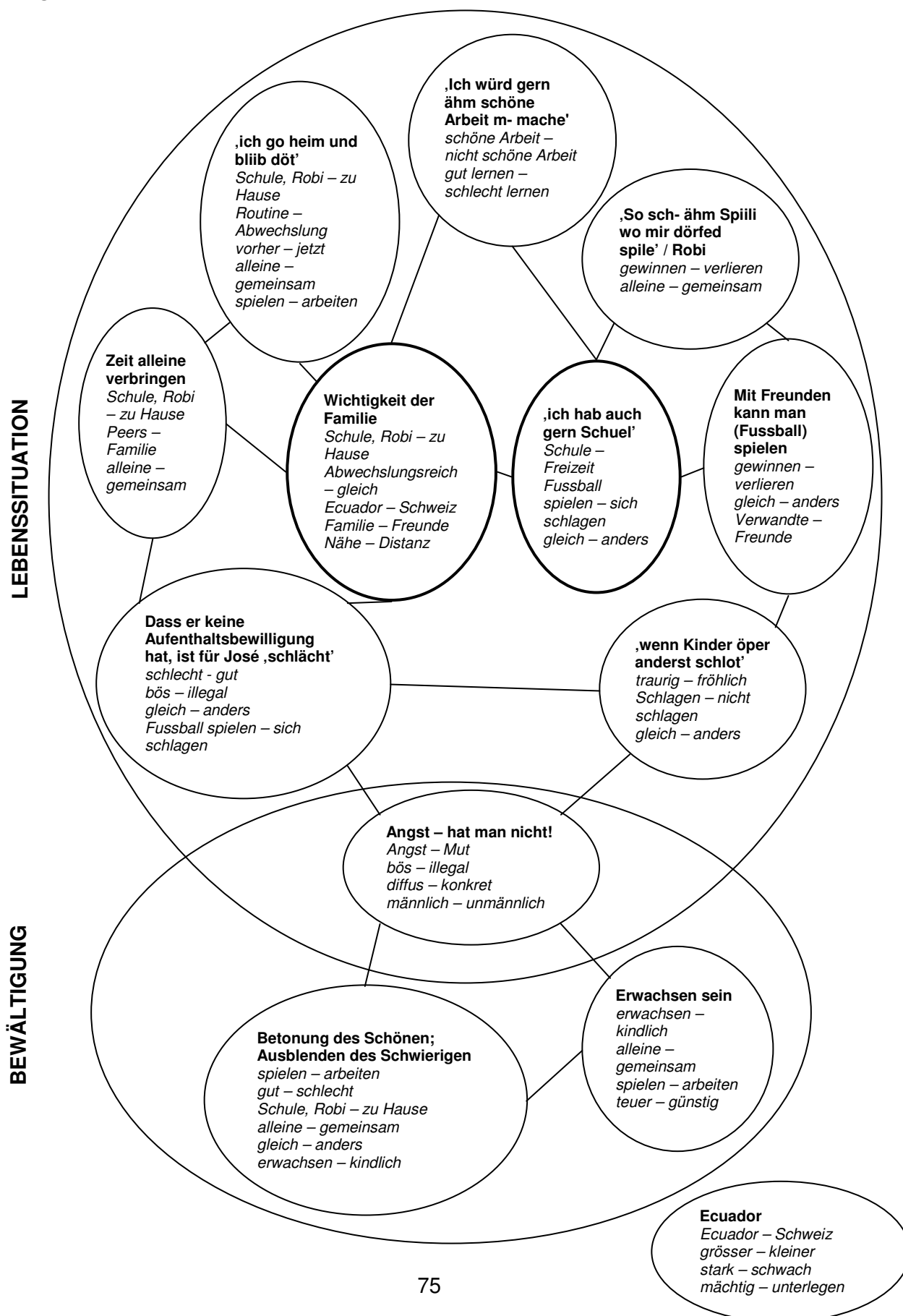
Die Schule ist zudem ein Ort, an dem sich José beweisen kann. Er kann seine Fähigkeiten trainieren und präsentieren. ‚Und ich habe- in Schwiiz emol in Turne so- e (Kopfball) so gschosse denn sind voll so gange und in Gool [...] @.@ Ja, hani ali Kopf dine (tusch, tusch) di schüss ich hinde den schüss ich ( ) und so wiiter‘ (267-269). José erzählt mit Begeisterung und Stolz von dieser Szene im Schulturnen, als er sich im Fussballspielen mit seinen Kopfballtoren beweisen konnte.

Über das Traurigsein, über Angst oder über Dinge, die mit seiner fehlenden Aufenthaltsbewilligung zusammenhängen, spricht José nur ungern. Was er nicht mag, ist: ‚wenn Kinder öper anderst schlot‘ (190). Er mag es nicht, wenn Kinder andere Kinder schlagen. Einmal hat er gesehen, wie Kinder ein anderes Kind auf die Nase geschlagen haben, bis es geblutet hat.

‚Ich würd gern ähm schöne Arbeit m- mache‘ (312), ist Josés Wunsch für die Zukunft. Die Arbeit soll nicht so schwer sein. Auch für seine Schwester wünscht sich José, dass sie gut lernt und dann eine gute Arbeit machen kann. ‚Und (über) min Schwöster wünsch ich mir das si au guet lehrt und au guete Arbeit macht‘ (319). Anschliessend präzisiert er seinen Arbeitswunsch. José möchte an einem Schreibtisch arbeiten, mit vielen Blättern drauf. ‚En Tisch mit Bletter, mega vill Bletter‘ (333). Er möchte schreiben, denn er schreibt sehr gerne und gut. Dies ist für ihn eine gute Arbeit, die nicht sehr schwer bzw. streng ist.

## 4.2.3. Relevante Aspekte aus Josés Lebenswelt

## Kategorien-Schema José



**„ich go heim und bliib döt“**

Wenn er nicht in der Schule oder im Robi ist, bleibt José zu Hause, was für ihn bedeutet in der Wohnung drin. Nur selten geht er mit seiner Familie nach draussen, zum Beispiel um Verwandte zu besuchen. Mit Freunden kann er in der Schule und im Robi spielen, nicht aber zu Hause. Zu Hause ist seine Familie, nicht jedoch seine Peers. Die Mutter ist seit der Geburt von Josés Schwester häufig in der Wohnung, muss sich aber um das Baby kümmern. José unterhält sich daher meistens alleine in seiner Freizeit. Er spricht, wenn es um seine Freizeitbeschäftigungen geht, in der Einzahl und von Tätigkeiten, denen er alleine nachgeht. José schaut fern, malt, liest, spielt Ping-Pong, macht Hausaufgaben, spielt am Computer. Dies alles sind Beschäftigungen, denen er mit Freude nachgeht – er ist es sich gewohnt, sich selbst zu unterhalten. Seine Situation lässt sich gut mit derjenigen eines Einzelkindes vergleichen, er hat neun Jahre lang das Leben eines Einzelkindes geführt. Einzelkinder müssen stärker als andere Kinder lernen, sich selbst zu beschäftigen (vgl. Kasten 1995, S. 146).

Josés Familie ist sehr einkommensschwach. Gemäss Chassé/Zander/Rasch beschäftigen sich arme Kinder tendenziell häufiger alleine als Mittelschichtskinder. Eine Verabredungskultur ist den armen Kindern kaum bekannt und für gemeinsame Freizeitgestaltung der Familien fehlen materielle und kulturelle Ressourcen (vgl. Chassé/Zander/Rasch 2003<sup>23</sup>, S. 190f). Als armutsbetroffenes Kind und lange gewesenes Einzelkind ist José doppelt mit Faktoren belastet, die dazu beitragen, dass er häufig auf sich alleine gestellt ist.

Zu Hause sein bedeutet für José, in einer kleinen Zweizimmer-Wohnung, wo auch die Mutter und die Schwester sind, zu weilen. Kinder, die aus beengten Wohnverhältnissen kommen, kein eigenes Zimmer haben, um sich zurückzuziehen, finden Chassé/Zander/Rasch zufolge häufig einen Ausgleich darin, dass sie auch draussen spielen können (vgl. op. cit., S. 182f). José erzählt nicht davon, dass er nach draussen geht, ausser bei Verwandtenbesuchen. Er spielt in der kleinen Wohnung, neben Mutter und Schwester. Die kleine Schwester ist sehr präsent, sie weint häufig und muss ständig gewickelt werden – eine Aufgabe, die auch José übernimmt. Zu Hause sein bedeutet für José nicht nur Spielen, sondern auch Arbeiten. Er unterstützt die Mutter im Haushalt und in der Pflege der Schwester. Zu Hause bedeutet für ihn, zumindest seit der Geburt der Schwester, auch nicht Ruhe. Zurückziehen kann er sich nicht. Früher, als die Mutter arbeiten ging, hat er es manchmal genossen, alleine zu Hause zu sein, in Ruhe fern schauen zu können.

---

<sup>23</sup> Chassé/Zander/Rasch führten ein Forschungsprojekt zu den Armutslagen von Kindern in Ostdeutschland durch. Dieses beruht auf 14 Fallstudien zu sieben- bis zehnjährigen Kindern aus städtischen und ländlichen Gebieten. Neben den Kindern wurden auch deren Eltern befragt (vgl. Chassé/Zander/Rasch 2003, S. 65-71).

José spricht nicht negativ über sein Zuhause. Ausser, dass die Schwester manchmal etwas nervt, erzählt er mit Begeisterung von vielen Beschäftigungen, denen er zu Hause nachgeht, wie z.B. vom Lesen. Gemäss Rohlf's bestätigen viele aktuelle Studien zum Freizeitverhalten von Kindern, dass das Lesen trotz dem Vorhandensein neuer Medien seinen Platz behauptet. Die genannten Studien bezeichnen jedoch Lesen als eine Lieblingsbeschäftigung vieler Mädchen, nur wenige Knaben lesen regelmässig und gern. Auch lassen sich Unterschiede entsprechend der Bildungsschicht feststellen: je höher gebildet die Eltern, desto eher und mehr lesen die Kinder (vgl. Rohlf's 2006, S. 112-116). José ist zwar ein Junge und seine Mutter entstammt nicht einer hohen Bildungsschicht, trotzdem liest er sehr gern und viel. Lesen ist eine Beschäftigung, der er zu Hause nachgehen kann, die er alleine verrichten kann. Allenfalls kann er sich gerade beim Lesen auch geistig etwas zurückziehen, was räumlich schwierig ist. Zumindest auf Zeit kann er den beengten Wohnverhältnissen und weiteren Schranken, die ihm seine Lebenslage setzt, entfliehen, indem er sich in die Realität eines Buchs versetzt.

José findet, es gäbe von zu Hause nicht allzu viel zu berichten. Seine Zeit in Schule und Robi ist viel abwechslungsreicher als diejenige zu Hause. Da es von zu Hause nicht viel zu erzählen gibt, meint er auf die Frage, was er ausser fern schauen sonst noch gerne mache: ‚ich kann au- ich hab auch gern Schuel‘ (72). Er wechselt das Thema, weg von zu Hause – zur Schule.

### **‚ich hab auch gern Schuel‘**

José geht sehr gerne zur Schule. Neben dem Robi, wo er manche Mittwochnachmittage verbringt, ist die Schule *der* Ort, an dem er sich mit Peers und mit seinem besten Freund trifft. Nicht alle Schulkollegen und Schulkolleginnen sind seine Freunde. Diejenigen, die gleich sind wie er, die mit ihm Fussball spielen, sind seine Freunde. Das ist ungefähr die Hälfte der Klasse. Die anderen sind anders. Sie spielen nicht gerne Fussball, dafür schlagen sie gerne. In der Schule macht José Erfahrungen mit Peers, positive wie negative. Die Schule ist für ihn der Ort der Sozialisation mit Gleichaltrigen. In Peer-Gruppen werden sozio-kognitive Fähigkeiten in Beziehungen entwickelt und Einstellungen sowie Handlungsweisen in Gruppen werden beeinflusst. Diese Prozesse können nach Oswald unter dem Begriff der Sozialisation subsumiert werden (vgl. Oswald 1993, S. 354). José lernt in der Schule, sich mit Gleichaltrigen einzulassen. Er vergleicht sich mit seinen Peers, lehnt gewisse Verhaltensweisen ab und bevorzugt andere, diejenigen seiner Freunde. Mit seinen Freunden kann er spielen. Laut Oerter suchen Kinder im Grundschulalter nach Ähnlichkeiten im Verhalten anderer Kinder und freuen sich ob diesen (vgl. Oerter 2002, S. 256f). Es erstaunt daher wenig, dass José genau diejenigen Peers als seine Freunde bezeichnet, die ähnliche

Verhaltensweisen zeigen. Was er mit seinen Peers aber nicht teilen kann, sind alle Gedanken und Schwierigkeiten, die mit seiner Aufenthaltssituation zusammenhängen. Er hat keinem seiner Freunde davon erzählt.

Des Weiteren ist die Schule ein Ort, an dem sich José beweisen kann. Er kann seine Fähigkeiten trainieren und präsentieren. Die Schule ist für José auch ein Ort des Wettbewerbs. Er bewertet seine Leistungen im Vergleich mit seinen Peers, etwas, das er zu Hause nicht kann. Durch diesen sozialen Vergleich lernt das Kind nach Oerter eine realistische Selbsteinschätzung vorzunehmen (vgl. op. cit., S. 256).

Das Lernen in der Schule sowie die Hausaufgaben machen José Spass. Rechnen ist sein Lieblingsfach. Doch auch Lesen und Schreiben sind Tätigkeiten, die er gerne verrichtet, gut kann und vielleicht sogar beruflich machen möchte. Für José gibt es einen Zusammenhang zwischen lernen und Beruf. Um einen guten Beruf erlernen zu können, muss man in der Schule viel lernen. Seine Schwester soll gut lernen, um später einen guten Beruf ausüben zu können. Auch er selbst lernt nicht nur gerne, sondern gut.

### **Familie ist wichtig**

Die Familie hat für José einen sehr hohen Stellenwert. Er verbringt viel Zeit mit seiner Mutter und seiner Schwester, die Verwandten werden oft besucht und der Cousin ist für José ein wichtiger Spielpartner. Doch nicht nur zum Spielen ist der Cousin wichtig, sondern auch um auszutauschen. Über die fehlende Aufenthaltsbewilligung spricht José nicht mit seinen Schulfreunden, niemand weiss davon ausser seiner Familie. In der Familie vertraut man sich gegenseitig und kann über die prekäre Aufenthaltssituation miteinander sprechen. Neben seinen Schulfreunden ist der Cousin eine wichtige Bezugsperson für ihn. Er nennt den Cousin jedoch nicht, als er von seinen Freunden spricht. Es ist anzunehmen, dass er Freunde als solche bezeichnet, wenn sie nicht zur Familie gehören. Der Cousin ist eben einfach der Cousin und somit Teil der Familie.

Die kleine Schwester weint zwar viel und gibt auch viel Arbeit, aber trotzdem ist ihr Glück wichtig für José. Als er zum Schluss des Interviews nach seinen Zukunftswünschen gefragt wird, gilt sein zweiter Wunsch der Schwester. Ihre Zukunft hat für José einen hohen Stellenwert. Die Familie ist José sehr wichtig und innerhalb derselben beschreibt er eine grosse Nähe. Lomnitz/Perez-Lizaur beschreiben die Lateinamerikanische Dreigenerations- oder Gross-Familie als Einheit des Austausches und der Solidarität. Gemäss den Autorinnen werden innerhalb der Grossfamilie Güter ebenso wie soziale Netzwerke geteilt, gegenseitig hilft und profitiert man voneinander (vgl. Lomnitz/Perez-Lizaur 1991). Die Familie ist auch für José sehr wichtig, wie dies in der lateinamerikanischen Latino-Kultur gemäss den genannten Autorinnen üblich ist. Die Interviewerin fragt zum Schluss des Interviews, ob José nun ihr

selbst noch eine Frage stellen möchte. Er fragt sie darauf: ‚händ si hän- häsch du e Kind?‘ (362) In dieser einen Frage kommt nochmals zum Ausdruck, dass Familie grundsätzlich etwas Wichtiges ist im Weltverständnis von José. Also nicht nur seine eigene Familie ist ihm wichtig, sondern er versteht die Familie als eine wichtige Einheit der Gesellschaft. Wird man in Westeuropa von unbekannten Personen häufig als erstes nach der Tätigkeit/dem Beruf gefragt, so ist die wichtigste und erste Frage in Lateinamerika viel eher diejenige nach der Familie<sup>24</sup>. Dies scheint mit dem Weltbild José's übereinzustimmen.

### **Angst – hat man nicht!**

Die Frage, ob José manchmal Angst habe, verneint er nach einer längeren Pause. Auf eine Nachfrage der Interviewerin kommt ihm in den Sinn, dass er doch manchmal Angst hat, nämlich wenn ihn jemand von hinten anschleicht und erschreckt. Dies passiert ihm ab und zu, ansonsten habe er aber nie Angst.

Die Mutter hat in diesem Zusammenhang eine spannende Episode erzählt. Es ging darum, dass sie lange Zeit nicht mit ihm über die fehlende Aufenthaltsbewilligung gesprochen hatte, weil sie nicht wollte, dass er Angst hatte. Im vergangenen Jahr habe er sich aber, als sie die Strasse entlang gingen, sehr gefürchtet, als sie Polizisten sahen. Er habe sie ängstlich auf diese aufmerksam gemacht. Sie erklärte ihm dann, dass sie keine Angst haben müssten vor der Polizei, sie würden ja nichts Falsches oder Böses tun. Solange sie sich korrekt verhielten, könne die Polizei ihnen nichts anhaben. Dies war der Zeitpunkt, an dem sie begann, mit José über die Aufenthaltssituation zu sprechen. José hatte Angst vor der Polizei, bevor die Mutter ihm erklärt hatte, weshalb sie sich vielleicht fürchten müssten, oder weshalb sie sich selbst vor der Polizei fürchtet. Vermutlich hat er die Angst der Mutter mitbekommen, wodurch auch er die Polizei zu fürchten begann.

Im Interview ist auffällig, wie einsilbig er in der ganzen Passage, in der es um Angst geht, antwortet. Er macht viele Pausen und wirkt sehr nachdenklich. Vielleicht ist es schwierig für ihn, über Angst zu sprechen. Mit dem Satz ‚nüt, nüt me‘ (244) gibt er zu verstehen, dass er nicht weiter darüber sprechen möchte. Es könnte auch sein, dass er es als negativ oder unmännlich versteht, Angst zu haben. Dies würde erklären, weshalb er sagt, er habe nur dann Angst, wenn ihn jemand erschrecke. Erschreckt werden rechtfertigt Angst, alle Personen haben kurz Angst, wenn sie erschreckt werden. Angst zu haben vor der Polizei oder vor dem Ausgewiesenwerden ist aber eine viel diffusere Angst, von der er nicht spricht.

---

<sup>24</sup> Erfahrung der Autorin, die gesamthaft ca. zwei Jahre in verschiedenen Lateinamerikanischen Ländern verbracht hat.

#### **4.2.4. Bewältigung seiner Lebenssituation**

Wie diejenigen der anderen interviewten Kinder, sind auch Josés Lebensumstände geprägt durch seine Situation als Sans-Papiers. Dies wird zum Beispiel an den engen Wohnverhältnissen oder den geringen finanziellen Mitteln ersichtlich. Die Analyse der Daten zeugt von verschiedenen Strategien, die José helfen, sein Leben zu bewältigen:

##### **Betonung des Schönen; Ausblenden des Schwierigen**

José scheint ein zufriedenes, nicht auffälliges Kind zu sein. Er spielt gerne, alleine oder mit Freunden, er hilft seiner Mutter, er malt, liest, isst gerne oder schaut fern.

Was während des Interviews immer wieder auffällt ist, dass er gerne und viel über Dinge erzählt, die er mag. Er erzählt ausführlich und mit Freude vom Fussball spielen oder von seinen Cousins. Sobald ein Thema angesprochen wird, das für ihn schwierig zu sein scheint, werden seine Antworten einsilbig und immer wieder kommt dann die Phrase ‚nüt mehr‘. Er will nicht über Dinge sprechen, die er nicht mag, die ihm Schwierigkeiten bereiten oder die mit un guten Gefühlen verbunden sind. Themen, über die er nicht gerne spricht sind Angst, Traurigkeit und diejenigen, die mit seiner Aufenthaltssituation zusammenhängen. Es ist eine Strategie von José, sich auf die positiven Dinge zu konzentrieren, alles andere möglichst auszublenden. Beispielsweise spricht er nicht davon, dass er sich schon mal vor der Polizei gefürchtet hat. José will nicht darüber sprechen und vielleicht ja auch nicht darüber nachdenken – somit kann er den Augenblick, indem die Angst nicht vorherrscht, geniessen. Im Laufe der Daten-Analyse bestätigte sich die Annahme, dass die Konzentration auf die positiven Seiten seiner Lebenswelt eine Bewältigungsstrategie Josés ist, immer wieder von neuem.

José weiss, dass er und seine Mutter keine Aufenthaltsbewilligung haben. Dies ist für ihn ‚schläch‘ (283). Er schweigt lange, nachdem er gesagt hat, dass er mit dem Cousin darüber spricht, wirkt sehr nachdenklich, sagt aber nichts zum Inhalt dieser Gespräche. Josés Verhalten während der Episode zur Aufenthaltssituation gleicht stark dem Verhalten, das er an den Tag legt in den Episoden um Angst und Traurigkeit. Er mag, kann oder will nicht über schwierige Dinge sprechen und die fehlende Aufenthaltsbewilligung gehört für ihn zu diesen schwierigen Dingen.

Die wichtigen Unterschiede zwischen ihm und seinen Peers sieht José, wie wahrscheinlich viele Kinder, darin, ob sie seine Freunde sind und mit ihm Fussball spielen, oder ob sie statt Fussball spielen Dinge tun, die er nicht mag, wie zum Beispiel sich prügeln. Er spricht keine Unterschiede an, die im Zusammenhang mit seiner fehlenden Aufenthaltsbewilligung stehen. Die Analyse der Daten lässt vermuten, dass es eine Strategie von ihm ist, diese



Unterschiede möglichst auszublenden und sich auf das zu konzentrieren, was er mit seinen Peers teilt. In anderen Worten: Auch in seinen Beziehungen zu Peers blendet José belastende Momente aus.

### **Erwachsen sein**

Vor und nach dem Interview, aber auch währenddessen, gibt es immer wieder Momente, in denen José mit seiner ‚reifen Art‘ überrascht. In Gegenwart seiner Mutter und seiner Schwester wirkt er erwachsen. Er hilft seiner Mutter, wo er nur kann, vom Tragen der Schwester oder Tasche bis zum Füllen von Entscheidungen. Dabei wirkt er fast wie der Vater seiner neun Jahre jüngeren Schwester oder wie der Partner der Mutter. Dazu passt auch, dass er im Haushalt wie in der Pflege der Schwester häufig mit anpackt und seine Mutter unterstützt. Der Gedanke liegt nahe, dass er zeitweise die Stelle von Vater/Ehemann einnimmt oder vertritt. Sander zeigt in ihrem Artikel zu Kindern alleinerziehender Eltern auf, dass ähnliche Phänomene häufig vorkommen. Sie schreibt einerseits, dass diese Kinder, wenn sie gegengeschlechtlich zur Erziehungsperson sind, Gefahr laufen, „in die Rolle eines Gattensubstituts“ (Sander 1993, S. 424) gedrängt zu werden. Andererseits macht die Autorin auf die damit einhergehenden Chancen aufmerksam. „Kinder Alleinerziehender zeigen häufig mehr Selbständigkeit und Verantwortlichkeit in bestimmten Lebensbereichen als andere Kinder“ (op. cit., S. 426).

José betont mehrmals, dass der Pingpong-Schläger und die drei Bälle, die er sich gekauft hat, zusammen nur einen Franken gekostet haben. Er ist sich bewusst, wie günstig das ist. Er ist sich vermutlich der prekären finanziellen Situation der Familie bewusst und ist stolz darauf, etwas Günstiges, das ins Budget passt, gekauft zu haben. Nach Baacke werden für Kinder die Marken von Konsumgütern, vor allem durch den Einfluss der Medien, zum wichtigen Auswahlkriterium von Konsumgütern (vgl. Baacke 1999, S. 99-101). Nicht die Marke des gekauften Produkts, sondern dessen Preiswertigkeit, ist für Josés Stolz ausschlaggebend. Allenfalls ist auch dies ein Zeichen dafür, dass José die Perspektive seiner Mutter oder eine Erwachsenen-Perspektive einzunehmen fähig ist. Chassé/Zander/Rasch bezeichnen das Übernehmen der Kinder von Sparstrategien der Eltern als aktive Bewältigungsstrategie vieler armer Kinder. Einschränkung und Bedürfnisverlagerung auf billigere Dinge sind Sparstrategien, welche der Autor und die Autorinnen auch bei von ihnen untersuchten Kindern feststellten (vgl. Chassé/Zander/Rasch 2003, S. 259).

José erzählt von seiner Mutter nur, dass sie kochen kann. Auch José übernimmt Hausarbeiten, die Mutter aber kocht, das ist gemäss José ihre Tätigkeit. Die Beschreibung

der Mutter als eine Frau die gut kochen kann, ist auffallend. Ist auch dies eher eine Beschreibung, die ein Partner geben würde?

Sein Leben mit all seinen ups und downs scheint José vielmehr gestärkt als geschwächt zu haben. Er wirkt sehr erwachsen und gibt sich auch stark. Angst hat er nur in einer Situation, in der sich jeder fürchten würde, nämlich beim Erschrecktwerden. Er weiss, dass sie nicht viel Geld haben und ist stolz darauf, dass er ein sehr günstiges Spielzeug gefunden hat. Seine Rationalität und seine Stärke lassen nicht zu, dass die prekäre Lebenslage ihn erdrückt.

### Weitere Strategien und Ressourcen

- Er verbringt viel Zeit zu Hause, muss sich häufig alleine beschäftigen und war vor der Geburt seiner Schwester auch häufig alleine zu Hause. Doch all dies scheint ihn nicht wirklich zu stören. Er macht viele Dinge gern, die er zu Hause und alleine machen kann und es bereitet ihm keine Mühe, sich alleine zu beschäftigen. Diese Ressource hilft ihm, sich in seiner Situation nicht unglücklich zu fühlen.
- José weiss nicht nur, was er gern macht, sondern auch, was er gut kann. So erzählt er mit Stolz von seinen Kopfballtoren, weiss, dass er gut schreiben kann, etc. Er hat ein gesundes Selbstbewusstsein, was seine Kompetenzen anbelangt, und damit eine weitere Ressource die ihm hilft, zufrieden zu leben.
- José ist sehr genügsam. Essen gefällt ihm gut, er mag gerne Pizza, Chips oder Gipfeli. Doch auch Wasser schmeckt ihm. Er geniesst es sehr, einen Becher voll Wasser zu trinken. Er kann das geniessen, was eben vorhanden ist. Wie die meisten Sans-Papiers-Familien muss auch seine eigene mit sehr beschränkten finanziellen Mitteln über die Runden kommen. Die Genügsamkeit, oder auch die Freude an den kleinen Dingen, helfen José, mit der materiellen Armut zurechtzukommen.
- Schliesslich findet José Rückhalt in seiner Familie und Verwandtschaft. Diese hat einen grossen Stellenwert in seiner Lebenswelt. Vertrautheit prägt die Beziehungen Josés zu seinen Verwandten, mit ihnen kann er sich auch über schwierige Dinge austauschen. Diese Nähe in der Familie und Verwandtschaft unterstützt José in der Bewältigung seines Lebens.

### 4.3. Luanas Welt



Luana (6 Jahre)

#### 4.3.1. Blitzlicht auf Luanas Lebensumstände

Luana ist zum Zeitpunkt des Interviews sechs Jahre alt und geht seit einem halben Jahr in den Kindergarten. Sie hat zwei Geschwister, eine dreijährige Schwester und einen 17 Monate alten Bruder. Der Vater lebt seit achtzehn, die Mutter seit sieben Jahren in der Schweiz. Sie kannten sich schon, bevor der Vater in die Schweiz zog. Für die Geburt Luanas ist die Mutter zurück nach Kosova gegangen und nach drei Monaten wieder gekommen, die jüngeren zwei Geschwister sind in der Schweiz geboren und haben das Herkunftsland ihrer Eltern noch nie gesehen. Die drei Kinder leben mit ihren Eltern in einer Zweizimmer-Wohnung. Bis vor einem Monat lebten sie zu fünft in einer Einzimmer-Wohnung in einer deutschschweizer Stadt. Wie sie die Zweizimmer-Wohnung bezahlen sollen, ist sich der Vater noch nicht sicher, reicht das Geld doch manchmal kaum fürs Essen.

Die Mutter ist wegen des Krieges in die Schweiz gekommen. Der Vater wollte ursprünglich nur für ein bis zwei Jahre in die Schweiz arbeiten kommen, ist dann immer noch ein Jahr geblieben – bis heute. Er meint, heute könnten sie nicht mehr zurück, sie kennen niemanden mehr in Kosova. Heute sieht sich der Vater sowohl in der Schweiz als auch in Kosova als Ausländer. Er kennt hier mehr Leute als in seinem Herkunftsland.

Elf Jahre lang hat der Vater in einer Metzgerei gearbeitet, jetzt arbeitet er auf dem Bau. In den letzten Jahren hat er aber nicht immer Arbeit gefunden. Die Mutter führt den Haushalt und ist für die Erziehung der drei Kinder verantwortlich. Es geht ihr gesundheitlich nicht gut,

sie hat Magen- und Rückenschmerzen, musste sich vor kurzem operieren lassen, was ihr jedoch nicht viel half. Vorher hat sie manchmal auch ausserhalb des Haushalts gearbeitet.

Als der Vater das erste Mal in die Schweiz kam, hat er ein Gesuch geschrieben, um eine Arbeitsbewilligung zu erhalten. Es wurde aber abgelehnt und man sagte ihm, er dürfe nicht erst ein Gesuch stellen, wenn er schon im Land weile. Darauf wurde ihm ein Einreiseverbot in die Schweiz erteilt. Seither lebt er und nun auch seine ganze Familie ohne Aufenthaltsbewilligung hier. Die Kinder wissen nicht Bescheid über die Aufenthaltssituation der Familie. Der Vater will warten, bis sie zehn oder fünfzehn Jahre alt sind, bevor er mit ihnen darüber spricht. Sie sollen sich nicht auch sorgen müssen und er möchte solange damit warten, die Situation anzusprechen, bis sie auch die Hintergründe verstehen können. Vielleicht, meint er, werden sie irgendwann von selbst kommen und fragen, weshalb bei ihnen gewisse Dinge anders sind als bei anderen Kindern, dann muss er es ihnen erklären. Der Vater hat sich mit der Situation abgefunden und rechnet nicht damit, dass sich in den nächsten Jahren etwas daran ändern wird.

Bis vor einem halben Jahr, als Luana mit dem Kindergarten begann und die Schwester mit der Spielgruppe, durften die Kinder die Wohnung nicht verlassen. Die Angst der Eltern vor dem Entdecktwerden war zu gross. Der Vater meint, dass die Kinder es schon schwierig hätten und er auch sehr streng sei mit ihnen. Er möchte aber vor allem, um der Zukunft der Kinder willen, streng zu ihnen sein. So sagt er auch, wenn sie dann zur Schule gingen, müssten seine Kinder viel lernen und er werde sie zu Hause Prüfungen schreiben lassen.

Für die Kinder wünscht sich die Mutter einfach alles was gut ist. Der Vater expliziert: sie sollen hier in der Schweiz eine gute Arbeit und eine Aufenthaltsbewilligung haben. Er möchte, dass sie mit einem guten Job etwas Geld verdienen können, aber vor allem auch, dass sie sich frei bewegen können: „frei laufe in de Strass“. Der Vater wünscht sich, dass die Kinder einmal die Wahl haben werden, wo sie leben möchten.

#### **4.3.2. Luana gibt Einblick in ihre Lebenswelt**

*Luana ist erst sechs Jahre alt. Sie darf gemäss ihrem Vater seit einem halben Jahr die Wohnung verlassen, vorher war sie immer drinnen, immer nur mit der Familie zusammen. Sie lebt in einer Phantasiewelt, in die sie während des Interviews immer wieder Einblick gewährt. Es fällt ihr teilweise schwer, ihre Gefühle und Gedanken zu verbalisieren, obwohl sie erstaunlich gut Deutsch bzw. Schweizerdeutsch spricht. Bei der Interpretation des Interviews fällt auf, dass sie häufig ziemlich kurze Antworten gibt. Im Zusammenhang mit dem Beobachtungsprotokoll sind die Daten jedoch sehr aussagekräftig:*

Auf der ersten Zeichnung von Luana ist ein Mensch, oder wie Luana sagt, ‚en Bueb‘ (61), zu sehen. Der Bube ist Ali, ein guter Freund von ihr. Sie ist schon zu ihm nach Hause gegangen, wo es ihr sehr gut gefällt. Dort haben sie zusammen Playmobil gespielt. Ali ist aber noch nie zu ihr nach Hause gekommen. ‚Jo, aber si- si kumt ni::e zu mir hei‘ (358)<sup>25</sup>. Ausser einem Kind das im selben Haus wie Luana wohnt, kommt niemand sie besuchen. Auf der Strasse, die Luana zu Alis Füßen zeichnet, kriecht eine grosse Schnecke. Luana mag Schnecken sehr gerne und spielt ab und zu mit ihnen. Auf der Zeichnung bleibt es nicht bei einer einzigen Schnecke. Rund um den Knaben zeichnet Luana kleine Wölkchen, die zum Teil Gesichter haben. Sie erklärt: ‚das sind Schnäggespil‘ (85). Die Gesichtchen oder eben die ‚Schnäggespil‘ fragen die Interviewerin und Luana ‚wie heissisch du?‘ (87). Luana interessiert sich nicht dafür, ob die Schnecken im Winter (Zeit des Interviews) überhaupt zu sehen sind oder nicht. Lieber zeigt sie der Interviewerin, wo auf dem Bild überall Schnecken und Schneckenspiele zu sehen sind. Die Schnecken sind Teil ihrer Phantasiewelt. Somit spielt es auch keine Rolle, ob es Winter oder Sommer ist, dort kann sie das ganze Jahr über mit ihnen spielen.

Später im Interview erzählt Luana, dass sie zu Hause ein ‚Häslī‘ (vermutlich einen Stoffhasen) habe, mit dem sie spiele. Sie hat das Häschen von der Fasnacht und gemeinsam mit Ilenia, ihrer Schwester, spielt sie mit ihm. Früher ging sie manchmal gemeinsam mit ihren Geschwistern in den Wald, um Hasen zu schauen. Jetzt geht sie jedoch nicht mehr viel in den Wald, weil sie weit weg davon wohnt. Luana mag nicht nur Schnecken und Hasen, sondern auch Bären und Füchse. Mit den Füchsen spielt und spricht sie, auch erzählen sie Luana Geschichten.

Auf der dritten und auf der vierten Zeichnung Luanas sind drei Häuser zu sehen. Jeweils in einem davon wohnen der Bär, der Fuchs und der Hase, die drei besuchen sich gegenseitig. Luana ist den Bären auch schon besuchen gegangen. ‚Ich bi eifach de Bär go bsuechä‘ (501). Die Tiere gehören in ihre Welt, es sind ihre Freunde. Ob Schnecken oder Bären, Luana kann mit allen Tieren spielen, Angst hat sie auch vor den grossen und wilden Tieren nicht. Die Tiere aus Luanas Phantasiewelt sind alle gutmütig.

Luanas Familie muss mit sehr wenig Geld auskommen. Luana malt sehr gerne, hatte aber bis vor kurzem keine Malstifte zu Hause. ‚Aber mi Mami- mini Mami hät nöd Bleistift‘ (14). Über ihre Familie möchte Luana nicht sprechen. ‚Nei, nei, chan ich nöd Familie erzähle. Ich

---

<sup>25</sup> Die Wörtlein ‚die‘ und ‚sie‘ scheinen für Luana nicht geschlechtsabhängig zu sein, sie benutzt sie, um von einer dritten Person zu sprechen, auch wenn es ein Junge ist. Sie betont mehrmals, dass sie Knaben gezeichnet hat, und dass sie mit Knaben spielt, auch wenn sie danach den weiblichen Artikel benutzt.

kha nur vo Kinder erzähle' (390). Trotzdem erzählt sie im Laufe des Interviews immer wieder Episoden von ihrer Mutter oder ihren Geschwistern. Von ihrem Vater erzählt Luana nichts.

Wenn Gefahr droht, sieht Luana ihre Mutter als Beschützerin: Auf Luanas zweiter Zeichnung sind drei Personen zu sehen, eine grosse in der Mitte und zwei kleine links und rechts davon. Die grosse ist ein Junge und die eine kleine Person ein Baby. Die dritte Person auf der Zeichnung ist kein Kind mehr, sondern die Polizei. Die Polizei kommt einfach so. Die Kinder auf der Zeichnung haben Angst vor der Polizei, der Junge sagt: ‚go da mol wäg, du gasch mi Buschi kaputt go mache' (172). Die Kinder haben Angst vor der Polizei, weil sie alleine nach draussen gegangen sind. Der Polizist ist böse. Der Polizist kann ja sehen, dass sie alleine sind und dass Mami nicht da ist. Er nimmt die Kinder mit, wenn die Mutter nicht dabei ist, auch wenn sie das nicht wollen. Wäre die Mutter mit dabei, könnte der Polizist sie nicht mitnehmen, die Mutter würde sie beschützen. Nicht nur die Kinder auf der Zeichnung, sondern auch Luana selbst hat Angst vor der Polizei.

Luanas Mutter geht es häufig nicht gut. Sie ist reizbar und weint viel, ‚si brüelt immer' (210). Luana mag es nicht gerne, wenn die Mutter weint. Luana fürchtet sich nicht nur vor der Polizei. Sie hat Angst davor zu bluten, und sie hat Angst vor ihrer Mutter. ‚Ich ha vor blüetä Angst- (2) und vor em Mami. Mami isch ganz bös, Mami macht immer bös. Wenn ich (chume) de Mami isch wüetig. Wenn i kaputt mach isch d'Mama bös' (200). Wenn die Mutter böse ist, weint sie. Manchmal schlägt sie dann auch Luana und ihre Schwester, ‚und si macht-, si macht ebe-, si-, si-, si schlat denn' (212). Das Verhalten der Mutter ist für Luana unberechenbar. Es kommt vor, dass die Mutter bereits wütend oder reizbar ist, wenn Luana zu ihr kommt, oder sie wird wütend, wenn Luana etwas kaputt macht. Am Morgen des Interviews war Ilenia, die Schwester, umgefallen. Danach wollte sie sich von der Mutter die Haare nicht schneiden lassen. Ilenia weinte, auch sie weint immer. Wenn Ilenia weint, schlägt die Mutter sie, Ilenia weint dann weiter, und auch die Mutter muss dann weinen. Luana meint, sie müsse nie weinen. Aber wenn Ilenia die Mutter wütend macht und die Mutter dann anstelle Ilenias Luana schlägt, muss sie auch weinen. ‚Ich lach immer we- brüel es bitzli wän Mami, wän Ma-, wän ich-, wän ich bi Ilenia, Ilenia Mami grad (wüetig) macht, si macht mi schlo, den briel ich' (233). Sie fühlt sich ungerecht behandelt und dies macht sie traurig. Die Unberechenbarkeit des Verhaltens ihrer Mutter ist ein wichtiger Grund dafür, dass Luana Angst hat vor ihr. Sie weiss nie genau, woran sie ist, oder wie die Mutter als nächstes reagieren wird.

In der Familie spielen sich auch andere Szenen ab, die Luana traurig machen. Es macht sie traurig, wenn Ilenia immer dasselbe tut wie sie. Wenn sie zur Mutter geht, kommt Ilenia auch, wenn sie zum Vater will, kommt Ilenia auch. ‚Ilenia hät gern Mami wän ich ha Mami gärn, Ilenia hät gern, wän ich ha Papi gane, Ilenia au immer Papi ga, wenn ich mischle, Ilenia

mischlet au. Weil ich das nid gern ha' (247). Die kleine Schwester macht ihr die Zuneigung der Eltern strittig. Das mag sie nicht und es stimmt sie traurig. Nicht nur die Mutter, die Schwester und Luana selbst weinen oft. Alle Kinder, die Luana zeichnet, weinen ebenso. Luana geht nicht auf die Frage ein, was ihr Freude mache. Vielmehr erzählt sie, dass sie am Tag vor dem Interview geweint hat. Sie hat wegen der Mutter geweint und auch wegen Frau Meier.

Frau Meier ist die Kindergartenlehrerin Luanas. Gerne möchte sie ihr eine Zeichnung machen. Die zweite und die dritte Zeichnung beginnt sie mit dem Vorsatz, dass sie für Frau Meier seien, schliesslich schenkt Luana diese aber der Interviewerin. Die vierte Zeichnung ist dann wirklich für ihre Kindergartenlehrerin. Luana mag Frau Meier gern, vor ihr fürchtet sie sich nicht und es ist ihr wichtig, ein schönes Geschenk für sie anzufertigen.

Frau Meier konfrontiert Luana mit neuen, anderen Werten. Luana erzählt, dass sie gerne mit Knaben spiele, aber dass sich das nicht gehöre. Die Norm, die Luana kennt, ist, dass Mädchen gerne mit Mädchen spielen und Knaben gern mit Knaben, so sollte es sein. ‚Ab- aber- aber Mei- aber Meitli müend gärn mit Meitli und Buebä hand gern mit Buebä. Aber d’Frau Meier macht nöd eso. Meitli gern mit Buebä zäme. [...] Bue- Meitli zäme mit Buebä, eso hät si gern’ (302-304). Luana spielt gerne mit Knaben und sie mag Spiele, die auch Knaben gerne spielen, zum Beispiel Playmobil. Im Kindergarten hat es mehrere Kinder, die Luana gerne mag.

Die Zeichnung, die Luana definitiv für Frau Meier gemacht hat, will sie in einen Briefumschlag stecken. Gemeinsam mit der Interviewerin sucht sie im Büro nach einem passenden Umschlag. Anschliessend möchte Luana, dass die Interviewerin für sie auf der Rückseite der Zeichnung ein Briefchen an Frau Meier schreibt. Sie soll mit dem rosa Filzstift schreiben. Luana diktiert: ‚Ich wünsch dir alles (4) ganz vill Glück häsch und dass vili Gschänkli häsch und dass vili Bluemä hasch und Auto häsch [...] und no (es Husle) [Anmerkung der Autorin: es Hüsli] [...] und no e Härzli male’ (529-541). Auf dem Briefumschlag soll die Interviewerin nochmals ein paar von denselben Wünschen hinschreiben und statt eines Herzleins eine Blume zeichnen. Luana wünscht ihrer Kindergartenlehrerin alles Gute und Schöne.

Wenn Luana gross ist, möchte sie gerne Blumen haben. Ausserdem möchte sie dann spielen.

I: ‚Jetzt nimmt mich no wunder- magsch mir no verzälä, was du für Wünsch häsch, für wän du gross bisch?

L: Bluemä, hät i gern.

I: Bluemä (6) und was wettisch du mache, wänn du gross bisch?

L: (3) Spile' (488-491)

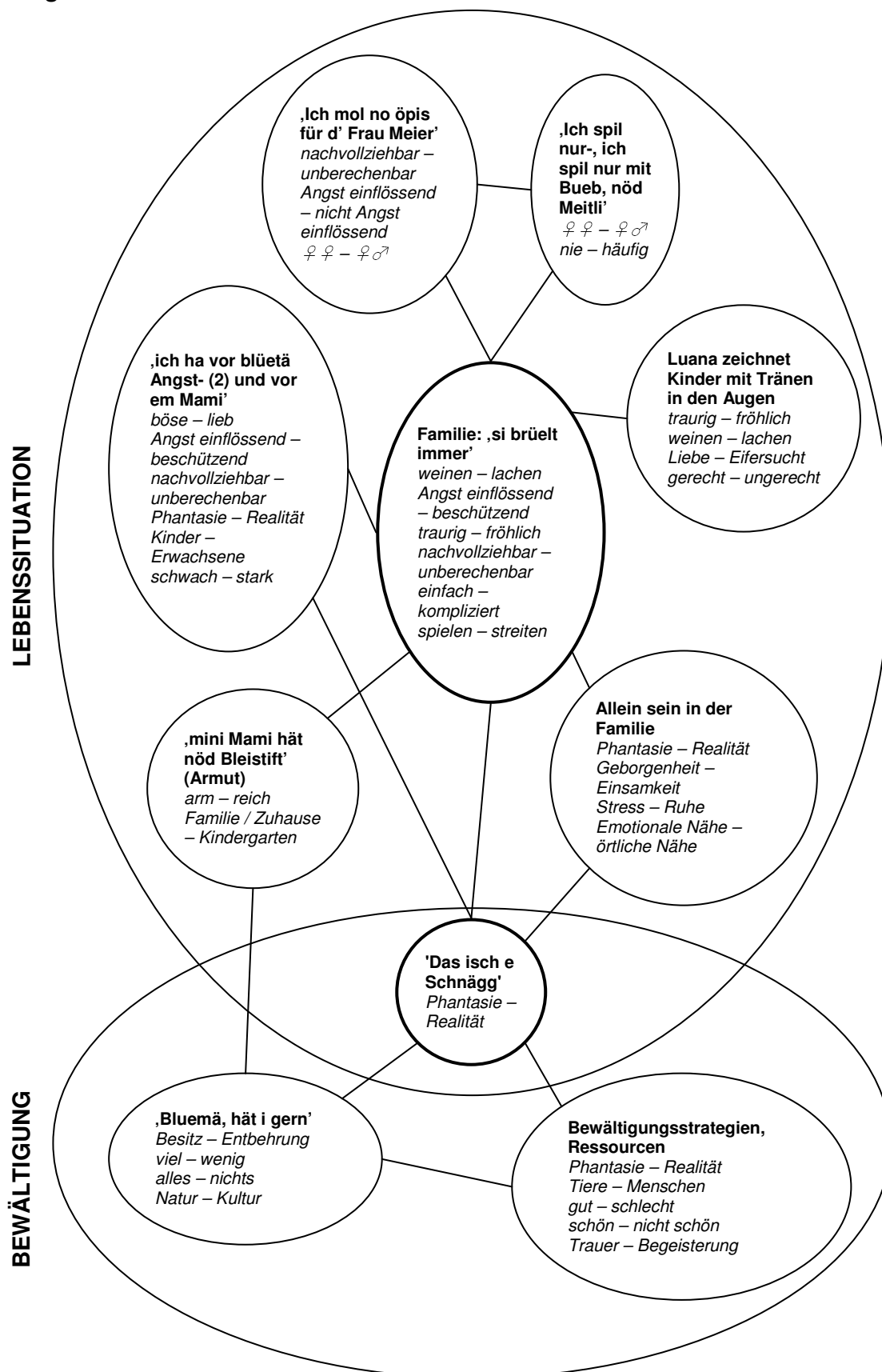
Was für Luana schön und gut ist, zeigt sich auch darin, was sie anderen Personen wünscht. Ihren beiden Kindergartenlehrerinnen und einem Mädchen vom Kindergarten, denen Luana allen eine Zeichnung anfertigt, wünscht sie grundsätzlich alles, viel Glück, viele Geschenke, viele Blumen, ein Auto und ein Haus.

Als das Interview zu Ende ist, möchte Luana nicht gleich zu ihren Eltern zurück. Sie möchte noch etwas bleiben. ‚Aso ich-, ich will min Mami und Papi jetz nöd go hole. Ich will no bitz da bliibe' (591).



### 4.3.3. Relevante Aspekte aus Luanas Lebenswelt

#### Kategorien-Schema Luana



**„Si brüelt immer“**

Die Erzählungen Luanas über ihre Mutter zeugen von einer schwierigen Situation zu Hause. Luana hat ihre ersten sechs Lebensjahre ständig in der Wohnung verbracht, neben der verzweifelten Mutter, und später auch mit ihrer Schwester, die sehr oft weint. In der Familie spielen sich Szenen ab, die Luana traurig stimmen und zum Weinen bringen. Auch wenn Luana während des Interviews aufgestellt und bisweilen fröhlich wirkt, ist Traurigkeit ein Dauerthema in ihrer Lebenswelt. Dies zeigt sich, abgesehen von ihren Erzählungen darin, dass alle Kinder, die sie malt, weinen. Während dem Elterninterview, wie auch schon beim ersten Kennenlernen der Familie, fiel auf, dass der Vater sich liebevoll um die Kinder kümmert. Die Mutter schien dagegen weniger aufmerksam, teilweise gar abwesend. Sie wirkte deprimiert oder kränklich, was im Elterninterview bestätigt wurde. Es ist schwierig einzuschätzen und geht nicht klar aus den Daten hervor, ob sie traumatisiert ist wegen früheren Geschehnissen, oder ob die aktuelle prekäre Lebenssituation ihr stark zusetzt. Was sie erzählt ist, dass sie unter chronischen Magen- und Rückenschmerzen leidet. Allgemein muss dazu bemerkt werden, dass psychosomatische und posttraumatische Beschwerden unter Flüchtlingen sehr weit verbreitet sind (vgl. Aycha 1996<sup>26</sup>, S. 285; BAG 2006, S.19f). Engfer weist darauf hin, dass mütterliche Persönlichkeitsmerkmale wie z.B. Depressionen und Selbstwertprobleme einen starken Zusammenhang mit Betreuungsproblemen und Misshandlungen<sup>27</sup> der Kinder aufweisen. Solche Persönlichkeitsmerkmale erschweren gemäss der Autorin schon mit den Säuglingen einen geduldischen und responsiven Umgang, erschweren die Verarbeitung belastender Lebensereignisse und tragen möglicherweise dazu bei, dass Mütter mit Gewaltproblemen zu wenig soziale Unterstützung erfahren. Lebensbelastungen und Mangel an sozialer Unterstützung werden in vielen Studien als Korrelate von Misshandlungen festgestellt, ihr relativer Beitrag zum eigentlichen Misshandlungsgeschehen ist jedoch anderen Faktoren (z.B. den persönlichen Ressourcen der Mütter) untergeordnet (vgl. Engfer 1993, S. 620). Die persönlichen Ressourcen von Luanas Mutter scheinen aufgrund ihrer prekären Lebenssituation und ihrer physischen und allenfalls auch psychischen Gesundheit sehr niedrig zu sein. Dies könnte bis zu einem gewissen Grad erklären, weshalb ihr Verhalten für Luana so unberechenbar ist.

---

<sup>26</sup> Für die Dissertationsstudie von Aycha zur subjektiven Lebenssituation ausländischer Flüchtlinge in Deutschland wurden 60 arabische und kurdische Flüchtlinge aus verschiedenen Herkunftsländern befragt. Erhebungsmethode war ein halbstrukturiertes Interview (vgl. Aycha 1996, S. 68; 85).

<sup>27</sup> Dass im Zusammenhang von Luanas familiärer Situation von Misshandlung gesprochen wird, mag erstaunen. Es gibt keine Beweise dafür, dass Luana von ihrer Mutter wirklich misshandelt wird und ich möchte dies der Mutter auch nicht unterstellen. Dennoch zeigen die Daten Luanas auf, dass sie sich ungerecht behandelt fühlt, und dass sie geschlagen wird – aus ihrer Sicht ungerechtfertigterweise. Luana selbst fühlt sich in diesem Sinne misshandelt, weshalb im Folgenden auch dieser Begriff verwendet wird.

Klar ist, dass für Luana das Leben zu Hause nicht nur von Fröhlichkeit und Geborgenheit geprägt ist. Hornstein beschrieb schon 1982 die zusätzliche Prekarisierung der Lebenslagen von Kindern durch Misshandlung: „Kindsmisshandlungen signalisieren Situationen in denen schlechte familiäre Lebensverhältnisse wie z.B. beengende Wohnverhältnisse eine dramatische Zuspitzung erfahren“ (Hornstein 1982, S. 26).

### **„Ich ha vor blüetä Angst- (2) und vor em Mami“**

Luana fürchtet sich, wie die Kinder auf ihrer Zeichnung, vor der Polizei. Die Polizei stellt für sie eine grosse Bedrohung dar. Für Sans-Papiers ist es normal, Angst zu haben vor der Polizei (vgl. Leuenberger 2007<sup>28</sup>, S.49f; Achermann/Chimienti 2006b<sup>29</sup>, S. 93f). Da laut den oben genannten Studien Angst, unter anderem vor der Polizei, das Leben der meisten erwachsenen und jugendlichen Sans-Papiers prägt, erstaunt es nicht weiter, dass Luana diese Angst teilt. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich die Eltern Luanas vor der Polizei fürchten und Luana diese Furcht spürt und übernimmt, obwohl sie gemäss ihrem Vater nicht über ihre Aufenthaltssituation informiert ist.

Spannend ist, dass die Mutter im Moment einer Bedrohung durch die Polizei für Luana eine beschützende Funktion einnimmt. Spannend ist es nicht, weil dies aussergewöhnlich wäre, sondern weil Luana sich nicht nur vor der Polizei fürchtet, sondern auch vor ihrer Mutter. Die Mutter kann beschützend, aber auch Angst einflössend sein. Es ist davon auszugehen, dass die Polizei die grössere Bedrohung darstellt, eine Bedrohung für die ganze Familie. Dadurch überwiegt für Luana im Moment einer Bedrohung durch die Polizei die beschützende Seite der Mutter über die Angst einflössende.

Vor der Mutter hat Luana dann Angst, wenn sie sicher ist vor der Polizei – zu Hause. Sie hat Angst vor ihr, weil ihr Verhalten für Luana unberechenbar ist. Zudem wird sie manchmal von ihrer Mutter geschlagen. Es fällt auf, dass Luana, wenn sie davon spricht, dass die Mutter sie schlägt, stärker als im restlichen Interview stottert. Das Schlimme an den Schlägen ist für Luana nicht in erster Linie der physische Schmerz, sondern der psychische, vor allem dann, wenn sie davon überzeugt ist, nicht schuldig für die Wut der Mutter zu sein. Griebel/Beisenkamp untersuchten die Daten des LBS-Kinderbarometers<sup>30</sup> unter anderem auf

---

<sup>28</sup> Leuenberger präsentiert die Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung zur Lebenssituation jugendlicher Sans-Papiers. Für die Untersuchung wurden acht jugendliche Sans-Papiers und zum Teil deren Eltern interviewt.

<sup>29</sup> Diese Studie analysiert auf der Grundlage einer qualitativen Untersuchung zu Sans-Papiers in Genf und Zürich, wie sich die Aufenthaltssituation auf den Alltag der Betroffenen und ihre Umgangsweisen mit diesen Lebensbedingungen auswirkt. Befragt wurden 33 Männer und Frauen, die ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben.

<sup>30</sup> Die Studie „LBS-Kinderbarometer“ ist eine querschnittliche Langzeitstudie mit jährlichen Erhebungswellen ab 1997. Ziel ist die Erfassung von Einstellungen, Wünschen und Meinungen der Kinder. Im Buch der LBS-Initiative Junge Familie (2001) werden die Ergebnisse der Erhebungsjahre 1998-2000 zusammengefasst. Die Stichprobe

Zusammenhänge zwischen elterlichem Erziehungsstil und kindlichem Wohlbefinden in der Familie. Sie stellten dabei fest, dass geschlagen werden (eine in ihrer Studie seltene Bestrafungsform der Eltern) sich negativ auf das Wohlbefinden des Kindes in der Familie auswirkt. Positiv auf das Wohlbefinden wirkt sich hingegen aus, wenn Kinder die auferlegten Strafen gerecht finden (vgl. Griebel/Beisenkamp 2002, S. 145f). Luana wird geschlagen und fühlt sich ungerecht behandelt, sie empfindet die Schläge überhaupt nicht als gerecht. Die Ergebnisse aus der oben genannten Studie verfestigen die Annahme, dass Luanas Wohlbefinden in der Familie dadurch negativ beeinflusst wird.

Luana kann nicht grundsätzlich als ängstlich bezeichnet werden. Weder vor Frau Meier, ihrer Kindergartenlehrerin, noch vor der ihr gänzlich fremden Interviewerin fürchtet sie sich. Dass sich Luana eine Phantasiewelt aufgebaut hat, die in ihrer Lebenswelt einen wichtigen Platz einnimmt, kann neben ihren deutlichen Aussagen als weiteres Zeichen dafür gesehen werden, dass Angst ihre Lebenswelt prägt. Phantasiewelten können Kindern helfen, Angst zu bewältigen (vgl. Taylor/Maring 2001, S. 57).

### **„Ich mol no öpis für d’Frau Meier“**

Die Kindergartenlehrerin, Frau Meier, nimmt in Luanas Leben einen wichtigen Platz ein. Sie ist eine erwachsene, weibliche Bezugsperson, der gegenüber Luana nicht die zwiespältigen Gefühle verspürt, welche die Beziehung zur Mutter prägen. Sie hat einen Tag vor dem Interview wegen der Mutter und wegen der Kindergartenlehrerin geweint. Die Analyse der Daten lässt vermuten, dass dies im Zusammenhang damit steht, dass sie sich die Beziehung zur Mutter manchmal so positiv wünschen würde, wie diejenige zu Frau Meier.

Frau Meier konfrontiert Luana mit neuen, anderen Werten. Dies wird klar, als Luana erzählt, dass sie gerne mit Knaben spiele, aber dass sich das nicht gehöre. Dass Mädchen sich vorwiegend unter Mädchen und Jungen sich vorwiegend unter Jungen bewegen, ist nicht nur eine Wertvorstellung, die Luana erlernt hat. Vielmehr entspricht dies den Ergebnissen mehrerer Studien zu Kinder-Freundschaften (vgl. Krappmann 2002, S. 270f). Luana hat, wahrscheinlich in der Familie, denn mit vielen anderen Personen hat sie nicht Kontakt, gelernt, dass ein Mädchen gar nicht mit Knaben spielen sollte. Im Kindergarten scheint dies nun plötzlich kein Problem mehr zu sein. Im Gegenteil, Frau Meier sieht es sogar gerne, wenn Mädchen mit Knaben spielen. Bei ihr muss es nicht so sein ‚wie es sich gehört‘. Dies macht sie für Luana zu einer grossartigen Person. Frau Meier löst ein Problem, welches für das Mädchen ein grosses sein könnte oder bereits gewesen war.

---

umfasst jährlich ca. 2000 Kinder zwischen neun und vierzehn Jahren aus Nordrhein-Westfalen (vgl. Klöckner/Beisenkamp/Schröder 2002, S. 21-26).

Luana hat gemäss ihrem Vater ihre ersten sechs Lebensjahre in der Wohnung der Eltern verbracht, ohne rauszukommen. Zum Zeitpunkt des Interviews geht sie erst seit einem halben Jahr zum Kindergarten, bzw. verlässt erst seit einem halben Jahr das Versteck Wohnung. Die Kindergartenlehrerin ist daher eine der ersten erwachsenen Personen, wenn nicht überhaupt die einzige, mit denen Luana Kontakt hat, abgesehen von ihren Eltern. Sie zeigt ihr auf, dass Normen nicht starr sind, bzw. dass die familiären Normen nicht auf der ganzen Welt gültig sind. Zudem setzt ihre Beziehung zu Frau Meier einen starken Gegenpol zur Beziehung, die sie zur eigenen Mutter hat. Das Verhalten der Mutter ist für Luana unberechenbar, immer wieder sucht sie die Nähe zur Mutter, weiss aber nie, wie diese reagieren wird. Das Verhalten der Kindergartenlehrerin dagegen scheint für Luana viel durchschaubarer zu sein. Sie hat keine Angst vor ihr, denn ihr Verhalten ist nachvollziehbar statt unberechenbar und sie wird von ihr nicht geschlagen. Luana wünscht ihrer Kindergartenlehrerin alles Gute und Schöne. Sie möchte ihr nicht nur irgendeine Zeichnung schenken, sondern eine, die mehrfach zeigt, wie gern sie Frau Meier hat.

Der Kindergarten ist für Luana nicht nur der Ort, an dem sie Frau Meier sieht. Es ist auch ein Ort, an dem sie viele Spielsachen zur Verfügung hat und nicht wie zu Hause auf so vieles verzichten muss. Kurze Zeit vor dem Interview hat sie dort gar ein Geschenk bekommen. Sie hat Farbstifte erhalten, die sie mit nach Hause nehmen durfte, wo sie jetzt auch malen kann. Luanas Familie kann sich nicht viel leisten. Für die Kinder gibt es nur das Nötigste – Farbstifte, wie auch Spielsachen, haben keinen Platz im Budget. Luana geniesst es, während des Interviews mit vielen Farb- und Filzstiften zeichnen zu können. Es wird deutlich, dass sie daran gewohnt ist, nicht alles haben zu können. So fragt sie die Interviewerin mit einer gewissen Schüchternheit, aber auch Vorfreude, ob sie für die zweite Zeichnung die Filzstifte benutzen dürfe, nachdem sie die erste mit den Farbstiften gezeichnet hat.

### **„Bluemä, hät i gern“**

Wenn Luana gross ist, möchte sie gerne Blumen haben. Ausserdem möchte sie dann spielen. Die Blume stellt für sie etwas sehr Schönes dar. Dies wird auch klar, als sie anderen Leuten Blumen wünscht. Auch Spielen ist etwas Schönes. Luana spielt sehr gerne. Luana möchte also, wenn sie gross ist, etwas machen, das ihr Spass macht und sie möchte schöne Sachen besitzen. Diese Wünsche verweisen ein weiteres Mal darauf, dass die Gegenwart für Luana häufig entbehrungsreich ist. Ihre grössten geäusserten Wünsche zeigen auf, dass sie gerne spielen möchte, was sie zurzeit vielleicht nicht immer so kann wie sie gern möchte, bedenkt man nur die Wohnverhältnisse. In der Gegenwart kann Luana nicht viele Dinge besitzen die sie gerne möchte, so war es für sie ein besonderes Geschenk, als sie im

Kindergarten Farbstifte bekam. Der Wunsch nach Blumen drückt aber nicht nur den Besitzwunsch nach etwas Schönerem aus, sondern auch Luanas Bedürfnis nach Naturnähe. Dass sie sehr gerne draussen ist und die Natur mit all ihren Tieren liebt, zeigt sich im ganzen Interview immer wieder von neuem.

#### **4.3.4. Bewältigung ihrer Lebenssituation**

Luanas Lebensumstände sind einerseits geprägt durch ihr Dasein als Sans-Papiers. Mit ihrer Familie lebt sie auf sehr engem Raum, durfte das Versteck Wohnung lange Zeit nicht verlassen und muss auf materielle Güter wie Spielsachen grösstenteils verzichten. Wie bereits im letzten Kapitel aufgezeigt, werden Luanas Lebensumstände andererseits durch die für sie schwierige Situation innerhalb der Familie, im Besonderen durch die Mutter-Tochter-Beziehung geprägt. Luana braucht viel Kraft und verschiedene Strategien, um mit diesen belastenden Lebensumständen zurecht zu kommen. Im Folgenden wird aufgezeigt, welche Strategien sie zur Bewältigung entwickelt hat.

##### **„Das isch e Schnägg“**

„Wenn sich meine Aufmerksamkeit in eine der verschiedenen Phantasiewelten versenkt, brauche ich die Aussenwelt nicht mehr zu bewältigen“ (Schütz/Luckmann 1975, S. 47)

Luana hat sich eine Phantasiewelt aufgebaut, die ihre Lebenswelt stark mitprägt. Sie erzählt im Laufe des Interviews immer wieder Episoden von oder mit Tieren. Tiere sind für sie wichtige Spielpartner, Spielpartnerinnen und Freunde. Anhand ihrer Erzählungen über die Tiere, gewährt sie der Interviewerin einen Einblick in ihre Phantasiewelt, in der Tiere eine sehr wichtige Rolle spielen. Luana spielt mit Schnecken, Hasen, Bären und Füchsen, geht diese besuchen oder hört sich Geschichten an, die sie ihr erzählen. Durch die Analyse der Daten wird ersichtlich, dass Luana fähig ist, sich ganz von der Realität abzukoppeln und für Momente in ihrer Phantasiewelt zu leben. So kann sie schwierigen Momenten entfliehen, oder zumindest etwas Trost finden.

„Die Bedeutung von phantasierten Freunden oder Welten liegt darin, dass sie nur durch die Phantasietätigkeit des Phantasierenden entstehen und nichts von ihm fordern. Nichts passiert ohne die Vorstellung des Phantasierenden. Damit ist die Phantasie ein Mittel der Macht, Kontrolle und Selbstbestimmung des Kindes“ (Neuss 2001, S. 43). Luana fühlt sich oft dem unberechenbaren Verhalten der Mutter ausgeliefert, ist hilflos ihren Launen ausgesetzt. Flüchtet sie sich in ihre Phantasiewelt, hat sie selbst die Kontrolle und bestimmt, wer sich wie verhält.

Phantasiegefährten, die es laut Taylor/Maring in allen Formen und Grössen gibt – bei Luana sind es die Tiere – erfüllen verschiedene Funktionen. Unter anderem zählen die Autoren folgende Funktionen auf: Sie lindern die Einsamkeit des Kindes, helfen gegen Angst und auch bei der Verarbeitung von Trauma und Misshandlung (vgl. Taylor/Maring 2001, S. 57). Aus Luanas Erzählungen geht hervor, dass sie sich häufig alleingelassen oder einsam fühlt. Auch Angst und Misshandlung sind Themen, mit denen das Mädchen ständig konfrontiert wird. Ihre Phantasiewelt, die sie aufgebaut hat und in die sie im Laufe des Interviews immer wieder Einblick gewährt, hilft ihr, ihr Leben zu bewältigen. Die Phantasiegefährten in Form verschiedener Tiere lassen sie sich weniger einsam fühlen und geben ihr Trost, wenn die Angst oder die Folgen der Schläge, die sie einstecken muss, sie belasten. Es erstaunt in diesem Zusammenhang nicht, dass grosse, wilde, starke Tiere wie der Fuchs und der Bär in Luanas Phantasiewelt leben. Diese Gefährten geben ihr Mut, gemeinsam mit ihnen ist sie stark. Neuss zeigt anhand einer Fallgeschichte vom „grossen Freund, der bis zur Decke geht“ auf, wie Phantasiegefährten Kindern Mut machen können (vgl. Neuss 2001, S. 40-43).

### **Ressourcen die Luana helfen, ihr Leben zu bewältigen**

Luana zeichnet sehr gerne. Sie fertigt im Laufe des Interviews ganze sechs Zeichnungen an, wobei sie die ersten drei der Interviewerin schenkt. Sie kann sehr konzentriert zeichnen und sich zwischendurch für lange Zeit in diese Tätigkeit vertiefen. Sie zeichnet Dinge aus der Realität und andere aus ihrer Phantasiewelt. Mit grosser Ernsthaftigkeit erklärt sie der Interviewerin jeweils, wer oder was auf den Zeichnungen zu sehen ist, sei dies ein Junge aus dem Kindergarten, der sich wehgetan hatte, ein ‚Schnäggespil‘ oder ein Bär, den sie besuchen ging. Mit Hilfe ihrer Zeichnungen kann sich Luana in verschiedene Welten versetzen.

Sie zeichnet nicht nur Bilder, sondern auch gewisse Buchstaben, obwohl sie meint: ‚ich mach nur etwas. Ich cha nur mole, ich cha nöd schriibe. Ich cha irgend es paar Buechstabe anescribe‘ (55). Trotz ihrer blühenden Phantasie hat Luana ein Bewusstsein dafür, was sie kann und was sie nicht kann. Sie kritzelt zwar etwas hin, das aussieht wie Buchstaben, aber sie sagt klar, dass sie nicht wirklich schreiben könne. Hingegen weiss Luana, dass sie, im Gegensatz zur Interviewerin, Albanisch und Deutsch sprechen kann. Sie kann ihrer Meinung nach besser Albanisch als Deutsch sprechen. Aber ‚ich kha au deutsch guet rede‘ (421). Was ihre Fähigkeit zu zeichnen angeht, holt sich Luana zwischendurch Bestätigung von der Interviewerin, indem sie fragt, ob ihre Zeichnung schön sei (464). Neben ihrer Fähigkeit, sich in eine andere Welt zu versetzen, erstaunt Luana immer wieder mit ihren klaren, analytischen Betrachtungen der Realität. Mit anderen Worten: Luana hat sich eine

Phantasiewelt aufgebaut, die in ihrer Lebenswelt eine wichtige Rolle spielt, nimmt daneben aber die Realität sehr klar wahr und ist keinesfalls als weltfremd zu bezeichnen.

Zudem ist Luana sehr begeisterungsfähig. Sie erzählt zum Teil relativ schwere, traurige oder belastende Dinge, doch kaum hört oder sieht sie etwas, dass ihr gefällt, kann sie mit grosser Freude und Begeisterung davon erzählen. Zum Beispiel freut sie sich sehr, als sie während des Interviews von draussen die Guggenmusik spielen hört, oder sie ist von ihrem fertigen Geschenk für Frau Meier so begeistert, dass sie nicht mehr aufhören will, ähnliche Geschenke anzufertigen.

Nebst ihrer Phantasiewelt helfen Luana ihre Fähigkeit zur Konzentration und Vertiefung in eine Tätigkeit, ihr klarer Verstand und ihre Begeisterungsfähigkeit für ‚die kleinen Dinge des Lebens‘, ihre mehrfach prekäre Lebenssituation zu bewältigen.

#### 4.4. Azads Welt



Azad (6 Jahre)

##### 4.4.1. Blitzlicht auf Azads Lebensumstände

Azad wohnt in einer deutschschweizer Stadt und ist zum Zeitpunkt des Interviews sechs Jahre alt. Er hat keine Geschwister und lebt mit seinen Eltern in einer kleinen, spärlich eingerichteten Zweizimmerwohnung. Azad und seine Eltern sind Kurden. Die Familie Azads ist vor fünf Jahren aus der Türkei in die Schweiz gekommen und hatte während der ersten drei Jahre einen Asylbewerberstatus. Zwei Jahre vor dem Interview bekamen sie einen negativen Asylentscheid und leben seither als Sans-Papiers in der Schweiz. Azad besucht zum Zeitpunkt des Interviews seit etwas mehr als einem halben Jahr morgens den Kindergarten und montags bis donnerstags Nachmittag eine Tagesschule. Er spricht noch nicht Schweizerdeutsch, kann sich auf Hochdeutsch aber relativ gut verständigen.



Die Eltern sind aus politischen Gründen von der Türkei in die Schweiz geflohen und trauen sich nicht, zurückzugehen. Sie gehen davon aus, dass sie in der Türkei ins Gefängnis kämen und wollen daher in der Schweiz bleiben, wie auch immer ihre zukünftige Aufenthaltssituation aussieht. Sie haben einen Anwalt, der für sie einen zweiten Rekurs auf den Nichteintretens-Entscheid des Asylantrages eingibt.

Der Vater von Azad ist schon seit längerer Zeit arbeitslos. In seiner Zeit als Asylbewerber konnte er in einer Bodenlegerfirma arbeiten und hat diesen Beruf dort erlernt. Die Mutter arbeitet ca. dreimal pro Monat für einen Mittagstisch ihrer Kirchgemeinde und verdient pro Mal fünfzig bis sechzig Franken. Von diesem Einkommen müssen sie leben. Lebensmittel können sie manchmal von einer Kirchgemeinde, die abgelaufene Esswaren verteilt, haben. Ansonsten gehen sie kurz vor Ladenschluss das einkaufen, was verbilligt ist. Die Wohnung mietet eine Schweizer Freundin für sie. Die Mutter erzählt, wie sie die Einrichtung der Wohnung sehr langsam aus geschenkten Dingen zusammengestellt haben. Lange Zeit mussten sie beispielsweise ohne Vorhänge leben, was sehr schwierig war. Sie fühlten sich durch die unbedeckten Fenster zusätzlich beobachtet und bedroht. Auch schliefen sie lange Zeit zu dritt auf einer Matratze, bevor sie ein weiteres Bett bekamen.

Azad weiss über seine Aufenthaltssituation Bescheid. Die Mutter erzählt, wie sie das Thema lange Zeit vor ihm zu verheimlichen versuchte. Als sie aus der Asylunterkunft fort mussten, hatte sie ihm erzählt das Haus werde renoviert, weshalb sie zwischenzeitlich in eine andere Wohnung ziehen müssten. Doch als Azad immer wieder nachfragte, weshalb das Haus denn noch nicht fertig renoviert wäre, mussten sie es ihm erklären. Azad hat unter dem Umzug stark gelitten, weil er dadurch seine Freunde und einen viel benutzten Garten verlor.

Die Familie leidet unter sehr grosser Angst. Sie haben schon zweimal erlebt, dass wenige Stunden, nachdem sie eine Unterkunft fluchtartig verlassen hatten, die Polizei kam und die Wohnung durchsuchte, weil sie ausgewiesen werden sollten. Im Einbauschränk des Wohnzimmers, dem einzigen Schränk ausserhalb der Küche, sind nur ein paar wenige Gegenstände zu sehen, aber keine Kleider. Im obersten Fach liegen zwei gepackte Koffer – die Familie ist jederzeit für einen sofortigen Aufbruch bereit.

Auf Azads Zukunft angesprochen sagt die Mutter, sie wünsche sich, dass sie eine Bewilligung bekämen. Wenn sie zurück in die Türkei müssten, würden sie ins Gefängnis gesperrt, was für Azad verheerende Folgen hätte. Die Mutter wünscht sich, dass Azad ein psychisch und physisch gesundes Leben führen darf, gemeinsam mit seinem Vater und seiner Mutter. Das wichtigste ist ihr, dass Azad mit seiner Familie leben darf. Sie wünscht sich, dass er weiterhin zur Schule gehen darf, wo er doch so gerne hingehet. Die Mutter ergänzt, dass sie keine grossen Träume habe, weil die Situation so unsicher sei, dass sie sich nicht traue, zu grosse Hoffnungen zu haben.

#### 4.4.2. Azad gibt Einblick in seine Lebenswelt

*Azad möchte lieber spielen als erzählen. Die Interviewerin versucht immer wieder von neuem, Azad zu Erzählungen aus seinem Leben zu animieren. Doch er weicht aus, spricht von seiner Zeichnung oder sagt, er möge nicht mehr sprechen, sei müde, wolle spielen. Azad ist noch sehr klein, es ist für ihn sehr anstrengend, alles zu verbalisieren. Deutsch zu sprechen kostet ihn zusätzliche Mühe und die Fragen der Interviewerin sind nicht sehr einfach zu beantworten. Vielleicht fällt es Azad auch schwer zu erzählen, weil seine Mutter gleich nebenan auf dem Balkon ist und jederzeit wieder reinkommen kann. Im Gegensatz zu den anderen Interviews hat die Interviewerin weniger Zeit und Raum, um alleine mit dem Kind zu sprechen. Umso wichtiger wurde das Beobachtungsprotokoll, aber auch die Erzählungen der Mutter, um die Daten des Interviews und den Einblick in Azads Lebenswelt zu ergänzen.*

Azad besucht sowohl den Kindergarten als auch die Tagesschule gerne. Wichtig für ihn ist, dass er dort spielen kann. Azad spielt sehr gerne und kann sich dabei gut alleine beschäftigen. Des Weiteren sind der Kindergarten und die Tagesschule Orte, die er gemeinsam mit seinem guten Freund Hassan besucht. Gemeinsam mit Hassan kann Azad alles Mögliche spielen und manchmal nach draussen gehen, sie wohnen in der Nähe von einander. Ausser Hassan hat Azad keine Freunde, von denen er erzählt. Er hat nur einen Freund, aber einen guten. Azad wünscht sich eine Schwester. Er sieht, wie andere Kinder viel gemeinsam mit ihren Geschwistern unternehmen und sehnt sich danach, dies auch tun zu können. Dafür würde er auch etwas investieren, er würde das Baby wickeln und füttern, wenn er nur eine Schwester bekäme.

Mit Stolz präsentiert Azad all seine Spielsachen: eine Wasserpistole, die nicht mehr richtig funktioniert, sie ist beim Spielen kaputt gegangen; zwei Masken, eine Spidermanmaske und eine selbst gemachte Gipsmaske, Azad hat die Spidermanmaske mit dem Gummizug der anderen Maske repariert; ein batteriebetriebenes Miniklavier; ein kleines Kaleidoskop; ein Spielauto; ein paar Legosteine und einen ‚Otomaten‘, einen Münzautomaten. Letzteres ist ein hölzernes Kästchen, in das man eine Münze reinstecken kann und mit einer einfachen Mechanik ein kleines Etwas dafür rauskommt. Azad hat grosse Freude an seinem Otomaten. Er hat ihn nicht selbst gemacht, sondern zum Geburtstag bekommen, inklusive ein paar kleinen Münzen. Mit dem Otomaten kann sich Azad sehr lange verweilen. Immer wieder bastelt er daran herum, damit er wieder so läuft, wie er sollte. Er spielt dabei mit seinem Geld, was ihm, im Gegensatz zu seiner Mutter, gut gefällt. Das Geld, das Azad besitzt, hat er

von seinen Verwandten mütterlicherseits bekommen, ebenso seine Spielsachen. Letztere sind grösstenteils von seinen Cousins und Cousinen, die schon grösser sind und ihm das geschenkt haben, was sie nicht mehr brauchen. Bald bekommt Azad ein Velo. Irgendwer hat ihm versprochen, dass er ein Velo bekommt. Azad besitzt eine kleine Sparbox, eine Art Tupperware. Darin bewahrt er all sein Geld auf. Mit Stolz zeigt er es der Interviewerin und meint ‚da hab ich ganz viu Geld‘. Azad bekommt kein Taschengeld. Die Mutter meint, er wäre einerseits noch zu klein dazu und andererseits hätte sie gar nicht die Möglichkeit, ihm regelmässig welches zu geben. Stattdessen bekommt Azad ab und zu etwas Geld von den Verwandten seiner Mutter. Dieses Geld verwaltet er selbst, kauft damit mal etwas Kleines zum Spielen oder einen Znüni im Kindergarten. Manchmal, wenn er merkt, dass die Mutter zu wenig Geld zum Einkaufen hat, gibt er ihr etwas ab. Dies macht er aber nur, wenn er selbst will, nicht, wenn er danach gefragt wird. Mit dem Otomaten hat er von seinem Onkel auch ein paar Münzen bekommen, um damit zu spielen. Diese will er fürs Spiel behalten. Auch spart Azad für seinen Schulanfang, er will sich dann eine Tasche kaufen. Vielleicht kauft er sich aber auch ein Spielzeugauto mit seinem Geld. Azad wünschte sich, hätte er bei einem Zauberer drei Wünsche frei, ein schnelles Auto, ein schnelles Flugzeug und einen Legozug mit Fernsteuerung.

Azad spielt sehr gerne im Garten. Einmal hat er im Garten ein grosses Loch gegraben, wobei er auf einen grossen Stein gestossen ist. Diesen hat er gemeinsam mit Freunden ganz ausgegraben und aus dem Loch gehievt. Unter dem Stein kamen ganz viele Schnecken und Würmer zum Vorschein. Azad hat sehr viel Energie und möchte immer nach draussen spielen gehen. Sonntags kann er häufig nicht einschlafen, weil er die ‚Energie nicht rauslassen‘ konnte. Er darf nicht so häufig nach draussen gehen wie er gern möchte, vor allem weil die Mutter Angst hat, es könnte ihm etwas passieren. Als sie noch den Asylbewerberstatus hatten, konnte er immer draussen spielen. Die Angst war nicht da und die Umgebung kinderfreundlicher. Die Mutter lässt ihn zurzeit nur gehen, wenn sie mitgehen kann, oder wenn er in Sichtweite der Wohnung bleibt. Auch dann muss er jeweils bald wieder reinkommen. Vor allem an Sonntagen, findet die Mutter, muss man aufpassen, um nicht aufzufallen. Da ist so wenig los, fast kein Leute sind auf der Strasse, die Läden sind geschlossen - es gibt fast nichts, dass man dann unauffällig tun kann. Angst beherrscht in Azads Familie den Alltag. Auch in der Wohnung drin darf Azad nur leise spielen. Jedes Verhalten, das irgendwie auffallen könnte, muss vermieden werden, Azads Welt wird dadurch begrenzt.

Azad nimmt seine Spielsachen gerne auseinander und baut sie wieder zusammen. Auch den Filzstift untersucht er genau, will wissen, wie er zusammengesetzt ist und was welche Funktion hat. Er will seinen Otomaten, die Wasserpistole und die Maske reparieren, möchte verstehen, wie das Aufnahmegerät funktioniert, will genau wissen was die Interviewerin dabei hat und von ihm will. Im Garten hat Azad ein Loch gegraben, um etwas zu finden, zu entdecken. Azad mischt sich während des Interviewnachmittags einen Brei aus Zutaten, die er in der Küche findet (Putzmittel, Seife, etc.) und zeigt diesen der Interviewerin. Azad will experimentieren, entdecken, verstehen.

Azad singt gerne, macht gerne Musik. Er spielt Melodien auf seinem Klavier oder rapt über die Welt, über das Böse und das Gute, über den Kampf gegen das Böse, über arm und reich. Die Idee, Musiker zu werden, gefällt ihm gut.

Einmal während des Interviewnachmittags hat Azad Hunger und holt sich etwas zu essen aus der Küche. Der einzige Vorrat ist das, was er nächste Woche als Znüni in den Kindergarten mitnehmen kann. Er muss sich entscheiden, ob er seinen Znüni aufspart oder schon am Sonntagnachmittag verspeist – Ersatz wird es kaum geben.

Azad zeichnet ein grosses Fahrzeug mit vielen Fenstern, vielen Rädern und einer Türe. Zuerst meint er, er zeichne einen Zug, verbessert sich dann aber und sagt, es sei ein grosses Auto. Das Auto ist gross und sehr schnell. Auf dem Dach des Autos ist ein roter Aufbau, und daneben steht ein Mensch, der sich daran zu schaffen macht. Aus dem roten Ding kommt Feuer raus und Bomben. Der Mann auf dem Dach wirft Bomben auf die Welt, er erobert die Welt und macht alle Häuser kaputt. Auf dem Bild regnet es und viele Bomben machen alles kaputt. Die Welt auf dem Bild ist böse. Immer wieder im Laufe des Interviews ist der Kampf Azads gegen das Böse ein grosses Thema. Azad möchte die Welt verändern. Die Welt der Erwachsenen ist, so wie er sie erlebt, nicht gut.

Azad wünscht sich, später einen Beruf ausüben zu können, der ihn dazu ermächtigt, Leuten helfen zu können. Er möchte Leuten helfen, die sich in einer ähnlichen Situation befinden wie seine Familie in der Gegenwart. Justizminister, Arzt oder Architekt möchte er werden. Als Justizminister könnte er Aufenthaltsbewilligungen erteilen, als Arzt arme Kinder gratis behandeln und als Architekt grosse und schöne Wohnungen bauen, die er armen Familien gratis zur Verfügung stellen würde. Oder aber er möchte ein Superheld wie Superman oder Spiderman sein. Seine Begründung lautet folgendermassen: ‚Er hilft allen und kämpft gegen die Böse‘ (373). Azad möchte Spiderman sein, um allen helfen zu können, die in

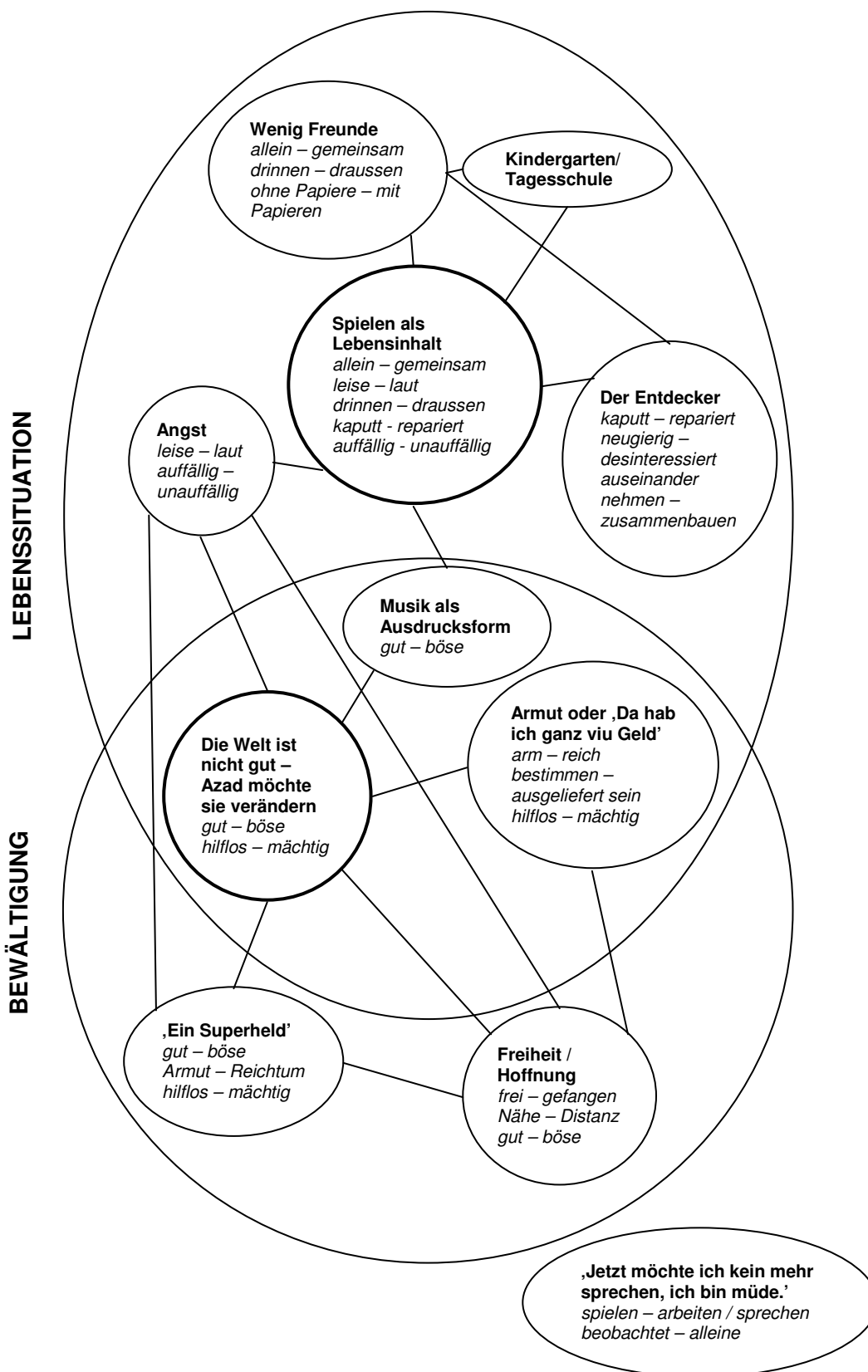
Schwierigkeiten stecken. Er möchte ‚Menschen retten, aui‘. Der Superheld namens Azad würde alle Menschen retten und gegen die Bösen kämpfen.

Azad vertieft sich gerne in die Fotos seiner Verwandten aus der Türkei. Das Fotoalbum der Familie und ein Videoband, auf dem Bilder seiner Verwandten zu kurdischer Begleitmusik aufgezeichnet sind, sind ihm sehr viel wert. Zu sehen sind Menschen, die Azad und seiner Mutter sehr nahe stehen, die sie aber schon lange Zeit nicht mehr gesehen haben. Ein kleines Kind, einen Cousin von Azad, haben sie noch nie real gesehen.

*Ein* Foto schaut sich Azad sehr genau an. Es stellt seinen Vater dar, der in einem Fluss in der Türkei badet. Auf kurdisch erklärt er: Wenn die Probleme vorbei sind, gehen wir zurück in die Türkei und ich gehe in diesem Fluss schwimmen.

#### 4.4.3. Relevante Aspekte aus Azads Lebenswelt

##### Kategorien-Schema Azad



### **Spiele als Lebensinhalt**

Azad spielt sehr gerne, was sich während des Interviewnachmittags immer wieder zeigt. Das Spiel ist für Kinder im Allgemeinen sehr zentral und es bestehen viele Studien zu den Funktionen des Spiels (vgl. Oerter 2002, S. 221f). Neben dem Spiel als Selbstzweck sprechen Azads Daten dafür, dass der Wechsel des Realitätsbezuges, der durch das Spiel geschieht, für den Knaben wichtig ist. „Im Spiel konstruiert das Kind eine andere Realität“ (op. cit., S. 222). Azad zeigt, dass die Welt für ihn nicht nur schön und gut ist. Die Welt der Erwachsenen ist für ihn geprägt von der Macht der Bösen, vielleicht auch von Willkür. Im Spiel kann er sich seine eigene Realität erschaffen, in der er selbst Macht hat und gegen die Bösen ankämpfen kann. In seiner Spielwelt stellt Azad selbst die Regeln auf, welche daher für ihn verständlich statt willkürlich sind.

Azad besitzt wenige Spielsachen. Das was er hat, präsentiert er begeistert der Interviewerin. Doch er wünscht sich mehr Spielsachen, Dinge die sich die Familie nicht leisten kann. Die Armut der Familie manifestiert sich für Azad unter anderem darin, was der Besitz und das Erwerben von Spielsachen anbelangt. Auch wenn der Wunsch nach Spielzeug vor allem bei jüngeren Kindern sehr häufig ist, deuten auch sogenannte materielle Wünsche nach Oswald häufig auf die Lebenssituation der Kinder hin und können nicht mit einem generellen Verweis auf „den Materialismus heutiger Generationen“ abgetan werden (vgl. Oswald 1994, S. 47f).

Azad spielt sehr gerne im Garten. Vor zwei Jahren, mit dem Asylbewerberstatus, konnte Azad viel häufiger draussen spielen. Der Verlust der Aufenthaltsbewilligung bedeutet für Azad eine Einschränkung der Orte seiner Lebenswelt. Der sozialökologische Nahraum, in dem Kinder nach Baacke erste Aussenbeziehungen aufnehmen, verlor an Relevanz in seiner Lebenswelt (vgl. Baacke 1999, S. 113). Wie schon bei den anderen Sans-Papiers-Kindern sichtbar wurde, besteht auch Azads Lebenswelt vorwiegend aus dem sozialökologischen Zentrum, also der Familie und dem Zuhause und aus den sozialökologischen Ausschnitten, die bei ihm aus Kindergarten und Tagesschule bestehen.

Azad nimmt seine Spielsachen gerne auseinander und baut sie wieder zusammen. Er zeigt ein grosses Geschick darin, zu durchschauen wie die Dinge funktionieren und wie man sie reparieren könnte. Auch seine Mutter erklärt der Interviewerin, Azad liebe es, Dinge auseinander zunehmen und wieder zusammenzusetzen. Azad hat ein grosses Interesse daran, die Welt um ihn herum zu entdecken und zu verstehen, wie dies in seinem Alter wahrscheinlich normal ist. Azad will experimentieren, entdecken, verstehen. Das Spiel und das bei Azad dazugehörige Explorationsverhalten haben für ihn, neben den oben genannten Funktionen diejenige, die Welt verstehen zu helfen.

## **Wenig Freunde**

Azad sagt, dass er ausser Hassan keine Freunde hat. Seine Mutter ergänzt, dass er früher, bevor sie untertauchen mussten, viele Freunde hatte, Freunde, mit denen er im Garten spielen konnte. Das versteckte, von Angst geprägte Leben, das die Familie führt, gibt Azad wenige Möglichkeiten, Freundschaften zu knüpfen und diese ausserhalb von Kindergarten und Tagesschule zu pflegen.

Azad kann sich sehr gut alleine beschäftigen. Immer wieder während des Interviewnachmittags zieht er sich auf den Boden des Wohnzimmers zurück und vertieft sich in ein Spiel. Dabei wirkt er sehr zufrieden. Es scheint ihn auch nicht zu stören, dass die Aufmerksamkeit der Erwachsenen während dieser Momente gar nicht auf ihn gerichtet sind. Dass er keine Freunde nach Hause nehmen kann und nur sehr begrenzt draussen spielen darf, hat sicher dazu beigetragen, dass er lernen musste, sich alleine zu unterhalten. Zudem ist Azad, wie schon Lucia, ein Einzelkind. Wie bereits erwähnt, zeigt Kasten auf, dass es Einzelkindern im Allgemeinen leichter fällt, sich alleine zu beschäftigen und dass sie eine positive Form des sich mit sich selbst Befassens entwickeln (vgl. Kasten 1995, S. 146). Azad möchte kein Einzelkind bleiben, er wünscht sich eine Schwester und würde für die Erfüllung dieses Wunsches viel geben. Die Mutter erklärt aber, dass es in ihrer Situation nicht in Frage kommt, noch ein Kind zu haben. Azad wird ohne Geschwister bleiben, zumindest solange die Familie keine Aufenthaltsbewilligung hat.

## **Angst**

Angst prägt das Leben von Azad und seiner Familie. Während des Besuchs bei Azads Familie ergeben sich immer wieder Szenen, in denen die Angst spürbar und sichtbar wird. Schon ganz zu Beginn des Elterngesprächs wird die Interviewerin gebeten, leiser zu sprechen - die Nachbarn könnten sonst etwas hören. Während dem Besuch bei Azads Familie wird der Junge von seiner Mutter mehrmals ermahnt, leiser zu sein, leiser zu spielen. Die Mutter möchte nicht, dass die Nachbarn etwas hören, sie hat Angst davor, in Konflikte zu geraten, durch welche ihr versteckter Aufenthalt in der Schweiz zusätzlich gefährdet würde. Als es einmal klingelt an der Türe, geht die Mutter nicht aufmachen, bis der Vater aufs Handy anruft und informiert, dass er das sei. Die Mutter erzählt, dass sie nie aufmachen geht, wenn sie nicht weiss, wer da ist – die Angst, es könnte wieder die Polizei sein, ist zu gross. Als es im Treppenhaus einmal etwas laut wird, geht die Mutter von Azad ganz besorgt an der Wohnungstüre horchen. Sie hat Angst.

„Nicht aufzufallen“ ist die Strategie, die Azads Mutter immer wieder erwähnt, um nicht die Gefahr zu laufen, ausgewiesen zu werden. Sie bemüht sich sehr darum, in keiner Hinsicht



aufzufallen, oder in Konflikt mit den Nachbarn zu geraten. Leise zu sein und sich an die Ruhezeiten zu halten ist dabei sehr wichtig – auch Azad muss sich daran halten.

### **Die Welt ist nicht gut – Azad möchte sie verändern**

Azads Zeichnung zeigt eine Welt, die durch Zerstörung, Bosheit und Unglück gekennzeichnet ist. Er spricht lange Zeit immer wieder von den Bomben, den Bomben, die alles kaputt machen. Azad möchte die Macht besitzen, die Welt und damit auch die Situation seiner Familie bzw. seine eigene zu verändern. Laut Moll ist für Primarschulkinder die hierarchische Struktur unserer Gesellschaft selbstverständlich. Es gibt für die von ihr untersuchten Kinder Mächtige und Machtlose. Vor allem jüngere Kinder empfinden gemäss der Autorin viele Aspekte der Gesellschaftsstruktur als ungerecht und entwickeln Änderungsvorschläge (vgl. Moll 2004, S. 163). Auch für Azad ist die Welt unterteilt in Mächtige und Machtlose, in Böse und Gute. Er möchte gern zu den Mächtigen gehören und sich für die machtlosen Guten einsetzen. Als Azad fühlt er sich der Macht der Bösen unterlegen, doch ist er nicht ohnmächtig. Er entwickelt, wie im nächste Kapitel aufgezeigt wird, Strategien, um der ‚Macht der Bösen‘ nicht zu unterliegen, nicht trübsinnig zu werden.

#### **4.4.4. Bewältigung seiner Lebenssituation**

##### **„Ein Superheld“**

Immer wieder im Laufe des Interviews ist der Kampf Azads gegen das Böse ein grosses Thema. Azad möchte ein Superheld wie Super- oder Spiderman sein. Seine immer wieder genannten Berufswünsche sind gemäss der Mutter Justizminister, Arzt oder Architekt. Der Wunsch Spider- oder Superman zu sein, scheint zuerst ganz verschieden von den von der Mutter erwähnten Zukunftswünschen. Die Begründung Azads, weshalb er Spiderman sein möchte, ist jedoch sehr ähnlich mit den Begründungen, die er für seine weiteren Zukunftswünsche gibt. Er möchte in einer Position sein, in der es ihm möglich ist, armen oder kranken Leuten, Leuten in Schwierigkeiten oder Leuten ohne Aufenthaltsbewilligung zu helfen. Azad möchte etwas dagegen unternehmen können, dass seine Familie in einer schwierigen Situation steckt. Er selbst war beispielsweise häufig krank, konnte aber nicht zum Arzt gehen. Sie hatten weder das Geld, um den Arztbesuch oder Medikamente zu bezahlen, noch trauten sie sich zu einem Arzt zu gehen, weil dadurch ihr Aufenthaltsstatus hätte aufgedeckt werden können. Auch wünscht sich Azad selbst eine grössere Wohnung, die er, wäre er Architekt, Familien wie seiner bauen und schenken könnte. Er möchte Justizminister sein, um seiner Familie eine Aufenthaltsbewilligung zu geben. Er möchte

anderen Leuten, vor allem aber auch seiner Familie und sich selbst, helfen können, sei dies als Spiderman oder als Justizminister.

Oswald schreibt zum Wunsch von Kindern nach übernatürlichen Fähigkeiten: „Insbesondere Jungen – und unter ihnen vor allem die jüngeren – wünschen sich Tarnkappen, die Fähigkeit zu fliegen oder stark wie Superman zu sein. Auch hinter solchen scheinbar irrealen Wünschen verbergen sich reale Probleme; die phantastischen Fähigkeiten werden für ganz konkrete Aufgaben benötigt. So will einer etwa fliegen, damit er für die Mutter schneller einkaufen kann, ein anderer will schnell auf seinen Platz flattern, wenn der Lehrer kommt, damit er nicht immer als Zuspätkommer bestraft wird“ (Oswald 1994, S. 49).

Azad versetzt sich im Spiel, in seiner Phantasie, in seinen Zukunftswünschen in eine mächtigere Position. Er hat damit eine Strategie entwickelt, die es ihm ermöglicht, mit seiner Position als Sans-Papiers, als Kind, als Machtloser, zumindest emotional gegen die Bösen anzukämpfen. Das Versetzen in die Position des Spidermans oder des Justizministers hilft ihm, seine Lebenssituation zu bewältigen, indem es ihm die Macht verleiht, die er in der gegenwärtigen Realität nicht besitzt.

### **Armut oder ‚da hab ich ganz viu Geld‘**

Azads Familie muss mit sehr wenig Geld auskommen. Für Azad gibt es weder neue Spielsachen noch Taschengeld. Doch er hat seine eigenen Dinge, über deren Besitz er offensichtlich stolz ist. Er schätzt das wenige, das er hat. Seine Sparbox, in der er all sein Geld aufbewahrt, hat für ihn einen hohen Stellenwert. Dieses Geld verwaltet er selbst. Er benützt das Geld nicht nur für sich selbst, um sich kleine Wünsche zu erfüllen, sondern hilft auch der Mutter aus, wenn er kann. Doch er gibt der Mutter nur dann Geld, wenn er sich selbst dafür entscheidet. Es ist Azad wichtig, autonom über sein kleines Vermögen (ca. fünfzehn bis zwanzig Franken) verfügen zu können. Somit hat Azad schon mit seinen sechs Jahren eine Strategie entwickelt, wie er sich selbst helfen kann. Damit er beispielsweise, wenn er dann in die Schule kommt, eine Schultasche kaufen kann, hat er schon mindestens ein halbes Jahr früher begonnen, dafür zu sparen. Erstens hat Azad, um mit der Armut zurechtzukommen, seine Ansprüche herabgesetzt. Er wünscht sich zwar Spielsachen, die er nicht hat, kann sich aber auch über das freuen, was er besitzt und es spielt ihm keine Rolle, ob das selbstgebastelt oder für teures Geld erworben worden ist. Zweitens weiss er sich zu helfen, indem er seine liebsten Spielsachen selbst repariert so gut es geht, zum Beispiel mit Ersatzteilen von Dingen, die ihm weniger wichtig sind. Drittens besteht er, wie erwähnt, darauf, dass er über sein kleines Vermögen selbst verfügen kann und spart lange Zeit, um das kaufen zu können, was er braucht.

### **Musik als Ausdrucksform**

Im Rap kann Azad seinem Weltbild Ausdruck verleihen. Der Text hört sich an, als hätte er ihn übernommen von einem Rap, den ältere Personen als er selbst erfunden haben. Vielleicht macht er auch einen Mix zwischen spontan erfundenen Textstellen und solchen, die er schon mal gehört hat. Doch die Themen, von denen er singt, sind dieselben Themen, die sich im gesamten Interview als relevant erweisen. Es geht darin um ein Land, einen Menschen aus einem anderen Land, um Böse und um Gute, um Kämpfe gegen die Bösen.

### **Freiheit / Hoffnung**

Das Foto, das Azads Vater zeigt, wie er lachend in einem türkischen Fluss schwimmt, ist für Azad ein Symbol für die Freiheit. Er schaut sich das Foto lange an und wünscht sich, in diesem Fluss schwimmen zu gehen, sobald die Probleme vorbei sind. Azad sieht zwar, dass das Leben seiner Familie nicht einfach ist, dass da Probleme sind. Er versteht die Welt in Gut und Böse, in Mächtige und Machtlose unterteilt. Er weiss, dass sie zurzeit zu den Machtlosen gehören, auch wenn er sich wünscht, mächtiger zu sein. Doch Azad hat die Hoffnung nicht verloren, dass sich seine Lebenswelt zum Guten wandelt. Er sieht den Tag kommen, an dem die Probleme beendet sind, an dem die Familie wieder frei ist. Er wird frei sein, wenn er, wie sein Vater auf dem Foto, lachend in einem türkischen Fluss schwimmen darf. Azad kämpft gegen das Böse. Er kämpft in seinem Rap, er kämpft als Spiderman, als Justizminister, als Architekt oder als Arzt gegen das Böse und für die Freiheit. Er möchte die Welt verändern, die Welt der Erwachsenen, die es ihm verunmöglicht, wie sein Vater lachend in einem Fluss in der Türkei zu schwimmen.

Die Hoffnung, dass er eines Tages mehr Macht hat und dass die Probleme, die seine Lebenswelt berühren, vorbeigehen, hilft Azad, vorwärts zu gehen. Dank dieser Hoffnung ist er kein Kind, das traurig oder ohnmächtig wirkt. Die Hoffnung hilft Azad, seine prekäre Lebenssituation zu bewältigen.

## **4.5. Fazit**

Die vorgestellten Fallanalysen geben Einblick in die Lebenswelten von vier sechs- bis neunjährigen Kindern. Es sind vier Individuen, deren Lebenssituationen durch unterschiedliche Aspekte gekennzeichnet werden. Die Papierlosigkeit, welche alle vier Kinder verbindet, äussert sich in ihren Lebenswelten auf unterschiedliche Art und Weise. Die vorgestellten Ergebnisse der Einzelfallanalysen verdeutlichen einerseits die Prekarität der Lebenssituationen von Sans-Papiers-Kindern. Andererseits zeigen sie aber eindrücklich auf, wie sich keines der Kinder von den gegebenen Umständen erdrücken lässt. Alle haben sie

Strategien entwickelt, dank welchen es ihnen gelingt, über Schwierigkeiten und Hindernisse ihrer Lebenssituation hinwegzukommen. Keines der befragten Kinder kann als prinzipiell unglücklich bezeichnet werden, alle habe sie genug Kraft, Ressourcen und Strategien, um ein mehr oder weniger zufriedenes Leben zu führen.

Im folgenden Kapitel werden die Ressourcen und Strategien, welche sich durch einen Vergleich der Einzelfallanalysen als relevant erwiesen haben, vorgestellt.

## 5. Fallvergleich

Die Lebenswelt der befragten Sans-Papiers-Kinder unterscheidet sich in vielen Bereichen stark. Vier Kinder wurden befragt, die durch die Gemeinsamkeiten geprägt sind, dass sie alle in deutschschweizer Städten wohnhaft sind, dass sie zwischen sechs- und neunjährig sind, dass sie oder ihre Eltern in die Schweiz migriert sind und dass sie in der Schweiz ein verstecktes Leben ohne Aufenthaltsbewilligung führen. Doch es sind Mädchen und Knaben, die aus unterschiedlichen Herkunftsländern stammen, die in ihren je eigenen Familien aufwachsen, die ihre Welt unterschiedlich erleben und bewältigen. Trotz dieser verschiedenen Hintergründe, die zwischen verschiedenen Menschen immer bestehen, wurden auch Gemeinsamkeiten ersichtlich.

Dass die Lebenswelt der Sans-Papiers-Kinder nicht unbeschwert und die Lebenslage durch Prekarität gekennzeichnet ist, wird in allen vier Fallbeschreibungen deutlich. Ihre Lebenswelten sind erstens geprägt davon, dass sie wenige Kontakte zu Peers haben und sich daher häufig alleine beschäftigen müssen. Sie sind zweitens geprägt von der finanziellen Armut der Familien, die Auswirkungen auf ihre Wohnsituation auf ihre Mobilität und auf die Vielfältigkeit ihrer Umwelt haben. Drittens sind sie geprägt durch die ständige Angst der Eltern, entdeckt und ausgewiesen zu werden.

Im folgenden Fallvergleich sollen nicht diese problematischen Aspekte der Lebenswelten und Lebenslagen der Sans-Papiers-Kinder ausgeführt werden. Vielmehr werden die Ressourcen und Strategien der Kinder, diese zu bewältigen, aufgegriffen. Die Auswahl der fünf ausgeführten Ressourcen und Strategien beruht auf der vergleichenden Datenanalyse. Es sind diejenigen Bereiche, die sich im Vergleich aller Interviews als relevant für die Lebensbewältigung erwiesen haben.

### 5.1. Zusammenhalt und Unterstützung innerhalb der Familie als Ressource

Das sozialökologische Zentrum, die Familie oder das Zuhause, ist für alle Kinder ein wichtiger Raum ihrer Lebenswelt. Die vier untersuchten Sans-Papiers-Kinder verbringen den weitaus grössten Teil ihrer Freizeit zu Hause, in ihrer Wohnung. Diese sozialökologische Zone ist der Ort, an dem die Kinder die Beziehungen zu den mit ihnen lebenden Elternteilen und, wenn vorhanden, zu ihren Geschwistern leben und pflegen.

Betrachtet man die Bewegungsfreiheit sowie die Kommunikations- und Handlungschancen, die den Kindern der Stichprobe in dieser Zone bereitgehalten werden, lassen sich kaum nennenswerte Unterschiede zwischen ihnen feststellen. Die Bewegungsfreiheit ist für alle

vier Kinder relativ gering, bedingt durch die kleinräumigen Wohnungen und dadurch, dass die Kinder nur begrenzt nach draussen gehen können oder dürfen. Vor allem im Falle von Azad begrenzt die ständige Angst der Familie nicht nur seine Bewegungsfreiheit, sondern auch seine Kommunikations- und Handlungschancen. Ständig wird er ermahnt, leiser zu spielen, nicht herum zu rennen, nicht aufzufallen. Dass die vier Sans-Papiers-Kinder keine oder fast keine Freunde nach Hause nehmen dürfen – einzig Luana erzählt, dass eine Freundin, die im selben Haus wohnt wie sie, schon mal zu Besuch war – schränkt ihre Kommunikations- und Handlungschancen weiter ein.

Trotz dieser sicht- und spürbaren Grenzen ist die Zone des sozialökologischen Zentrums für die Sans-Papiers-Kinder ein relevanter und auch ein häufig positiv erlebter Ort ihrer Lebenswelt. Einzig bei Luana ist nicht sicher, ob sie sich wohl fühlt zu Hause. Die anderen drei Kinder sind gern zu Hause. Mit ihren verschiedenen Ressourcen und Strategien schaffen es die Kinder, zumindest Lucia, José und Azad, ihr Zuhause und ihre Familie positiv in ihre Lebenswelt zu integrieren, darin zufrieden zu leben. Luana scheint das weniger gut zu gelingen. Ihre Daten sprechen dafür, dass die negativen Seiten in ihrem Erleben des sozialökologischen Zentrums überwiegen. Gerade deshalb hat ihre Phantasiewelt eine besondere Relevanz. Indem Luana die positiven Erlebnisse aus ihrer Phantasiewelt in ihre Lebenswelt integriert, kann sie die negativen Erlebnisse in der Familie etwas ausgleichen.

Die Relevanz eines unterstützenden Umgangs innerhalb der Familie wird durch eine vergleichende Betrachtung der Interviewdaten sehr deutlich. In den Familien von Lucia, José und Azad besteht eine grosse emotionale Nähe zwischen allen Familienmitgliedern. Gegenseitig unterstützen sie sich und die Eltern versuchen, ihre Kinder wo immer möglich von den Problemen und Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Aufenthaltssituation zu entlasten. In allen drei Familien wissen die Kinder über ihren Aufenthaltsstatus Bescheid und können sich mit den Eltern darüber austauschen. Die Eltern aller drei Kinder kamen irgendwann zum Schluss, dass es nicht hilfreich ist für ihre Kinder, wenn sie vor ihnen zu verheimlichen versuchen, dass sie als illegalisierte Personen in der Schweiz leben. Sie versuchen mittels Transparenz und Austausch gemeinsam mit ihren Kindern gute Lösungen für Schwierigkeiten im Leben der Kinder zu finden. Als Gegenbeispiel muss der Fall Luanas angeführt werden. Die Beziehung Luanas zu ihren Eltern, zumindest zu ihrer Mutter, ist stärker von Schwierigkeiten und Belastungen als von Nähe und Unterstützung gekennzeichnet. Das Bild, das Luana von ihrem Zuhause und von ihrer Familie zeichnet, spricht von Traurigkeit und Angst. Sie erhält nicht die Unterstützung innerhalb der Familie, welche den anderen drei Kindern zukommt. Vielmehr ist ihre Lebenswelt durch die schwierigen Verhältnisse innerhalb der Familie zusätzlich problembehaftet und umso schwieriger zu bewältigen.

Der Vergleich der Interviews spricht dafür, dass Zusammenhalt und emotionale Unterstützung innerhalb der Familie den Kindern Kraft gibt, um ihr Leben zu bewältigen. Dank der Unterstützung von und der Nähe zu den Eltern fällt es ihnen leichter, Schwierigkeiten und Probleme zu bewältigen. Im Gegensatz dazu wird das Leben von Sans-Papiers-Kindern zusätzlich belastet, wenn die Verhältnisse und Beziehungen innerhalb der Familie schwierig sind, wie am Fall von Luana verdeutlicht wurde. Chassé/Zander/Rasch stellen in ihrer Studie ebenfalls fest, dass „die emotionalen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, das Familienklima, Konfliktpotentiale und Konfliktlösungsstrategien“ (Chassé/Zander/Rasch 2003, S. 154) für die Lebensbewältigung von Kindern in prekären Lebenslagen entscheidend sind.

## **5.2. Schule und Kindergarten als ‚Erholungsraum‘**

Ausser, dass die Peers manchmal nerven (Lucia), oder dass es dort auch Kinder gibt, die nicht dieselben Interessen haben (José), wird von allen Kindern nur Positives über Schule und Kindergarten berichtet. Die Schule oder der Kindergarten hat für die befragten Kinder eine hohe Relevanz, weil sie nebst dem sozialökologischen Zentrum fast der einzige Raum sind, aus dem ihre Lebenswelten bestehen.

Der sozialökologische Nahraum ist nach Baacke der Ort, in dem Kinder erste Aussenbeziehungen aufnehmen. Im Wohnquartier, auf der Strasse, in der Nachbarschaft macht das Kind seine ersten Erkundungen ausserhalb der Wohnung, knüpft die ersten Kontakte zu Personen, die nicht im selben Haushalt leben. Die ersten Bewegungen aus dem sozialökologischen Zentrum heraus in den sozialökologischen Nahraum, macht das Kind meistens in Begleitung und mit Unterstützung seiner Eltern oder weiterer Betreuungspersonen (vgl. Baacke 1999, S 113). Die befragten Sans-Papiers-Kinder haben einen stark eingeschränkten Zugang zum sozialökologischen Nahraum. Durch die Angst des Entdecktwerdens und das damit zusammenhängende versteckte Leben der Familien, dürfen sich diese Kinder nur sehr begrenzt ausserhalb der Wohnung aufhalten. Ihre Freizeitaktivitäten sind solche, denen sie in ihrer Wohnung nachgehen können.

Im Fall von Azad ist diese Einschränkung seiner Lebenswelt ihm selbst wie auch seinen Eltern bewusst und wird im Interview thematisiert. Er hat ein anderes Leben gekannt, kann sich gut daran erinnern. Seit seine Familie zwei Jahre vor dem Interview den Asylbewerberstatus verloren hat, kann sich Azad weniger frei bewegen. Draussen spielen ist nicht mehr ein Recht, das er jederzeit einfordern kann, vielmehr muss er jedes Mal mit der Mutter aushandeln, ob er gehen darf. Erhält er die Erlaubnis, dann immer nur für kurze Zeit

und unter Aufsicht der Mutter. Einerseits wird diese Einschränkung im Interview mit der weniger kindsgerechten Wohnumgebung begründet, andererseits aber vor allem mit der Angst im Zusammenhang mit der Aufenthaltssituation. Die anderen drei Kinder thematisieren die Einschränkung im sozialen Nahraum kaum. Sie stellen es vielmehr als Normalität dar, dass sie sich, wenn sie nicht in der Schule oder im Kindergarten sind, zu Hause aufhalten.

Die Schule oder der Kindergarten als sozialökologischer Ausschnitt in der Lebenswelt der Sans-Papiers-Kinder ist neben dem sozialökologischen Zentrum der einzige Ort, an dem sie sich regelmässig aufhalten können und auch der Ort, um Beziehungen zu Gleichaltrigen zu pflegen. Die Wichtigkeit dieses Raumes zeigt sich in den Daten auch darin, wie gern die Kinder von dortigen Erlebnissen berichten.

Ist die Familie der Ort, an dem sie sich über Probleme und Schwierigkeiten austauschen können, diese aber auch immer präsent sind, so bietet die Schule einen Raum, der die Aufenthaltssituation in den Hintergrund treten lässt. Die Schule bzw. der Kindergarten dient den Sans-Papiers-Kindern als Erholungsraum bezüglich ihrer Probleme und Schwierigkeiten, die im Zusammenhang mit dem Aufenthaltsstatus stehen. In den Bildungs- und Erziehungsinstitutionen werden nach Böhnisch persönliche Lebensprobleme weitgehend ausgegrenzt (vgl. Böhnisch 1985, S. 91). Diese Aussage bestätigt sich in Bezug auf die untersuchten Lebenswelten. Für die Kinder zwischen sechs und neun Jahren scheint sich dies grundsätzlich positiv auszuwirken, weil sie somit einen beachtlichen Teil ihres Alltags an einem Ort verbringen, an dem sie nicht ständig damit konfrontiert werden, dass sie keine Aufenthaltsbewilligung haben. Die Schule oder der Kindergarten ist für sie eine Welt, in der ihre persönlichen Handlungen mehr zählen als die gesellschaftliche Stellung. Ihre Peers sind nicht darüber informiert, dass sie gemäss Gesetz nicht in der Schweiz leben dürften. Dies führt dazu, dass sie sich mit ihnen während der Schulzeit, wie alle anderen Kinder amüsieren, austauschen oder auch streiten dürfen.

Die Kritik an der Schule als „eine Institution, die es sich im Status der Monopolinstitution leistet, auf Herausforderungen und Vorgaben der gegenwärtigen Gesellschaft und der durch sie geprägten Heranwachsenden nur bedingt einzugehen“ (Thiersch 1997, S. 155), ist sicher in einigen Zusammenhängen berechtigt. Für die befragten Sans-Papiers-Kinder scheint aber gerade diese Distanziertheit der Schule zu ihrer Lebenswelt eine positive Wirkung zu haben.



### 5.3. Konzentration auf die ‚schönen Seiten des Lebens‘

Die Strategie, sich auf die guten und schönen Dinge zu konzentrieren bzw. Probleme und Schwierigkeiten auszublenden, zieht sich in den Fällen von Lucia und José durch die ganzen Interviews. Sie möchten nicht über für sie schwierige oder problembehaftete Aspekte sprechen, womöglich auch nicht darüber nachdenken. Stattdessen wenden sie das Blatt immer wieder so, dass sie die positiven Aspekte ihrer Lebenssituation ausführen können. Bewusst oder unbewusst haben die beiden Kinder eine Strategie entwickelt, die ihnen hilft, zufrieden leben zu können. Auch im Fall von Luana zeigt sich, wie sehr sie sich über kleine, schöne Dinge freuen kann. Wenn sie Musik hört, die ihr gefällt, oder wenn sie schöne Geschenke bastelt, blüht sie richtiggehend auf. Auch wenn das Mädchen davon erzählt, was in seiner Lebenswelt belastend und schwierig ist, wann es weinen muss, kann es zwischendurch immer wieder die guten und schönen Momente geniessen. In diesen Augenblicken kann es Kraft tanken, um auch schwierigere durchzustehen, zu bewältigen. Bernfeld stellte fest, dass für das Wohlbefinden von Individuen weniger die objektive Unterprivilegierung, als das Mass der *wahrgenommenen* Entbehrung, verantwortlich ist (vgl. Müller 1995, S. 47f). Dies verdeutlicht die Relevanz, welche die Betonung der positiven Aspekte ihrer Lebenswelten für die befragten Sans-Papiers-Kinder hat. Dank der Konzentration auf die ‚schönen Dinge des Lebens‘ gelingt es ihnen, ihr Leben als ‚normal‘ darzustellen. Obwohl alle vier interviewten Kinder unter prekären Umständen leben, macht keines von ihnen den Eindruck, durchwegs unglücklich zu sein. Es gelingt ihnen allen, positiv von ihrer Lebenswelt zu erzählen und sich nicht von den Schwierigkeiten und Problemen erdrücken zu lassen.

### 5.4. Phantasiegefährten und -welten die helfen, die Lebenssituation zu bewältigen

Alle befragten Kinder verbringen sehr viel Zeit alleine. In ihrer Freizeit halten sie sich grösstenteils in ihrer Wohnung auf, in der meistens auch weitere Familienmitglieder anwesend sind. Selten spielt die Mutter, der Vater oder ein kleines Geschwister bei einem Spiel mit, häufiger aber müssen die Kinder sich selbst unterhalten. Dies liegt vor allem daran, dass sich die Sans-Papiers-Kinder ausserhalb von Schule und Kindergarten fast nie mit Peers treffen können, was wiederum vor allem mit der Zurückgezogenheit der Eltern zu erklären ist.

Die Lebenslage aller vier untersuchten Sans-Papiers-Kinder ist durch finanzielle Armut geprägt. Besonders offensichtlich wird dies vor allem in Bezug auf die Wohnverhältnisse. Das Kinderzimmer ist gemäss verschiedener Studien der beliebteste Aufenthaltsort für

Kinder, zumindest für unter Zehnjährige (vgl. Fölling-Albers/Hopf 1995, S. 45; Rohlf 2006, S. 136). Die Kinderzimmer werden von Kindern genutzt, um allein zu sein oder sich auszuruhen, aber auch um zu malen, basteln, lesen, Musik hören, fernsehen und insbesondere um zu spielen (vgl. Fölling-Albers/Hopf 1995, S. 40-59; Rohlf 2006, S. 123-144).

Lucia, José, Luana und Azad haben kein Kinderzimmer. Alle teilen ihr Schlafzimmer mit der ganzen Familie. Bei drei von ihnen gibt es daneben noch ein Wohnzimmer, für Lucia ist Wohn- und Schlafzimmer eins. Die befragten Sans-Papiers-Kinder leben mit ihrer Familie auf sehr engem Raum, sie haben fast keine Möglichkeiten, sich räumlich zurückzuziehen. Die Prekarität der Wohnverhältnisse wird durch folgenden Vergleich verdeutlicht: In der Stichprobe von Chassé/Zander/Rasch, die 14 *armutsbetroffene* Kinder in Deutschland umfasst, wohnen zehn Kinder in Wohnungen, die aus mindestens so vielen Räumen wie Personen in der Familie bestehen (vgl. Chassé/Zander/Rasch 2003, S. 182). In der vorliegenden Stichprobe ist dies bei keinem Kind der Fall.

Die untersuchten Sans-Papiers-Kinder haben alle aufgrund der beengten Wohnverhältnisse wenige Möglichkeiten, sich räumlich zurückzuziehen. Den Ausgleich, den gemäss Chassé/Zander/Rasch (vgl. op. cit., 182f) Kindern aus beengenden Wohnverhältnissen draussen Spielen geben kann, spielt für die befragten Kinder nur sehr bedingt eine Rolle. Ihre Möglichkeiten, draussen spielen zu können oder zu dürfen, sind stark eingeschränkt. Dennoch haben die Kinder Strategien entwickelt, sich abgrenzen zu können, sich in ihre eigene Welt zurückziehen zu können.

Lucia hat in ihrem Wohn- und Schlafzimmer mit Hilfe der Eltern eine Nische eingerichtet, in die sie sich zurückziehen kann, um allein zu sein. Der Raum unter ihrem Bett, das vielleicht einen halben Meter ab Boden steht, ist mit einem Vorhang vom Rest der Wohnung abgetrennt. Lucia kann sich dorthin zurückziehen, will sie etwas Ruhe haben oder allein sein. Wenn Lucia zu Hause nicht alleine spielen möchte, unterhält sie sich mit ihren Freunden oder Phantasiegefährten Hundi und Diddle. Diese spielen mit ihr, erzählen ihr Geschichten oder hören ihr zu. Sie unterhalten und unterstützen Lucia, sie sind ihre Freunde.

Die anderen drei Kinder haben keine ähnliche Möglichkeit, ihren Raum physisch von ihrer Umwelt abzugrenzen. Sie entwickelten Strategien, um sich geistig abgrenzen zu können. Am deutlichsten wird dies bei Luana. Ihre Phantasiewelt ist ein sehr relevanter Teil ihrer Lebenswelt. Taucht sie in ihre Phantasiewelt ein, gelten für sie andere räumliche Strukturen. Nur die Personen oder Wesen, die sie zulässt, stehen dort mit ihr in Kontakt, vor den anderen hat sie Ruhe. Weilt sie in ihrer Phantasiewelt, begrenzen nicht die Wände der engen, von fünf Personen bewohnten, Zweizimmerwohnung ihre Tätigkeiten. Vielmehr kann sie durch den Wald laufen und Hasen beobachten, von Haus zu Haus gehen und den Bären

besuchen, etc. Die Phantasie ist „ein Mittel der Macht, Kontrolle und Selbstbestimmung des Kindes“ (Neuss 2001, S. 43). Mittels ihrer Phantasietätigkeit bestimmt Luana selbst, wo sie sich befindet, wer in ihrer Nähe ist und wo die Grenzen ihres Raumes liegen.

Josés Zuhause ist geprägt durch die Anwesenheit seiner Schwester, einem Baby das ständig weint. Er hatte es manchmal genossen, die Wohnung für sich alleine zu haben, als seine Mutter noch einer Erwerbsarbeit nachging. Heute hat er selten seine Ruhe, die Mutter und die Schwester sind immer präsent. José hat sich für nur eine Woche zehn Bücher aus der Bibliothek geholt, die er alle lesen will. Er liest sehr gerne. Kann sich Luana durch ihre Phantasie in eine andere Welt versetzen, so gelingt dies José wohl eher durchs Lesen. Die Welten der Bücher sind seine Phantasiewelten.

Auch Azad wird es zu Hause manchmal zu eng. Er möchte ständig nach draussen spielen gehen, was ihm seine Mutter aber nur sehr begrenzt ermöglicht. In seiner Phantasie macht er sich zu Spiderman oder Superman. Versetzt er sich in diese Phantasiefiguren, sind die realen Grenzen keine Hindernisse mehr. Azad kann sich als Spiderman frei bewegen und erst noch die Welt verbessern.

## **5.5. Hoffnung auf eine bessere Zukunft**

„Es kommt darauf an, das Hoffen zu lernen“ (Bloch 1959, S. 1).

Die Hoffnung auf eine bessere Zukunft hilft vermutlich vielen Kindern, gegenwärtige Schwierigkeiten zu bewältigen. In den Daten der vorliegenden Studie zeichnet sich diese Hoffnung als bedeutende Ressource aller vier Sans-Papiers-Kinder aus. Die Kinder gehen davon aus, dass das Leben, wenn sie grösser sind, ihnen Chancen bietet, um glücklich zu sein. Bei Luana, Lucia und José zeigt sich diese Hoffnung vor allem in ihren Zukunfts- oder Berufswünschen. Luana hat die Hoffnung, irgendwann in Frieden spielen zu dürfen, Lucia und José hoffen darauf, als Erwachsene einen guten Beruf, der ihnen gefällt, ausüben zu können. Am deutlichsten wird die Hoffnung auf eine bessere Zukunft aber in den Daten von Azad. Er geht davon aus, dass die ‚Probleme‘ irgendwann vorbei sein werden. Das Foto seines Vaters, der lachend in einem türkischen Fluss schwimmt, symbolisiert seine Hoffnung auf eine Zeit nach den Problemen, seine Hoffnung auf Freiheit.

Bloch bezeichnet die Hoffnung als die Folge eines „Nein zum Mangel“ und als den ernstesten Wohltäter der Menschen (vgl. Bloch 1959, S. 3). Die befragten Kinder haben starke Hoffnungen, dass sich ihre Lebenssituation verändert und verbessert. Das Bewahren dieser Wünsche und Hoffnungen lässt die Gegenwart als vorübergehend erscheinen und hilft den Kindern, schwierige Momente durchzustehen.

## 5.6. Fazit

In den Einzelfallanalysen wurde bereits aufgezeigt, dass jedes der befragten Kinder Ressourcen nutzt und Strategien entwickelt, die ihm helfen, sein Leben zu bewältigen. Die vergleichende Analyse der Daten verdeutlicht, dass die Lebensbewältigung der befragten Sans-Papiers-Kinder durch viele Gemeinsamkeiten geprägt ist. Die Relevanz von emotionaler Unterstützung innerhalb der Familie und von der Schule als Raum, welcher Abstand von individuellen Lebensproblemen gewährt, wird durch den Fallvergleich verdeutlicht.

Die Strategien, sich auf die guten Dinge zu konzentrieren, sich Phantasiewelten und Phantasiegefährten zu schaffen, sowie auf eine bessere Zukunft zu hoffen, helfen allen vier Sans-Papiers-Kindern, wie Böhnisch sagt: ‚über die Runden‘ zu kommen (vgl. Böhnisch 1985, S. 76).

Dank dem Zurückgreifen auf vorhandene Ressourcen und dem Entwickeln eigener Strategien gelingt es den befragten Sans-Papiers-Kindern, die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit ihrem Aufenthaltsstatus zu bewältigen.

## 6. Schlussfolgerungen

### 6.1. Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick

Für die vorliegende Arbeit wurden die Lebenssituationen von vier in der Deutschschweiz lebenden Sans-Papiers-Kindern untersucht. Die Ergebnisse geben Einblick in Lebenswelten, die bis anhin selten beschrieben wurden. Sie vermitteln eine Ahnung davon, wie Sans-Papiers-Kinder in der Deutschschweiz leben und wie sie Schwierigkeiten und Probleme ihrer Lebenssituation bewältigen.

Der Fokus der Untersuchung war auf die Freizeit der Sans-Papiers-Kinder gerichtet. Es ist nicht weiter verwunderlich, dass die Kinder dennoch auch die Schule bzw. den Kindergarten thematisierten, da diese Institution einen wichtigen Teil ihrer Lebenswelt ausmacht. Doch gerade in Relation zur Institution Schule bzw. Kindergarten wird das Konzept der schulfreien Zeit inhaltlich fassbar. Dadurch, dass vor allem nach ihrem Erleben und Bewältigen der Momente ausserhalb von Bildungs- und Erziehungsinstitutionen gefragt wurde, gerieten Besonderheiten ihrer Lebenssituation ins Blickfeld, die innerhalb der Schule oder des Kindergartens teilweise verdeckt bleiben. Dies zeigt sich darin, dass die Schule und der Kindergarten für die befragten Sans-Papiers-Kinder Orte sind, an denen sie Abstand von ihren Lebensschwierigkeiten haben.

Die Lebenssituation der befragten Sans-Papiers-Kinder ist geprägt durch das versteckte Leben, das sie mit ihren Familien zu leben gezwungen sind. In der vergleichenden Interviewanalyse wurde dies vor allem in den folgenden drei Aspekten deutlich:

1. Zu Gleichaltrigen haben Sans-Papiers-Kinder fast ausschliesslich in der Schule bzw. im Kindergarten Kontakt. In ihrer Freizeit verbringen sie viel Zeit alleine.
2. Angst vor dem Entdeckt- und Ausgewiesenwerden prägt das Leben der Sans-Papiers-Familien und ist auch für die Kinder in vielen Momenten spürbar.
3. Alle vier Kinder leben in einkommensschwachen Familien. Die finanzielle Armut prägt ihre Lebenswelt.

In der Forschungsfrage wurde nach dem Erleben der Kinder gefragt. In diesem Zusammenhang fällt auf, dass dieses Erleben nicht primär von negativen Aspekten gekennzeichnet ist. Die Kinder erzählen aus ihren Lebenswelten, in denen sie wie alle Kinder positive und negative Erlebnisse haben. Im Zusammenhang mit den drei oben erwähnten Aspekten erleben die befragten Sans-Papiers-Kinder immer wieder problembehaftete

Aspekte, doch führt dies nicht dazu, dass sie als unglücklich bezeichnet werden könnten. Vielmehr stellen sie ihre Lebenswelt als eine ‚Normalität‘ dar, in der sie wie andere Kinder mal fröhlich, mal traurig, mal ängstlich, mal mutig, mal alleine, mal in Begleitung sind. Die erwähnten Schwierigkeiten, die für den erwachsenen Betrachter oder die erwachsene Betrachterin unübersehbar sind, werden von den Sans-Papiers-Kindern als alltäglich wahrgenommen und in ihre Lebenswelten integriert. Sie vergleichen ihre Lebenssituation weniger mit einer durchschnittlichen, wie dies Erwachsene gern tun. Vielmehr nehmen sie ihr Leben so, wie es ist. Sie nutzen vorhandene Ressourcen und entwickeln Strategien, um ein relativ zufriedenes Leben zu führen.

Die Untersuchung hat gezeigt, welches die wichtigsten Ressourcen und Strategien im Leben der Sans-Papiers-Kinder sind:

1. Zusammenhalt und emotionale Unterstützung innerhalb der Familie ist für Sans-Papiers-Kinder besonders wichtig, um ihr Leben zu bewältigen.
2. Sans-Papiers-Kinder zwischen sechs und neun Jahren können im Kindergarten und in der Schule etwas Abstand von den im Zusammenhang mit ihrem Aufenthaltsstatus stehenden Schwierigkeiten und Problemen gewinnen, sich dort von diesen erholen. Zudem ist die Schule bzw. der Kindergarten für sie besonders relevant, weil sie ausschliesslich dort Beziehungen zu Peers leben können.
3. Sans-Papiers-Kinder konzentrieren sich auf die positiven Seiten ihres Lebens, um sich nicht von den negativen Aspekten desselben erdrücken zu lassen.
4. Phantasiegefahren oder -welten können Sans-Papiers-Kindern auf unterschiedliche Weise helfen, ihr Leben zu bewältigen. Sie tragen dazu bei, dass sich die Kinder weniger alleine, machtlos oder eingeengt fühlen.
5. Die Hoffnung auf eine unbeschwerte Zukunft hilft Sans-Papiers-Kindern, gegenwärtige Schwierigkeiten und Probleme zu bewältigen.

Mittels ihrer Ressourcen und Strategien bewältigen die Sans-Papiers-Kinder ihre Lebenssituation, die durch prekäre Umstände gekennzeichnet ist. Sie haben Strategien entwickelt, die ihnen helfen, ihre Lebenssituation als normal darzustellen und zu erleben, die ihnen aber auch helfen, über schwierige Momente hinwegzukommen.

Wie anfangs erwähnt, gab es bis anhin keine Forschungen zur Lebenssituation von Sans-Papiers-Kindern in der Schweiz, obwohl schätzungsweise Tausende solcher Kinder in diesem Land leben, auch wenn sie in diesem nicht existieren dürften. Mit dieser explorativen

Forschung ist es gelungen, Erkenntnisse darüber zu generieren, wie Sans-Papiers-Kinder in der Schweiz ihre Lebenssituation erleben und bewältigen. Dennoch sind weitere Forschungen und somit breiter abgestützte Erkenntnisse des untersuchten Bereichs sehr wünschenswert.

## **6.2. Konsequenzen für die sozialpädagogische Praxis**

In der Schweiz leben nicht nur erwachsene, sondern auch minderjährige Sans-Papiers. Sie befinden sich vielfach in schwierigen Lebenslagen. Wie in Kap. 1.4. erläutert, gehören Kinder in prekären Lebenslagen in den Objektbereich von Sozialpädagogik. Die Unterstützung von Kindern in prekären Lebenslagen und somit auch von Sans-Papiers-Kindern ist daher eine ihrer Aufgaben. Aus dieser Perspektive können unterschiedliche Wege aufgezeigt werden, die zu einer Verbesserung der Lebenssituation von Sans-Papiers-Kindern führen, die dem Kindeswohl dienen.

Kritische Sozialpädagogik greift die Situationsdeutungen ihrer Zielgruppen als Bezugspunkt auf und handelt im Hinblick auf diese parteilich (vgl. Marburger 1981, S. 176). In diesem Zusammenhang ist aber darauf hinzuweisen, dass sich, wer einer Person „das rechtswidrige Verweilen im Lande erleichtert“ (ANAG 1931, Art. 23), seit dem ersten Januar 2007 strafbar macht. Inwiefern dieses Gesetz auf sozialpädagogische Massnahmen für Sans-Papiers-Kinder angewendet wird, kann aufgrund seiner Neuheit noch nicht vorausgesagt werden. Sozialpädagogisches Handeln für und mit Sans-Papiers-Kindern wird jedoch durch dieses Gesetz grundsätzlich zum politischen Akt. Denn die Entscheidung, sich für das Wohl von Sans-Papiers-Kindern einzusetzen, bedeutet, bewusst die Menschenrechte bzw. die Bundesverfassung über die Ausländergesetzgebung zu stellen.

Im Folgenden wird auf zwei Handlungsrichtungen der sozialpädagogischen Praxis eingegangen, die sich aus den Ergebnissen der vorliegenden Studie ergeben:

Erstens zeigt sich, dass viele Schwierigkeiten und Probleme in der Lebenswelt der Sans-Papiers-Kinder ihren Ursprung in der Situation als Papierlose haben. Dies führt zu einem ‚versteckten Leben‘, das von Angst, sozialer Isoliertheit und Armut gekennzeichnet ist. Die Schlussfolgerung liegt nahe, dass diesen Kindern vor allem durch eine Legalisierung ihres Aufenthaltes geholfen werden kann. Diese Kinder aus ihren Verstecken zu befreien, würde ohne Zweifel dem Kindeswohl dienen. Setzt sich die Sozialpädagogik für die Selbstverwirklichung und Freiheit aller Menschen ein, so muss sie den Vertreterinnen und Vertretern einer kritisch-emanzipatorischen Sozialpädagogik zufolge gesellschaftskritisch und gesellschaftspolitisch sein (vgl. Marburger 1981, S. 133-150). Die Sozialpädagogik muss

mit den ihr zur Verfügung stehenden Mitteln wie z.B. Wissensgenerierung, Information und Bildung dafür einstehen, dass adäquate politische Entscheidungen getroffen werden können. Sie muss nach Giesecke darauf Bestehen, dass die Gesellschaft ihren eigenen Ansprüchen und Versprechen wie Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Glück gerecht wird (vgl. op. cit., S. 138). Somit sehe ich es als Aufgabe der Sozialpädagogik, sich auf individueller, gesellschaftlicher wie politischer Ebene für die Legalisierung der Sans-Papiers-Kinder einzusetzen.

Zweitens geben die Ergebnisse der vorliegenden Studie Hinweise darauf, wie die sozialpädagogische Praxis für und mit Sans-Papiers-Kindern handeln kann, solange diese gezwungen sind, in der Illegalität zu leben. Sans-Papiers-Kinder besuchen selten sozialpädagogische Institutionen. Gerade weil sie versteckt leben müssen, ist es nicht oder sehr eingeschränkt möglich, sie als ‚Zielgruppe‘ anzusprechen. Viel eher ist es möglich, institutionelle Strukturen so zu verändern oder anzupassen, dass sie Sans-Papiers-Kindern Chancen und Möglichkeiten bieten, ein Leben in Würde zu führen. Die Sozialpädagogik kann sich dafür einsetzen, dass sich die Spielräume von Sans-Papiers-Kindern vergrößern; die Spielräume, innerhalb derer sie ihre Lebenslage durch eigenes Handeln beeinflussen können. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie sprechen dafür, dass vor allem der Zugang zur Schule diesen Spielraum vergrößert. Wie bereits erwähnt, wird von einer Dunkelziffer von Sans-Papiers-Kindern, welchen der Zugang zur Schule nach wie vor verwehrt ist, ausgegangen. Hier könnte die sozialpädagogische Praxis ansetzen. Auch dieser Gedanke führt, wird er zu Ende gedacht, zu gesellschaftskritischer bzw. politischer Arbeit. Dasselbe gilt für Ansätze, die zum Ziel haben, den Sans-Papiers-Familien finanzielle Unterstützung bzw. Wohnraum zugänglich zu machen.

Um eine Grundlage für Sozialpädagogisches Handeln zu schaffen, ist eine kritische Analyse der gegenwärtigen Gesellschaft bzw. der Bedingungen, unter denen die Individuen ihrer Zielgruppen leben, notwendig (vgl. Mollenhauer 1998, S. 320; Marburger 1981, S. 136f). Mit der vorliegenden Untersuchung hoffe ich einen Beitrag dazu geleistet zu haben, Sans-Papiers-Kinder aus einem marginalisierten Feld heraus ins Bewusstsein der Sozialpädagogik zu rücken. Mit den Erkenntnissen, die ihm Rahmen einer explorativen Arbeit gewonnen werden konnten, hoffe ich zudem eine Grundlage für weitere Forschung geschaffen zu haben.

Wird es für die sozialpädagogische Praxis schwierig bleiben, sich auf einer individuellen Ebene der Sans-Papiers-Kinder anzunehmen, solange diese rechtlich gesehen nicht existieren dürfen, so ist zu hoffen, dass wenigstens die sozialpädagogische Wissenschaft



nicht mehr über Sans-Papiers-Kinder hinwegsehen wird. Auch Wissensgenerierung und -vermittlung können ihren Anteil zu Veränderungen in einer Gesellschaft beitragen.

**Post - scriptum**

Zum Schluss wünsche ich allen Sans-Papiers-Kindern, dass sie wie Lucia, José, Luana und Azad die Kraft haben, schwierige Momente zu bewältigen und schöne Augenblicke zu genießen. Sie haben weder die nationalstaatlichen Grenzen gezogen, noch sich zu einem Leben diesseits oder jenseits solcher Grenzen entscheiden können.

## 7. Bibliographie

### 7.1. Literatur

- Achermann, Ch./Efionayi-Mäder, D.: Leben ohne Bewilligung in der Schweiz: Auswirkungen auf den sozialen Schutz. Forschungsbericht Nr. 24/03. Bern 2003.
- Achermann, Ch./Chimienti, M. unter Mitarbeit von Stants, F.: Migration, Prekarität und Gesundheit. Ressourcen und Risiken von vorläufig Aufgenommenen und Sans-Papiers in Genf und Zürich. Neuchâtel 2006a.
- Achermann, Ch./Chimienti, M.: Ein Alltag ohne Bewilligung: Wie Sans-Papiers mit prekären Lebensbedingungen umgehen. In: Departement Migration Schweizerisches Rotes Kreuz (Hrsg.): Sans-Papiers in der Schweiz. Unsichtbar – Unverzichtbar. Zürich 2006b, S. 73-110.
- Ainsworth, M. D. S.: Bindungen im Verlauf des Lebens. In: Grossmann, K. E./Grossmann, K.: Bindung und menschliche Entwicklung. Stuttgart 2003, S. 341-366.
- Anderson, B.: Doing the Dirty Work? The Global Politics of Domestic Labor. New York 2000.
- Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel/Gewerkschaft für Bau & Industrie (GBI): Leben und arbeiten im Schatten. Die erste detaillierte Umfrage zu den Lebens- und Arbeitsbedingungen von Sans-Papiers in der Deutschschweiz. Basel 2004.
- Aycha, A.: Leben im Exil. Psychologische Untersuchung der subjektiven Lebenssituation ausländischer Flüchtlinge in Deutschland. Frankfurt a. M. 1996.
- Baacke, D.: Die 6- bis 12jährigen. Einführung in die Probleme des Kindesalters. 6. vollst. überarb. Aufl. Weinheim/Basel 1999.
- BAG (Bundesamt für Gesundheit) (Hrsg.): Forschung Migration und Gesundheit. Im Rahmen der Bundesstrategie „Migration und Gesundheit 2002–2007“. Bern 2006.
- Bloch, E.: Das Prinzip Hoffnung. In drei Bänden. Siebentes bis sechzehntes Tausend der Gesamtauflage. Frankfurt am Main 1959.
- Bommes, M.: Migration, Belonging, and the Shrinking Inclusive Capacity of the Nation-State. In: Friedman, J./Randeria, S. (Hrsg.): Worlds on the move. Globalization, Migration and Cultural Security. New York 2004, S. 209-227.
- Carreras, L.: Histoires de vie. Histoires de papiers. Lausanne 2002.
- Chassé, K. A./Zander, M./Rasch, K.: Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Opladen 2003.

- Corbin, J.: Grounded Theory. In: Bohnsack, R./Marotzki, W./Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. 2. Aufl. Opladen 2006, S. 70-75.
- Efionayi-Mäder, D.: Die sozialrechtliche Situation von Sans-Papiers in der Schweiz. In: Forum (2004), H. 3, S. 46-48.
- Efionayi-Mäder, D./ Cattacin, S.: Illegal in der Schweiz. Eine Übersicht zum Wissensstand. Neuchâtel 2001.
- Engfer, A.: Kindesmisshandlung und sexueller Missbrauch. In: Markefka, M./Nauck, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 617-630.
- Fatke, R. (Hrsg.): Ausdrucksformen des Kindes. Phantasie, Spiele, Wünsche, Freundschaft., Lügen, Humor, Staunen. Bad Heilbrunn 1994.
- Flick, U.: Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. 4. Aufl. Reinbek bei Hamburg 1999.
- Fölling-Albers, M./Hopf, A.: Auf dem Weg vom Kleinkind zum Schulkind. Eine Langzeitstudie über das Aufwachsen in verschiedenen Lebensräumen. Opladen 1995.
- Frigerio Martina, M./Burgherr, S.: Versteckte Kinder: Zwischen Illegalität und Trennung. Saisonkinder und ihre Eltern erzählen. Luzern/Stuttgart 1992.
- Geisen, Th./Karcher, A.: Einleitung. In: Geisen, Th./Karcher, A. (Hrsg.): Grenze: Sozial – Politisch – Kulturell. Ambivalenzen in den Prozessen der Entstehung und Veränderung von Grenzen. Frankfurt a. M./London 2003, S. 7-20.
- Griebel, W./Beisenkamp, A.: Kinder und Gewalt. In: LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.): Kindheit 2001 – Das LBS-Kinderbarometer. Was Kinder wünschen, hoffen und befürchten. Opladen 2002, S. 127-150.
- Hahn, A.: Die soziale Konstruktion des Fremden. In: Sprondel, W. M. (Hrsg.): Die Objektivität der Ordnung und ihre kommunikative Konstruktion. Frankfurt am Main 1994, S. 140-166.
- Heinzel, F.: Qualitative Interviews mit Kindern. In: Friebertshäuser, B./Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München 1997, S. 396-413.
- Hoerder, D.: Migration als Ausgleichsprozess. Über die Zusammenhänge von Mobilität, Individuum und Gesellschaft. In: Geisen, Th.: Mobilität und Mentalitäten. Beiträge zu Migration, Identität und regionaler Entwicklung. Frankfurt a. M./London 2002, S. 17-38.
- Hornstein, W./Mutz, G.: Problemlagen des Kindes- und Jugendalters im Prozess der europäischen Einigung (1993). In: Hornstein, W.: Jugendforschung und Jugendpolitik. Entwicklungen und Strukturen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Weinheim/München 1999, S. 373-409.

- Hornstein, W./Bäuerle, W./Greese, D./Lempp, R./Mollenhauer, P./Pratt, J./Sommerkorn, I.: Situation und Perspektiven der Jugend. Problemlagen und gesellschaftliche Massnahmen. Weinheim/Basel 1982.
- Hurrelmann, K./Bründel, H. (Hrsg.): Einführung in die Kindheitsforschung. 2. vollst. überarb. Aufl. Weinheim/Basel/Berlin 2003.
- Kasten, H.: Einzelkinder. Aufwachsen ohne Geschwister. Berlin/Heidelberg 1995.
- Klößner, Ch. A./Beisenkamp, A./Schroder, R.: Das LBS-Kinderbarometer. In: LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.): Kindheit 2001 – Das LBS-Kinderbarometer. Was Kinder wünschen, hoffen und befürchten. Opladen 2002, S. 21-44.
- Krappmann, L.: Kinderkultur als institutionalisierte Entwicklungsaufgabe. In: Markefka, M./Nauck, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 365-376.
- Krappmann, L./Oswald, H.: Alltag der Schulkinder: Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim/München 1995.
- Lanz, A./Züfle, M.: Die Fremdmacher. Widerstand gegen die Schweizerische Asyl- und Migrationspolitik. Zum Jubiläum von Solidarité sans frontières (sosf). Zürich 2006.
- LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.): Kindheit 2001 – Das LBS-Kinderbarometer. Was Kinder wünschen, hoffen und befürchten. Opladen 2002.
- Leuenberger, P.: „Und ständig diese Angst“. Ergebnisse einer Studie über Lebenssituationen und Bewältigungsstrategien Jugendlicher ohne geregelten Aufenthalt. In: Niklaus, P.-A./Schäppi, H. (Hrsg.): Zukunft Schwarzarbeit? Jugendliche Sans-Papiers in der Schweiz. Zürich 2007, S. 28-67.
- Lomnitz, L. A./Perez-Lizaur, M.: Dynastic growth and survival strategies. The solidarity of Mexican grand-families. In: Jelin, E.: Family, household and gender relations in Latin America. London/Paris 1991.
- Longchamp, C./Aebbersold, M./Rousselot, B./Ratelband-Pally, S.: Sans Papiers in der Schweiz: Arbeitsmarkt, nicht Asylpolitik ist entscheidend. Schlussbericht im Auftrag des Bundesamtes für Migration. Bern 2005.
- Marshall, Thomas H. 1950. Citizenship and Social Class and Other Essays. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mahnig, H./Piguet, E.: Die Immigrationspolitik der Schweiz von 1948 bis 1998: Entwicklung und Auswirkungen. In: Wicker, H.-R./Fibbi, R./Haug, W. (Hrsg.): Migration und die Schweiz. Zürich 2003, S. 65-108.
- Marburger, H.: Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik. 2. Auflage. München 1981.

- Mecheril, P.: Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim/Basel 2004.
- Moll, A.: Kinder nehmen Gesellschaft wahr. In: Fried, L./Büttner, G. (Hrsg.): Weltwissen von Kindern. Zum Forschungsstand über die Aneignung sozialen Wissens bei Krippen- und Kindergartenkindern. Weinheim/München 2004, S. 151-166.
- Mollenhauer, K.: Was heisst „Sozialpädagogik“. In: Thole, W./Galuske, M./Gängler, H. (Hrsg.): KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch. Neuwied/Kriftel 1998, S. 307-320.
- Mück, H.: Von den versteckten Kindern der Saisoniers zu den Sans-Papiers-Familien von heute. Rückblick auf den Kampf um das Recht auf Schulbildung. In: Niklaus, P.-A./Schäppi, H. (Hrsg.): Zukunft Schwarzarbeit? Jugendliche Sans-Papiers in der Schweiz. Zürich 2007, S. 81-94.
- Müller, B.: Siegfried Bernfeld. In: Fatke, R./Scarbach, H. (Hrsg.): Pioniere Psychoanalytischer Pädagogik. Frankfurt a. M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien 1995, S. 37-52.
- Müller, D.: Recht auf Gesundheit? Medizinische Versorgung illegalisierter MigrantInnen zwischen exklusiven Staatsbürgerrechten und universellen Menschenrechten. Hildesheim 2004.
- Münchmeier, R.: Was sagen uns Sozialwissenschaften und Sozialpädagogik zur Lebenslage von Familien, Kindern und Jugendlichen? In: Mutke, B./Tammen, B. (Hrsg.): Soziale Gerechtigkeit – Soziales Recht. Interdisziplinäre Beiträge zu Problemlagen und Veränderungsbedarf. Weinheim/Basel 2006, S. 25-46.
- Neuss, N.: Warum erfinden Kinder unsichtbare Freunde? Fallgeschichten von Tim, Malte und Max. In: Neuss, N. (Hrsg.): Phantasiegefährten. Warum Kinder unsichtbare Freunde erfinden. Psychologie, Ursachen, Umgang. Weinheim/Basel 2001, S. 19-46.
- Oerter, R.: Kinderspiel. In: Marckfeld, M./Nauck, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 377-388.
- Oerter, R.: Kindheit. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim/Basel/Berlin 2002, S. 209-257.
- Oswald, H.: Kinderwünsche. In: Fatke, R. (Hrsg.): Ausdrucksformen des Kindes. Phantasie, Spiele, Wünsche, Freundschaft., Lügen, Humor, Staunen. Bad Heilbrunn 1994, S. 47-54.
- Oswald, H.: Gruppenformationen von Kindern. In: Marckfeld, M./Nauck, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 353-364.
- Payor, E./Zimmerli, N./Weiller, L./Früh, A.: Leistung in Bezug auf Integration und Ausschluss aus der Perspektive von 5. Klässlern. Forschungsbericht zur Forschungswerkstatt „Kindheit und Jugend in der Wissensgesellschaft“. Unveröffentlichter Forschungsbericht. Zürich 2003.

- Pekrun, R./Helmke, A.: Schule und Kindheit. In: Markefka, M./Nauck, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 567-576.
- Perregaux, Ch.: Vorwort. In: Carreras, L.: Histoires de vie. Histoires de papiers. Lausanne 2002, S. 14-27.
- Pestalozzi, J. H.: Brief an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stans. In: Thole, W./Galuske, M./Gängler, H. (Hrsg.): KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch. Neuwied/Kriftel 1998, S. 43-63.
- Piaget, J.: Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Herausgegeben von Reinhard Fatke. Weinheim/Basel/Berlin 2003.
- Reinmann, E.: Sans-Papiers: SchülerInnen ohne Aufenthaltsbewilligung im Bildungswesen. Eine Untersuchung von Handlungsstrategien Betroffener. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit. Bern Juni 2006.
- Rohlf, C.: Freizeitwelten von Grundschulkindern. Eine qualitative Sekundäranalyse von Fallstudien. Weinheim/München 2006.
- Roppelt, U.: Kinder – Experten ihres Alltags? Frankfurt am Main 2003.
- Sander, E.: Kinder alleinerziehender Eltern. In: Markefka, M./Nauck, B. (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 419-428.
- Schütz, A./Luckmann, T.: Strukturen der Lebenswelt. Neuwied/Darmstadt 1975.
- Schütze, F.: Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13 (1983), S. 283-293.
- Strauss, A. L./Corbin, J.: Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim 1996.
- Taylor, M./Maring, B. L.: Unsichtbare Freunde bei älteren Kindern. In: Neuss, N. (Hrsg.): Phantasiegefährten. Warum Kinder unsichtbare Freunde erfinden. Psychologie, Ursachen, Umgang. Weinheim/Basel 2001, S. 57-72.
- Thiersch, H.: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. 3. Aufl. Weinheim/München 1997.
- Weiller, L.: Sans-Papiers – „flexible citizens“? Eine Literaturarbeit zu den Sans-Papiers in der Schweiz. Unveröffentlichte Seminararbeit. Zürich 2006.
- Weiller, L.: Kinder bestimmen Qualität. Eine empirische Arbeit zur Beteiligung von Kindern in der Qualitätsentwicklung am Beispiel des Quartiertreffs Enge. Unveröffentlichte Seminararbeit. Zürich 2005.

Wichern, J. H.: Die öffentliche Begründung des Rauhen Hauses am 12. September 1833. In: Thole, W./Galuske, M./Gängler, H. (Hrsg.): *KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch*. Neuwied/Kriftel 1998, S. 67-79.

Wicker, H.-R.: Einleitung: Migration, Migrationspolitik und Migrationsforschung. In: Wicker, H.-R./Fibbi, R./Haug, W. (Hrsg.): *Migration und die Schweiz*. Zürich 2003, S. 12-62.

Wikipedia: Artikel *Politische Rechte (Recht)*. In: Wikipedia, Die freie Enzyklopädie. Bearbeitungsstand: 24. April 2007, 10:35 UTC. URL: [http://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Politische\\_Rechte\\_%28Recht%29&oldid=30916849](http://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Politische_Rechte_%28Recht%29&oldid=30916849) (Abgerufen: 8. August 2007, 11:42 UTC). 2007a.

Wikipedia: Artikel *Privatrecht*. In: Wikipedia, Die freie Enzyklopädie. Bearbeitungsstand: 13. Juni 2007, 22:24 UTC. URL: <http://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Privatrecht&oldid=33130676> (Abgerufen: 8. August 2007, 12:30 UTC). 2007b.

Wikipedia: Artikel *Sozialrecht*. In: Wikipedia, Die freie Enzyklopädie. Bearbeitungsstand: 23. Juli 2007, 14:41 UTC. URL: <http://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Sozialrecht&oldid=34704043> (Abgerufen: 8. August 2007, 12:31 UTC). 2007c.

## 7.2. Gesetze

Bundesgesetz über Aufenthalt und Niederlassung der Ausländer. Bern 26. März 1931. SR 142.20. (Abk.: ANAG).

Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. Bern 18. April 1999. SR 101. (Abk.: BV).

Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte. New York 16. Dezember 1966, in Kraft getreten für die Schweiz am 18. September 1992. SR 0.103.1. (Abk.: IP-WSKR).

Übereinkommen über die Rechte des Kindes. New York 20. November 1989, in Kraft getreten für die Schweiz am 26. März 1997. SR 0.107. (Abk.: UN-KRK).

## 8. Abkürzungsverzeichnis und Glossar

*AHV*: Alters- und Hinterlassenen-Versicherung

*ALV*: Arbeitslosen-Versicherung

*Drei-Kreise-Modell*: Dieses anfangs der 1990er Jahre eingeführte Konzept der schweizerischen Ausländer- und Flüchtlingspolitik „geht von der Idee aus, dass es nicht nur die *Anzahl* der Einwanderer ist, die für die Angst vor Überfremdung verantwortlich zeichnet, sondern auch deren *kulturelle Distanz*“ (Mahnig/Piguet 2003, S. 96). Es wurden daher drei Kreise definiert, aus denen Einwanderungskandidatinnen und -kandidaten stammen können: innerer Kreis: EU- und EFTA-Staaten, mittlerer Kreis: USA, Kanada und osteuropäische Staaten, äusserer Kreis: alle weiteren Staaten. Die Zulassungsbestimmungen wurden an die Herkunftsregion gebunden, was nicht grundsätzlich neu war, durch das Drei-Kreise-Modell aber formalisiert wurde (vgl. op. cit., S. 96f).

*EMRK*: Europäische Menschenrechts-Kommission

*EO*: Erwerbsersatzordnung

*GBI*: Gewerkschaft für Bau und Industrie

*IV*: Invalidenversicherung

*NEE*: Nicht-Eintretens-Entscheid; Bezeichnung für die Ablehnung eines Asylantrages in der Schweiz

*Peers*: Gleichaltrige; Kolleginnen und Kollegen; Spielkameraden und Spielkameradinnen

*Politische Rechte*: „Die politischen Rechte umfassen sämtliche verfassungsmässigen Rechte von Staatsbürgern, bei der politischen Willensbildung mitzubestimmen. Wichtigste politische Rechte sind das aktive und passive Wahlrecht sowie das Stimmrecht bei Abstimmungen. In direkten Demokratien kommen weitere Rechte hinzu. So gehören z.B. in der Schweiz auch die Initiativ- und Referendumsrechte zu den grundlegenden politischen Rechten“ (Wikipedia 2007a).

*Soziale Rechte*: Die sozialen Rechte regeln die Beziehungen zwischen dem (Wohlfahrts-)Staat und dem Mitglied einer Gesellschaft. Zu den sozialen Rechten in der Schweiz gehören die Sozialversicherungsrechte und -pflichten. (vgl. Wikipedia 2007c; Müller 2004).

*Zivile Rechte*: Die zivilen Rechte regeln die Beziehungen der Menschen untereinander (vgl. Wikipedia 2006b; Müller 2004).

*Zwei-Kreise-Modell*: Im Zuge einer Annäherung an Europa wird Ende der 1990er Jahre das Drei-Kreise-Modell der schweizerischen Ausländer- und Flüchtlingspolitik durch ein Zwei-



Kreise-Modell ersetzt. Dieses hat den freien Personenverkehr zwischen der EU und der Schweiz zum Ziel. Zulassungsbestimmungen für Ausländer werden von diesem Zeitpunkt an durch das Herkunftskriterium EU-Mitglied oder Nicht-EU-Mitglied bestimmt (vgl. Mahnig/Piguet 2003, S. 100f).

## **9. Anhang I**

### **9.1. Interviewmanual**

# **Sans-Papiers-Kinder Interview-Manual**

Interview durchgeführt am:

von:

Lokalität:

Länge des Interviews:

Anzahl

der

Tonbänder:

## **Inhalt:**

|                                                                    |            |
|--------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Kontaktaufnahme, Terminvereinbarungen und Datenschutz .....</b> | <b>III</b> |
| Kontaktaufnahme .....                                              | III        |
| Terminvereinbarungen.....                                          | III        |
| <b>Elterngespräche .....</b>                                       | <b>IV</b>  |
| <b>Kinderinterviews .....</b>                                      | <b>VI</b>  |
| Zum Termin nicht vergessen: .....                                  | VI         |
| Vorbereitung am Interviewort:.....                                 | VI         |
| Vorbereitungs- und Orientierungsphase: .....                       | VI         |
| Nachfragen.....                                                    | VIII       |
| Verabschiedung und Dank .....                                      | IX         |
| <b>Interviewprotokoll zu den Elterngesprächen.....</b>             | <b>X</b>   |
| <b>Intervieweindrücke (Eltern und Kinder) .....</b>                | <b>XII</b> |

## **KONTAKTAUFNAHME, TERMINVEREINBARUNGEN UND DATENSCHUTZ**

### **Kontaktaufnahme**

Durch die Kontaktaufnahme mit der Anlaufstelle für Sans-Papiers in Zürich ergab sich ein Gespräch mit dem Leiter der Anlaufstelle für Sans-Papiers Basel, P.-A. Niklaus. Nach einem spannenden Austausch, unter anderem auch über die von ihm initiierte Studie zur Lebenssituation von Jugendlichen ohne Aufenthaltsbewilligung, konnte er mir die Zusage machen, Hilfe bei der Vermittlung von Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern zu leisten.

Dank seiner langjährigen Erfahrung mit Sans-Papiers konnte er mir verschiedene Tipps für die Lizentiatsarbeit geben. So machte er mich beispielsweise darauf aufmerksam, dass durchaus nicht alle Sans-Papiers-Kinder über ihren Aufenthaltsstatus Bescheid wissen, vor allem weil die Eltern sie so lang wie möglich schonen wollen. Daraus ergab sich die Erkenntnis, dass es sinnvoll ist, die Eltern dieser Kinder zu befragen, um zu erfahren, wie sie mit dem Thema der Papierlosigkeit des Kindes umgehen und wie diese in der Familie thematisiert wird. Da die Erlaubnis für die Kinderinterviews so oder so bei den Eltern eingeholt werden muss, erweist sich ein Vorgespräch mit diesen als zwingend. Die Eltern müssen, damit auf eine Zusage für die Kinderinterviews zu hoffen ist, einerseits davon überzeugt sein, dass die Gespräche vertraulich sind und dem Kind bzw. der Familie durch das Mitmachen in der Forschung keinerlei Nachteile entstehen. Andererseits müssen die Eltern die Sicherheit haben, dass die Kinder nicht mit Dingen konfrontiert werden, von denen sie sie bisher absichtlich verschont haben. Es muss also im Voraus abgeklärt werden, wie der Aufenthaltsstatus der Familie mit den Kindern thematisiert wird und was diese darüber wissen.

Für weitere Interviews könnte versucht werden, über die Anlaufstelle für Sans-Papiers in Zürich, Zugang zu Sans-Papiers-Familien zu erhalten. Als dritte Möglichkeit würde ich Kontakte über Kirchgemeinden, Schulen, weitere Beratungsstellen, Rechtsanwälte, etc. knüpfen, die gute Kontakte zu Menschen ohne Aufenthaltsbewilligung haben.

### **Terminvereinbarungen**

Niklaus fragt ihm bekannte Eltern an, ob sie bereit wären, mit mir ein Gespräch zu führen. Daraufhin werden Termine für die Elterngespräche abgemacht. Gemeinsam mit den Eltern werde ich einen Termin für die Kinderinterviews vereinbaren.

## ELTERNGESPRÄCHE

In einem Gespräch mit dem Vater, der Mutter oder mit beiden Elternteilen werden folgende Ziele verfolgt:

- Die Eltern werden über mein Vorhaben informiert.
- Ich bringe in Erfahrung, wie der Aufenthaltsstatus innerhalb der Familie thematisiert wird und wie das diesbezügliche Informationsniveau des Kindes ist.
- Einwilligung der Eltern für das Kinderinterview
- Beantwortung einiger konkreter Fragen zum Fallbeschrieb wie z.B. Beruf der Eltern, Familienmitglieder, Aufenthaltsjahre in der Schweiz, etc.

Das Gespräch wird je nach Wunsch der Eltern auf Deutsch oder auf Spanisch geführt.

Wenn die Eltern einverstanden sind wird der Frage-Antwort-Teil auf Tonband aufgenommen.

### Ablauf:

1. Ich stelle mich vor (Studentin Uni Zürich...)
2. Mein Vorhaben:
  - a. Abschlussarbeit (Lizentiatsarbeit/Diplom) zur Lebenssituation/Alltag von Kindern, die in der Schweiz leben, aber keine Aufenthaltsbewilligung haben.  
*Deshalb interessiert mich das Leben ihres Sohnes/ihrer Tochter.<sup>31</sup>*
  - b. Ziel: Mehr über das Leben dieser Kinder in Erfahrung bringen → Verbesserung/Unterstützung der Lebenssituation
3. Kinderinterview: *Im Rahmen dieses Forschungsprojektes befrage ich Kinder, die ohne Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz leben, zu ihrem Alltag hier. Dies ist der Grund, weshalb ich auch mit Ihnen spreche und gerne mit Ihrem Kind ein Gespräch führen möchte. Selbstverständlich ist mir bewusst, dass es für Sie schwierig ist, Personen zu vertrauen, die Sie nicht kennen. Ich kann Ihnen aber garantieren, dass niemand erfahren wird, wer mit mir gesprochen hat. Der Ablauf der Kinder-Interviews wird folgendermassen aussehen: Ich werde Ihrem Kind ein paar Fragen stellen, und mit ihm über sein Leben hier in der Schweiz sprechen. Ich werde die Aufenthaltsbewilligung nur dann thematisieren, wenn die Kinder über ihren*

---

<sup>31</sup> Kursiv geschriebene Textstellen auf den folgenden Seiten sind Beispiele für den ungefähren, nicht aber genauen, Wortlaut einer Gesprächssequenz.

*Aufenthaltsstatus Bescheid wissen. Das Gespräch wird auf ein Tonband aufgezeichnet. Gleich nach dem Interview werde ich das Tonband nochmals anhören und alles aufschreiben. Anschliessend vernichte ich das Tonband. Ich garantiere Ihnen, dass es niemandem ausser mir selbst in die Hände kommt. In der Abschrift werde ich alles anonymisieren. Das heisst, dass ich die Namen von allen Personen, Ortschaften und Strassen verändere. Somit kann im Nachhinein niemand mehr erraten, wer die interviewte Person ist.*

4. Rückfragen der Eltern?
5. Frage nach der Einwilligung der Eltern für das Kinderinterview
6. Fragen an die Eltern (*Darf ich Ihnen noch ein paar Fragen stellen zu Ihrer Familie? Für das Gespräch mit dem Kind ist es wichtig für mich, dass ich ein paar Informationen schon von Ihnen erhalte. Auch diese Informationen wird garantiert niemand ausser mir mit Ihrer Person in Verbindung bringen können, Ihr Name wird nirgends erscheinen.*): → Fragebogen! (siehe S. 6)
7. Datum für Kinderinterviews? Zeit/Ort

## KINDERINTERVIEWS

### Zum Termin nicht vergessen:

- Verlängerungskabel
- ausreichende Anzahl an Tonband-Kassetten, vorher beschriften
- Mikrophon, Aufnahmegerät
- Interview-Manual
- Schreibzeug, Buntstifte, Papier

### Vorbereitung am Interviewort:

Räumlichkeiten begutachten, Technik installieren und testen, Raum kindergerecht einrichten. Wenn die Kinder nicht über ihren Aufenthaltsstatus informiert sind, darf auch auf meinen Unterlagen das Thema der Liz-Arbeit nirgends ersichtlich sein!

### Vorbereitungs- und Orientierungsphase:

Begrüssung des Kindes und Start eines lockeren Gespräches (heutiger Tag, Schule, Kleidung...) zur Förderung einer möglichst unbefangenen Stimmung. Falls das Kind nur sehr gebrochen deutsch spricht, besteht die Möglichkeit, das Gespräch auf Spanisch zu führen. Mit dem Kind den Raum begutachten, und auf Wünsche des Kindes eingehen (Sitzplatz wechseln...). Das Tonbandgerät wird dem Kind gezeigt und erklärt, wozu es dient.

### Am Tisch:

- **Ich stelle mich und mein Vorhaben vor:** *Ich bin Studentin an der Universität in Zürich. Nun mache ich eine Forschung (schreibe ein kleines Buch) für die/das ich mit dir sprechen möchte. Mich interessiert das Leben derjenigen Kinder, die aus einem anderen Land in die Schweiz gekommen sind und jetzt hier wohnen. Ich will erfahren, wie du so lebst, was du denkst, was du willst, wovon du träumst, was du dir wünschst. Darüber will ich heute mit dir reden. Ich interessiere mich für das, was du erzählst und ich freue mich auf das Gespräch. Damit ich mir alles merken kann, was du sagst, nehme ich das Gespräch auf Tonband auf. Dann kann ich es mir in Ruhe noch mal anhören und es geht nichts von dem verloren, was du mir erzählst. Ausser uns zweien wird aber niemand erfahren, was du gesagt hast, auch deine Eltern nicht.*
- **Erklären, wie das Gespräch verläuft:** *Ich werde keine Fragen stellen, die du richtig oder falsch beantworten kannst. Stattdessen werden wir einfach miteinander über dein*

*Leben sprechen. Du darfst alles erzählen, was dir dazu in den Sinn kommt. Es gibt kein richtig oder falsch, wie in der Schule, sondern es interessiert mich alles. Manchmal werde ich auch nachfragen, wenn mich etwas besonders stark interessiert. Zwischendurch mache ich mir vielleicht ein paar Notizen auf dieses Blatt, damit ich die wichtigen Sachen nicht vergesse. Auch du darfst mich jederzeit etwas Fragen, zum Beispiel wenn du mal nicht verstehst, was ich sage.*

- Aufnahmegerät testen
- **Zeichnung:** *Ich weiss noch gar nichts über dein Leben. Deine Eltern haben mir nur gesagt, dass du ... Jahre alt bist. Stimmt das? Sonst weiss ich aber nichts von deinem Leben. Mich interessiert, wie du lebst, was du so jeden Tag machst. Zum Anfang habe ich ein paar Buntstifte mitgebracht. Zeichne doch mal alles auf, was du so tust vom Ausläuten der Schule an, bis zum Abend wenn du schlafen gehst. Alles was dir dazu in den Sinn kommt, ist für mich interessant.*
- Genügend Zeit geben für die Zeichnung und zwischendurch mit Blicken oder Worten dazu aufmuntern, die Phantasie walten zu lassen und alles Mögliche aufzuzeichnen. Nicht zu lange abwarten, wenn die Situation des Zeichnens schwierig ist. Das Kind kann schon mal erklären, was zu sehen ist und dann weiterzeichnen. Die Zeichnung kann während des ganzen Interviews ergänzt werden.
- **Erzählungsaufforderung:** *Erzähl mir doch mal, was auf deiner Zeichnung alles zu sehen ist, und was für dich wichtig ist dabei. Für mich ist alles spannend, was dir dazu in den Sinn kommt.*
- **Nochmals auf Einstiegsfrage zurückkommen!** *Was machst du so alles, vom Ausläuten der Schule an, bis zum Abend wenn du schlafen gehst?*

### **Wichtig:**

- die Erzählungen des Kindes mit aufmunternden "Mhms" und "Ja's" begleiten
- aufmerksam zuhören - egal, was das Kind erzählt
- Wichtig ist, dass die Kinder möglichst viel erzählen und möglichst selten unterbrochen werden.
- Um im Nachhinein die Kinder-Erzählungen gewissen Dingen auf der Zeichnung zuordnen zu können, werde ich die Zeichnung für mich mit Stichworten ergänzen. Am



selben Ort an dem das Kind etwas auf sein Papier zeichnet, schreibe ich auf einem eigenen Papier Stichworte zum Gesagten auf.

## Nachfragen

Möglichst grosse Zurückhaltung während des Interviews.

Aufforderungen, zu einer detaillierteren Erzählung:

*Kannst du mal genauer beschreiben wie das geht und was es dazu braucht? Wie ist das für dich?*

*Du hast vorhin gesagt, dass .... kannst du davon noch mehr erzählen? Wie hast du das erlebt?*

## Themenbereiche für Nachfragen:

| Thema                                                              | Unterthema | Beispielfragen                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Soziales Umfeld                                                    | Peers:     | <i>Kannst du mir etwas über Deine Freundinnen und Freunde erzählen? Was unternimmt ihr zusammen? Wo geht ihr hin? Wann siehst du sie? Erzählst du mir etwas von deiner besten Freundin, deinem besten Freund?</i>                              |
|                                                                    | Familie:   | <i>Erzähl mal von deiner Familie. Wer gehört alles dazu? Was macht ihr so zusammen? Erzähl mal von ihnen.</i>                                                                                                                                  |
| Diskriminierungserfahrungen / Benachteiligungen / Einschränkungen. |            | <i>Was ist in deinem Leben besonders schön? Und was schwierig? Wann musst du lachen / weinen? Wie sieht dein Leben im Vergleich zu demjenigen deiner Freunde / Kollegen aus? Gibt es Unterschiede (ev. zu konkreter Person)? – Erzähl mal.</i> |
| Zeit ohne Aufsicht:                                                |            | <i>Was machst du so, wenn die Schule aus ist und deine Eltern (Mutter/Vater) noch arbeiten müssen?</i>                                                                                                                                         |
| Einsamkeit:                                                        |            | <i>Bist du manchmal alleine? Erzähl mal, was du so machst, und wie's dir geht, wenn du alleine bist.</i>                                                                                                                                       |
| Angst:                                                             |            | <i>Hast du manchmal Angst? – Wann und vor was hast du Angst? Erzähl mal von einer Situation, in der du dich ängstigst.</i>                                                                                                                     |
| Aufenthaltsstatus:<br>(Falls das Kind                              |            | <i>Denkst du, dass diese Situation (Benachteiligung/Diskriminierung/Angst...) damit</i>                                                                                                                                                        |

|                                    |  |                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| über den eigenen<br>im Bild ist)   |  | <i>zusammenhängt, dass du keine<br/>Aufenthaltsbewilligung hast in der Schweiz?<br/>Wie ist es für dich, so ohne Bewilligung in der<br/>Schweiz zu leben? Wer weiss davon, wem erzählst<br/>du davon?</i>                       |
| Zukunftswünsche /<br>Perspektiven: |  | <i>Was wünschst du dir für die Zukunft? Wie denkst du,<br/>sieht dein Leben aus, wenn du so alt bist wie dein<br/>Papa oder deine Mama?<br/>Was wünschst du dir von einer Zauberin, bei der du<br/>drei Wünsche offen hast?</i> |

- *Gibt es etwas, dass du noch erzählen möchtest?*
- *Hast du noch eine Frage erwartet, die ich nicht gestellt habe?*

### **Verabschiedung und Dank**

*Vielen Dank, dass du dir die Zeit für mich genommen hast. Vielleicht kommen mir ja noch Fragen, die du mir noch erklären könntest. Dann melde ich mich wieder bei dir.*

Kleines Geschenk geben (Zoo-, Kinoeintritt oder ähnliches).

## INTERVIEWPROTOKOLL ZU DEN ELTERNGESPRÄCHEN

Datum:

Pseudonym:

| Fragen                                                                                                                                            | Antworten/Anmerkungen |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| <b>Familie:</b>                                                                                                                                   |                       |
| Wie viele Kinder haben Sie?                                                                                                                       |                       |
| Wie alt sind ihre Kinder?                                                                                                                         |                       |
| Wie lange leben Sie und ihre Kinder schon in der Schweiz?                                                                                         |                       |
| Wo haben Sie vorher gelebt?                                                                                                                       |                       |
| <b>Migration:</b><br>Wann und warum sind Sie in die Schweiz gekommen?                                                                             |                       |
| <b>Wohnform:</b><br>Wie leben Sie hier?<br>Wer gehört zum Haushalt, wie sieht die Wohnung aus?                                                    |                       |
| <b>Arbeit:</b><br>Was und wie viel arbeiten Sie?                                                                                                  |                       |
| <b>Kinderbetreuung:</b><br>Betreuen Sie alleine die Kinder, oder haben sie Unterstützung dabei von anderen Personen? (von wem, wie häufig, wann?) |                       |
| <b>Aufenthaltsstatus:</b>                                                                                                                         |                       |

|                                                                                   |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--|
| Haben alle Familienmitglieder denselben Aufenthaltsstatus bzw. keine Bewilligung? |  |
| Hatten Sie mal eine Bewilligung?<br>Seit wann haben Sie keine mehr?               |  |
| Wie sprechen Sie in der Familie über die Aufenthaltsbewilligung?                  |  |
| Was wissen die Kinder über ihren Aufenthaltsstatus?                               |  |
| <b>Was wünschen Sie sich für die Zukunft ihrer Kinder?</b>                        |  |

## **INTERVIEWEINDRÜCKE (ELTERN UND KINDER)**

**Datum:**

**Dauer:**

**Ort/ Räumlichkeit:**

**Befragte/r (Pseudonym):**

---

- a) **Situation vor dem Interview (wie war die Begegnung, worüber wurde gesprochen, Kleidung, Wohnumgebung, was war sonst auffällig, etc.):**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- b) **Situation im Interview (Interviewatmosphäre, Stichworte zur personalen Beziehung, was gab es an Besonderheiten, Interaktion im Interview, schwierige Passagen etc, was lief besonders gut, wie fühlte ich mich.):**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- c) **Situation nach dem Interview (was passierte nach dem Gespräch, worüber wurde gesprochen, wie verlief die Interaktion):**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- d) **Fragen, Anregungen, Vorschläge, Reflexion zur Interviewführung (was war irritierend, überraschend oder auffällig?**

## 9.2. Transkriptionsregeln

|            |                                                                                                     |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (2)        | Pause, Dauer in Sekunden                                                                            |
| <b>ja</b>  | fett: laut                                                                                          |
| „ja“       | sehr leise                                                                                          |
| od-        | Abbruch eines Wortes                                                                                |
| nei::n     | Dehnung, die Häufigkeit von : entspricht der Länge der Dehnung                                      |
| (aber)     | Verständnisunsicherheit bei der Transkription                                                       |
| ( )        | unverständliche Äusserungen (Länge der Klammer entspricht der Dauer der unverständlichen Äusserung) |
| ((stöhnt)) | Anmerkungen zu parasprachlichen, nicht-verbalen oder gesprächsexternen Ereignissen                  |
| @ja@       | lachend gesprochen                                                                                  |
| @.@        | kurzes Auflachen                                                                                    |
| @(2)@      | Lachen, Dauer in Sekunden                                                                           |
| mhm        | aufmunternd                                                                                         |
| mhmm       | aha                                                                                                 |
| hmm        | nein                                                                                                |
| mmh        | nachdenkend                                                                                         |
| hm?        | Was?                                                                                                |

## 10. Anhang II

Der Anhang zwei befindet sich in einem separaten Dokument. Er besteht aus den Interviewtranskripten, den Beobachtungsprotokollen, sowie aus den verschiedenen Dokumenten zur Datenanalyse<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Anhang II kann bei Herrn Prof. Dr. R. Fatke eingesehen, oder unter [lisa@weiller.ch](mailto:lisa@weiller.ch) angefordert werden.

# LEBENS LAUF

## Persönliche Daten

|                |                                  |
|----------------|----------------------------------|
| Vorname, Name  | Lisa Weiller                     |
| Adresse        | Hörnlistr. 16<br>8400 Winterthur |
| Telefon privat | 052 232 06 34                    |
| Mobile         | 076 514 17 19                    |
| E-mail         | lisa@weiller.ch                  |
| Geburtsdatum   | 19. Dezember 1979                |
| Zivilstand     | ledig                            |
| Bürgerort      | Zürich                           |

## Aus- und Weiterbildung

|                                                           |                                                                                                                |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Seit 10. 1999<br>(mit Arbeits- und<br>Ausland-Unterbruch) | Studium in Pädagogik/Sozialpädagogik, Ethnologie und<br>Sozial- und Präventivmedizin an der Universität Zürich |
| 09. 2001 – 11. 2001                                       | Intensiv-Sprachkurs Englisch in Kapstadt, Südafrika                                                            |
| 08. 1994 – 02. 1999                                       | Lehrramtschule in Winterthur mit Matura (Typus D und L)                                                        |
| 02. 1996 – 01. 1997                                       | Bachillerato en ciencias y letras mit Abschluss (Graduación)<br>in San Marcos, Guatemala                       |
| 04. 1985 – 07. 1994                                       | Kindergarten, Primar- und Sekundarschule in Trüllikon und<br>Marthalen (ZH)                                    |
| spez. Qualifikationen:                                    | J&S Leiter 1 Snowboard / NAUI Rettungs-Tauch-Brevet                                                            |

## Berufliche Tätigkeiten

|                     |                                                                                                                                                                   |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 01. 2006 – 05. 2007 | Jugendarbeit der Stadt Illnau-Effretikon                                                                                                                          |
| 03. – 05. 2007      | Stv. Betriebsleiterin (50%)                                                                                                                                       |
| 03.– 09. 2006       | Streetworker (20%)                                                                                                                                                |
| 01. 2006 – 03. 2007 | Jugendarbeiterin (45%)                                                                                                                                            |
| 03. 2005 – 03. 2006 | Mitarbeit im Nationalfondprojekt „Familienerziehung und<br>Rechtsextremismus“ als Semesterassistentin des<br>pädagogischen Instituts der Universität Zürich (20%) |



|                       |                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 01. 2000 – 02. 2005   | Aargauer Freizeittreff für und mit Menschen mit geistiger Behinderung, „Rüebli-Träff“                                                                                                            |
|                       | 2004 –2005<br>Stellvertretungen                                                                                                                                                                  |
|                       | 2000 –2003<br>Mitleiterin im Viererteam (20%)                                                                                                                                                    |
| 06. 2003 – 07. 2004   | Stellvertretungen im Jugendträff „Cave“ Zürich-Höngg                                                                                                                                             |
| vorher und dazwischen | Teilzeit-Jobs als Bankangestellte, Schwimmlehrerin, Mentorin an der Universität Zürich, Verkäuferin, Nachhilfe-Lehrerin, Gärtnerin, landwirtschaftliche Hilfe, Babysitter, Büroangestellte, etc. |

## Praktikas

|                     |                                                           |
|---------------------|-----------------------------------------------------------|
| 02. 2004 – 07. 2004 | Praktikum im Basisintegrationskurs, KAP, Winterthur (60%) |
| 09. 2000 – 10. 2000 | Praktikum im Schulheim Elgg                               |
| 02. 1999 – 03. 1999 | Praktikum im Kantonsspital Winterthur                     |

## Ehrenamtliche Tätigkeiten

|                     |                                                                                                                                                                         |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Seit 02. 2005       | Vorstandsmitglied und Buchhalterin des Hausvereins Hörnlistrasse 16                                                                                                     |
| 10. 2003            | Friedensbeobachterin fürs Menschenrechtszentrum in Chiapas, Mexiko                                                                                                      |
| 01. 2003 – 08.2003  | Vorstandsmitglied des Fachvereins Pädagogik und Delegierte der PädagogikstudentInnen der Universität Zürich                                                             |
| 07. 2000            | SCI-Workcamp; Arbeitseinsatz im therapeutischen Heim für junge Männer 'Glebe House', Cambridge, England                                                                 |
| 02. 1997 – 02. 1998 | Leitung des AFS-Kommittees Winterthur (AFS: AustauschschülerInnenorganisation), Betreuung jugendlicher AustauschschülerInnen aus der ganzen Welt und deren Gastfamilien |
| immer wieder:       | Organisation und Leitung von Lagern und Ferienwochen (Klassenlager / Behindertenlager / Ski- und Snowboardlager / Pfadi / AFS)                                          |

**Sprach- und Kulturaufenthalte**

|                     |                                                             |
|---------------------|-------------------------------------------------------------|
| 09. 2003 – 11. 2003 | Mexiko und Guatemala (mit Einsatz als Friedensbeobachterin) |
| 09. 2001 – 03. 2002 | südliches Afrika (mit Intensiv-Sprachkurs Englisch)         |
| 07. 1999 – 09. 1999 | Guatemala und Ecuador                                       |
| 02. 1996 – 01. 1997 | Guatemala (SchülerInnen-Austausch)                          |

**Sprachen**

|              |                                          |
|--------------|------------------------------------------|
| Deutsch:     | Muttersprache                            |
| Spanisch:    | mündlich und schriftlich fließend        |
| Englisch:    | mündlich fließend, schriftlich gut       |
| Französisch: | mündlich und schriftlich gut             |
| Italienisch: | mündliche und schriftliche Verständigung |