

Zeitschrift: Rote Revue : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur
Herausgeber: Sozialdemokratische Partei der Schweiz
Band: 72 (1994)
Heft: 1

Artikel: Mehrsprachigkeit als Normalzustand : Bildung in mehrsprachigen und multikulturellen Verhältnissen
Autor: Allemann-Ghionda, Christina
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-341072>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 13.04.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Mehrsprachigkeit als Normalzustand

Bildung in mehrsprachigen und multikulturellen Verhältnissen

Die Mehrsprachigkeit stellt für die europäischen Bildungssysteme eine epochale Herausforderung dar.

Eines der Merkmale der multikulturellen Gesellschaft besteht darin, dass sie mehrsprachig ist. Diese Mehrsprachigkeit ist eine kollektive Tatsache, die in vielen Schweizer Grossstädten akustisch und optisch — etwa an den Schaufenstern von Restaurants und Läden — wahrnehmbar ist. Gleichzeitig ist ein Teil der Bevölkerung auch individuell zwei- oder

Cristina Allemann-Ghionda

mehrsprachig. Die Tendenz ist zunehmend, weil Migration, Bildungsmobilität und gemischte Ehen zunehmen, wie die Daten der schweizerischen Volkszählung von 1990 bestätigen. Der westeuropäische Integrationsprozess sowie die Desintegration und Umgruppierung des ehemaligen Ostblocks tragen zu dieser Tendenz bei. Jedes nationale Bildungssystem ist einmal als Instrument der nationalen Identität konzipiert bzw. reorganisiert worden. Ein wirksames Mittel dazu war und ist die Ausrichtung der Ziele und Lehrpläne auf die angenommene (und oft fiktive) Einsprachigkeit der Bevölkerung. In der Schweiz mit ihren vier Landessprachen hat jede Sprachregion ihre eigene „Nationalsprache“, welche dann auch das Funktionieren der lokal zuständigen Bildungsinstitutionen prägt. Heute lässt sich die Fiktion der Einsprachigkeit nicht mehr aufrechterhalten. Die Mehrsprachigkeit stellt für die europäischen Bildungssysteme eine epochale Herausforderung dar.¹ Wie werden Bildungssysteme damit fertig?

Nachdem die Fachliteratur die „Ausländerpädagogik“ längst und endgültig ad acta gelegt hat, verharren schulische Institutionen oft weiterhin in Organisationsformen, die „das ausländische Kind“ zum Gegenstand von Spezialmassnahmen machen. Derartige Massnahmen haben ihre Ineffizienz bewiesen. Das Bildungswesen muss sich vermehrt mit der sprachlich-kulturellen Vielfalt als wichtiges Merkmal der zeitgenössischen Gesellschaft befassen; die Mehrsprachigkeit muss in den Schulen als Normalzustand erfahrbar werden.

Das Segregationsmodell

Ein erstes Reaktionsmuster ist dasjenige der *hierarchischen Segregation*. In diesem Modell haben sprachliche Minderheiten (ob sie nun autochthon oder eingewandert sind) kein Recht auf Unterricht in der eigenen Sprache. Viele Länder wenden immer noch dieses Modell an. Es bedeutet, dass die Integration der Minderheiten in Wirklichkeit ein Drängen auf Assimilation, also auf kulturelle Anpassung ist. Von den Minderheiten wird in erster Linie das Erlernen der Zweitsprache, das heisst der Sprache der Mehrheit, erwartet. Wer darin nicht gut oder schnell genug ist, wird zum Versager oder zur Versagerin. Nach der Kenntnis der Herkunftssprache oder anderer Sprachen wird nicht gefragt.

¹ Die Auseinandersetzung mit kultureller „Andersartigkeit“ und „Vielfalt“ ist allerdings keine Erfindung der Postmoderne, sondern ein in der Geschichte früh belegtes Motiv. Vgl. Julia Kristeva: *Etrangers à nous mêmes*. Ed. Fayard, Paris 1989.

Einige wenige Migrant*innenminderheiten erhalten die Möglichkeit, in einem „Schattenschulsystem“ in ihrer Herkunftssprache unterrichtet zu werden. Dieser Unterricht nennt sich in der Schweiz „Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur“ (HSK). Der Status dieser Kurse ist in der Regel prekär. Zum einen halten viele Lehrkräfte der Regelschule diesen Unterricht für überflüssig bzw. für belastend; er findet ja auch zum grossen Teil während der Freizeit statt. Zum anderen ist die Finanzierung der Kurse nur in wenigen Fällen Sache des Aufnahmelandes (dies ist zum Beispiel in Schweden und in Nordrhein-Westfalen der Fall). Häufig ist der jeweilige Herkunftsstaat dafür zuständig; Italien hat jedoch in Europa einen Abbau in grossem Stil beschlossen. Bei Minderheiten mit relativ wenigen Angehörigen und schwachem Organisationsgrad kommen private Vereine für die Kurse auf, so etwa bei den Tibetern. Zum unbefriedigenden Status des Unterrichts in Minderheitensprachen dürfte der Umstand beitragen, dass die Bedeutung der Pflege der Herkunftssprache vielen Lehrkräften unbekannt ist. Genauer: Zweisprachigkeit wird – häufig unbewusst – als Luxus „für die Reichen“ angesehen; die virtuelle oder real vorhandene Zweisprachigkeit der Migrant*innenkinder wird nicht einmal als Möglichkeit in Betracht gezogen, da ihren Sprachen implizit wenig Prestige zugestanden wird. Die Tatsache, dass Migrant*in*eltern oftmals über wenig verbale Artikuliertheit verfügen, nährt Vorurteile dieser Art.

Auch auf autochthone Minderheiten wird das Modell der Segregation angewendet: In der Schweiz können Schweizer Kinder, wenn sie sich in einer anderen Sprachregion niederlassen, in der Regel keinen Unterricht in der Herkunftssprache erhalten. Ein Kind aus dem Tessin kann in mancher Hinsicht ähnliche Schulschwierigkeiten wie ein Kind aus Sizilien erleben, vor allem wenn der sozio-ökonomische Hintergrund der Eltern (Bildung, berufliche Tätigkeit) vergleichbar ist. Einen Ausweg aus dem

von Machtverhältnissen bestimmten Status der HSK-Kurse zeigen die Kantone Neuchâtel und Basel-Stadt. Im ersten Fall wird demnächst versuchsweise die italienische Sprache auf Primarstufe im Sachfachunterricht eingeführt; somit werden die HSK-Kurse pädagogisch neu konzipiert, von der Staatsangehörigkeit der Kinder unabhängig gemacht und von ihrem Schattendasein erlöst. Im zweiten Fall bietet die baselstädtische Orientierungsstufe Italienisch allen Kindern als Wahlfach an.

Zwei- und mehrsprachige Bildung

Ein zweites Muster des Umgangs mit sprachlicher Vielfalt ist die *zweisprachige Bildung*. Diese kann auf unterschiedliche Art organisiert werden. In einer schweizerischen Variante werden Nationalsprachen zu mehr oder weniger gleichberechtigten Unterrichtssprachen gemacht. Zweisprachiger Unterricht wird vor allem in denjenigen Gebieten zunehmend aktuell, die im Alltag Zweisprachigkeit kennen: Graubünden, Wallis, Fribourg, Teile des Kantons Bern. Die Schule unterwandert sozusagen das längst veraltete Territorialprinzip. Weitere Formen zweisprachigen Unterrichts werden zur Zeit in zwei Nachbarländern erprobt. Italiens Regionen Aostatal und Südtirol/Trentino-Adige kennen aufgrund der eigenen Geschichte Formen der zweisprachigen Bildung. In Deutschland vermehren sich zweisprachige Schulen. Ausserdem gibt es dort Versuche, durch den teilweisen Gebrauch einer Fremdsprache (meist Englisch oder Französisch) als Unterrichtssprache im Fachunterricht den Lernprozess zu beschleunigen. An derartigen Versuchen beteiligen sich nicht nur Eliteschulen, sondern auch durchaus „normale“ Institutionen wie Realschulen. Zweifellos spielt dabei eine gewisse Europa-Euphorie mit bzw. die Einsicht, dass Mehrsprachigkeit eine der Schlüsselqualifikationen dar-

**Zweisprachiger
Unterricht wird in
denjenigen
Gebieten
zunehmend
aktuell, die im
Alltag
Zweisprachigkeit
kennen.**

**Je unvertrauter
die Herkunftskultur, desto
aufwendiger die
Konfrontation
zwischen der
Aufnahmeschule
und den
Neueinwanderern.**

stellt: Im Europa von heute und morgen müssen nicht nur Bankdirektoren, sondern auch Spitalangestellte und Handwerker mehr als den Dialekt ihres Tals oder Quartiers sprechen können, wenn sie auf verschiedenen Ebenen zu kommunizieren und mitzumachen imstande sein wollen. Das dritte Muster besteht darin, die in einem Schulhaus vorhandene „natürliche Mehrsprachigkeit“ in den Unterricht einzubauen. In Versuchen in Gesamtschulen und Gymnasien einiger deutscher Bundesländer geht es nicht so sehr darum, einen formalisierten Unterricht in möglichst vielen Sprachen anzubieten, wie es etwa in Frankreich angestrebt wird; vielmehr setzen sich Konzepte wie „Begegnung mit Sprachen“ das Ziel, Kindern die Angst vor dem Fremden (durch Fremdsprachen verkörpert) zu nehmen und ihnen die Freude und das Interesse an Vielfalt zu eröffnen. Sowohl das zweite als auch das dritte Muster scheinen mir geeignet, die historisch überholte Einsprachigkeits-Ideologie zu verlassen und dabei das Gefälle zwischen „Pädagogik der Reichen“ und „Pädagogik der Armen“ nicht ständig zu reproduzieren.

Migration und Schulerfolg

Es gehört zu den Gemeinplätzen der Rhetorik über Migration und Schule zu behaupten, dass Migrantenkinder überdurchschnittlich häufig in der Schule versagen. Und doch ist es eigentlich kein Gemeinplatz, sondern harte Realität. Nicht nur die Statistiken, sondern auch empirische Studien weisen es nach: Es besteht eine Korrelation zwischen der Migrationsgeschichte des Einzelnen und dessen Erfolg in der Bildung.²

Ist Migration mit allem, was dazu gehört, letztlich der Grund, weshalb so viele italienische Kinder leistungsschwach, verhal-

² Ursula Ackermann-Liebrich, Beat Mohler, Cécile Ernst: Italienerkinder in einem deutschschweizerischen Schulsystem. Verlag der Lehrerinnen und Lehrer, Zürich 1992.

tensauffällig, sprachlich ungenügend werden, und dies, obwohl die italienische Bevölkerung als die am besten integrierte gilt und obwohl gerade italienische Organisationen so viele Aktivitäten der Selbsthilfe und der Sensibilisierung entfaltet und sogar gewisse Erfolge erzielt haben? Oder liegt die Hauptverantwortung für den Erfolg bzw. Misserfolg in der Art und Weise, wie die Schule es versteht, den Unterricht und die Strukturen einer fremdsprachigen, mehrsprachigen, multikulturellen Population anzupassen?

Diese Frage wird uns in den nächsten Jahrzehnten weiterhin beschäftigen, denn die Präsenz fremdsprachiger und eingewanderter Schüler und Schülerinnen wird andauern. Die Schweiz weist im europäischen Vergleich einen der höchsten Anteile von Migrantenkinder auf (im Landesdurchschnitt etwa 1/6). Dieser Zustrom ist im letzten Jahrzehnt zunehmend heterogen geworden; eine Vielfalt von Sprachen, Alphabeten, Religionen, Verhaltensweisen ist in den Kindergärten und Schulhäusern vertreten. Je schwieriger die Migrationsgeschichte (Krieg, Verfolgung, Flucht) und je unvertrauter die Herkunftskultur, desto aufwendiger die Konfrontation zwischen der Aufnahmeschule und -gesellschaft und den Neueinwanderern. Bei schwacher Vorbildung vermindern sich die Chancen, die Schullaufbahn einigermaßen erfolgreich zu gestalten.

Voraussetzungen einer erfolgreichen Schulkarriere

Daneben verlaufen natürlich viele Laufbahnen durchaus normal oder sogar glanzvoll. Immer mehr Migrantenjüngliche der zweiten und dritten Generation nehmen ein Universitätsstudium auf oder arbeiten im Dienstleistungssektor und nicht mehr auf dem Bau oder in der Maschinen- oder Uhrenindustrie wie ihre Eltern. In Teilbereichen erfolgt also sozialer Aufstieg. Aufschlussreich in bezug auf die



Karate Dojo Bern; vordere Reihe: Yves (Schweiz), Eliane (Schweiz), Oskar (Spanien), Roger (Schweiz); hintere Reihe: Elvis (England), Martin (Spanien), Marcel (Schweiz), Alex (Schweiz), Sarah (Marokko/Schweiz).

Gründe für Misserfolg wären Untersuchungen über die Biographien der erfolgreichen Migrantenkinder. Diese sind jedoch noch nicht geleistet worden.

Schulischer Erfolg und Misserfolg scheinen nach dem heutigen Stand der Forschung das Ergebnis einer Kombination von Faktoren. Ich unterscheide drei Bündel von Faktoren:

- Faktoren, die dem familiären Hintergrund und somit der Migrationsgeschichte des Kindes zuzuordnen sind; zu diesen rechne ich nicht zuletzt die geschlechtsspezifische Erziehung, die namentlich bei italienischen Mädchen nachweislich eine eminente Rolle spielt. Zudem ist die sozio-ökonomische Herkunft und Situation der Eltern in hohem Masse prägend. Zugespitzt formuliert: Ein Arbeiterkind, welches keinen schweizerischen (aber auch keinen deutschen oder französischen) Pass besitzt und ausserdem betont als Mädchen, vielleicht noch in einer Religion, die nicht die allgemein übliche ist, erzogen

wird, wird mit grösserer Wahrscheinlichkeit mehr Mühe als andere haben.

- Faktoren, die die Strukturen des Bildungssystems betreffen: Wenn der Kindergarten und die Schule sich nicht auf die veränderte Population einstellen, sondern weiterhin das monolinguale, kulturell „bodenständige“, möglichst „normale“ Schulkind annehmen, werden alle diejenigen, die nicht in diese Schablone passen, scheitern. Insofern kann Schule zum Misserfolg beitragen. Damit kein Missverständnis entsteht: Ich denke nicht, dass Lehrkräfte allein die gesamte Verantwortung tragen, sondern dass ihnen als Teil des ganzen „Systems“ der Bildung notgedrungen ein Teil von Verantwortung zusteht. Wird das System geändert, indem zum Beispiel die Notwendigkeit der Doppelbesetzung bei sehr heterogenen Klassen anerkannt wird, so können auch Lehrkräfte angemessener arbeiten.
- Faktoren, die in den gesellschaftlichen Bereich gehören. Dabei geht es einerseits

**Es geht um mehr
als um bloss
Reaktion auf
Migration; es
geht darum, die
kulturelle Vielfalt
als Bildungs-
chance zu
nutzen.**

um die strukturellen Asymmetrien zwischen Behörden und Migranten (Fehlen politischer Rechte, Maschinerie der Aufenthaltbewilligungen), andererseits um die Interaktion zwischen Gruppen verschiedener sozialer und kultureller Herkunft. Konkret: Soziale und ethnische Konflikte existieren, und sie erleichtern gewiss nicht die Schullaufbahn derjenigen Kinder, die unter ungünstigeren Voraussetzungen aufwachsen (dazu zählen natürlich nicht nur Migrantenkinder).

Im Idealfall müsste das schulische und das paraschulische Personal (z. B. Schulpsychologinnen und -psychologen) in die Lage versetzt werden, die Komplexität der Faktoren von Erfolg und Misserfolg zu erkennen und danach zu handeln. Im Normalfall sieht es aber so aus: Die Lehrerbildung berücksichtigt noch viel zu wenig die Herausforderungen der migrationsbedingten kulturellen Vielfalt; ähnliches lässt sich für das im Umfeld der Schule wirkende Personal behaupten.

Die Herausforderung kultureller Vielfalt

Interkulturelle Erziehung ist „pädagogische Reaktion, theoretischer und praktischer Art, auf die migrationsbedingte kulturelle Pluralität der Gesellschaft“. ³ So

lautet eine gängige Definition. Heute mutet die Einschränkung auf „*migrationsbedingte* kulturelle Pluralität“ nicht mehr zeitgemäss an. Zwar haben die Bildungssysteme die Migration noch längst nicht als dauerhaftes Phänomen begriffen und angenommen; und mit den Migrantenkindern wird häufig noch nach dem alten Modell der Assimilation verfahren. Interkulturelle Erziehung gemäss obiger Definition ist noch nicht allgemein anerkannt und routinemässige Praxis, obwohl die Realität eigentlich mehr verlangt. Es geht um mehr als um bloss Reaktion auf Migration; es geht darum, die kulturelle Vielfalt als normale Dimension der Bildung zu begreifen und zu nutzen. ⁴

Dr. phil. Cristina Allemann-Ghionda, 1949 in Rom geboren, lebt seit 1968 in Basel. Studien in deutscher, englischer und italienischer Philologie sowie empirischer Sozialforschung. Seit 1976 zahlreiche Artikel und Monographien zu Themen im Zusammenhang mit Migration und Bildung. Seit 1993 Forschungsleiterin und Dozentin am Institut für Pädagogik der Universität Bern. Habilitationsschrift (in Vorbereitung) über die Art und Weise, wie einige europäische Bildungssysteme, einschliesslich das schweizerische, mit der sprachlich-kulturellen Vielfalt umgehen. Mitglied der Eidgenössischen Kommission für Ausländerfragen.

³ Manfred Hohmann und Hans H.Reich (Hrsg.): Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten. Waxmann Verlag, Münster 1989 (vgl. S. 12).

⁴Vgl. Hg. Ingrid Gogolin u.a.: Kultur und Sprachenvielfalt in Europa. Waxmann Verlag Münster 1991, und Cristina Allemann-Ghionda: Die Schweiz und ihr Bildungswesen: von Babylonien zu MultiKulti. In: Zeitschrift für Pädagogik 1/1994.