Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 85 (1998)

Heft: 6: Multikulturelle Schule

Artikel: Die Schule als Ursache des Schulversagens von zweisprachigen Migrantenkindern

Autor: Müller, Romano

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-529685

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: 14.12.2025

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

Romano Müller

Die Schule als Ursache des Schulversagens von zweisprachigen Migrantenkindern[1]

Es herrscht die Tendenz, schlechten Schulerfolg von zweisprachigen Kindern und Jugendlichen mit ihrer sozialen Herkunft zu erklären. Entgegen diesem sozio-kulturellen Reduktionismus weist Romano Müller nach, dass die schweizerische Schule Zweisprachigkeit nicht honoriert, sondern bestraft.

Die Situation

In Hinblick auf die Ausbildung zweisprachiger Migrantenkinder wurden in den letzten zehn Jahren mehr als je zuvor Anstrengungen unternommen. Ausdruck davon sind etwa die Zunahme von Klassen für Fremdsprachige in den grösseren Agglomerationen, das vermehrte Bildungsangebot der Lehrkräfteaus- und -fortbildung, die zunehmende Anzahl von Publikationen theoretischer und praktischer Art und schliesslich auch das verstärkte Interesse von Bildungsverantwortlichen an der Migrationspädagogik in der Schweiz. Das erklärte Ziel der schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz ist es denn auch, die Situation der zweisprachigen Kinder und Jugendlichen zu verbessern. Die EDK empfiehlt u.a.: «(...) bei Promotionsentscheiden das Mehrwissen in der heimatlichen Sprache und Kultur angemessen zu berücksichtigen. Vor allem ist zu vermeiden, dass fremdsprachige Schüler und Schülerinnen nur aufgrund mangelnder Kenntnisse in Hilfs- und Sonderklassen eingewiesen werden oder ein Schuljahr wiederholen müssen» (EDK, 1985, 1991). Die bildungsstatistische Wirklichkeit läuft entgegen dieser schon über ein Jahrzehnt alten Verlautbarung in eine ganz andere Richtung:

- Die prozentualen Anteile von zweisprachigen Schülerinnen und Schülern, welche die Sekundarstufen I mit Grundansprüchen (im Gegensatz zu erweiterten Ansprüchen) besuchen müssen, betragen über das Doppelte im Vergleich zu den einsprachigen Schweizer Kindern und haben eine steigende Tendenz (Abb. 1 und Abb. 2).

In hohem Masse sind die zweisprachigen Schüler in den Kleinklassen übervertreten.

- In hohem Masse sind die zweisprachigen Schüler in den Kleinklassen (ohne Fremdsprachenklassen) übervertreten. Über 7% der ausländischen gegenüber nur 2% der schweizerischen Kinder besuchen eine Kleinklasse, d.h. fast jedes zweite Kind in pädagogischen Sonderzügen ist zweisprachig (Abb. 3 und Abb. 4).

- Und schliesslich finden wir nicht nur weniger zweisprachige Schülerinnen und Schüler in einer Mittelschule. Prozentual gesehen, absolvieren auch bedeutend weniger zweisprachige Schüler eine nichtobligatorische Ausbildung auf der Sekundarstufe II.

In der Erklärung dieses statistischen Sachverhaltes ist man rasch bereit, die erhöhte Zugehörigkeit der ausländischen Bevölkerung zu niedrigeren sozio-ökonomischen Schichten als Ursache zu deklarieren. Man reduziert damit die besondere Situation zweisprachiger Migrantenkinder auf den sozio-ökonomischen Status und gelangt auf dieses Weise zum Schluss, es sei die bildungsmässige Situation der zweisprachigen Kinder kaum wesentlich zu verbessern. Aus dieser Sicht der Dinge drängen sich denn auch keine besonderen bildungspolitischen Massnahmen für die zweisprachigen Schüler auf, es sei denn deren möglichst rasche sprachliche und kulturelle Assimilation.

Diese als bildungssoziologischer Reduktionismus bezeichnete Position (*Müller,* 1993; 1996; 1997) lässt sich jedoch bei genauerem Hinsehen nicht aufrechterhalten. Zwar ist unbestrittenermassen der sozio-ökonomische Status bei allen Schülern für den Schulerfolg von grosser Bedeutung. In einem monolingual-assimilativ definierten Schulsystem – wie demjenigen aller Schweizer Kantone – müssen aber die zweisprachigen Unterschichtsangehörigen nicht nur die «Hürde» ihrer sozialen Schicht überwinden, sondern auch noch diejenige ihrer sprachlichen (ethnolinguistischen) Zugehörigkeit. Zynisch gesagt: Ihr «Mehrwissen in der heimatlichen Sprache» wird nicht nur nicht honoriert, sondern möglicherweise durch das gängige Selektionssystem der Kantone sogar «bestraft».

«Mehrwissen in der heimatlichen Sprache» wird durch das gängige Selektionssystem «bestraft».

Eine differenzierte Untersuchung bei einer repräsentativen Stichprobe von 350 einsprachigen und zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in den industrialisierten Mittellandkantonen Solothurn und Aargau auf der 6. Klasse (vor der Selektion) und in der 7. bis 10. Klasse (Oberschule (OBER); Sekundarschule (SEK); Bezirksschule (BEZ)) führte u.a. zu Ergebnissen, die den einfachen bildungspolitischen Reduktionismus widerlegten und zugleich aufzeigten, dass nach der Zuweisung zu einem Schultypus der Sekundarstufe I in der Regel keine homogenen Leistungsprofile bei Ein- und Zweisprachigen Schülern (EIN/ZWEI) entstehen. Lediglich diese beiden Teilergebnisse werden hier kurz dargestellt.

Die Reduzierung der Probleme auf die Schichtzugehörigkeit (Unterschicht (US) / Mittelschicht (MS)). Oder spielt die ethnolinguistische Zugehörigkeit (Einsprachig / Zweisprachig) doch eine Rolle?

Der Aussage des bildungssoziologischen Reduktionismus entsprechend ist zu erwarten, dass sich die Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer ethnolinguistischen Zugehörigkeit, aber abhängig von ihrem sozio-ökonomischen Status, etwa in gleichen Anteilen in den Schultypen der Sekundarstufe I verteilten. Wie Tabelle 1 zeigt, trifft genau dies aber in nur sehr beschränktem Masse zu: Fasst man die beiden Unterschichtsgruppen ins Auge, so besteht immerhin eine noch tendenzielle Ähnlichkeit im Absinken der prozentualen Anteile von der Oberschule zur Bezirksschule. Allerdings sind schon hier die zweisprachigen Unterschichtsangehörigen in der Oberschule wesentlich stärker vertreten als ihre einsprachigen Kameraden der gleichen Schicht. Bei den Mittelschichtsangehörigen fehlt

diese gleichförmige Bewegung vollständig. Hier sind die zweisprachigen Mittelschichtsangehörigen in der Oberschule mit 58,3% im Vergleich zu den 13,4% der Einsprachigen stark übervertreten, dafür an der Sekundarschule untervertreten. Erst in der Bezirksschule kann man wieder von einer ähnlichen Verteilung sprechen.

Sozio-ökon. Schichtzugehörigkeit	Ethnolinguistische Gruppenzugehörigkeit	Schultypus nach der Selektion in der Sekundarstufe I mit Anforderungsniveaus (AN)			
		Oberschule AN: niedrig	Sekundarsch. AN: mittel	Bezirkssch. AN: hoch	
Unterschicht	Einsprachig	50%	44.3%	5.7%	100%
	Zweisprachig	60.5%	34.2%	5.2%	100%
Mittelschicht	Einsprachig	13.4%	67.3%	19.2%	100%
	Zweisprachig	58.3%	16.6%	25%	100%

Tab. 1 Prozentuale Verteilung der Schüler und Schülerinnen in den Schultypen der Sekundarstufe I (nach der Selektion) nach sozio-ökonomischen und ethno-linguistischer Gruppenzugehörigkeit innerhalb der Untersuchung (N = 230).

Die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Schultypus sagt noch wenig darüber aus, in welchen selektionsrelevanten Schulfächern die Schüler und Schülerinnen sich bewährten.

Es stellt sich sogleich die Frage, wie diese nicht lineare Verteilung zu erklären sei; denn die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Schultypus sagt noch wenig darüber aus, in welchen selektionsrelevanten Schulfächern die Schüler und Schülerinnen sich bewährten oder versagten. Ist es möglich, dass sich die ein- und zweiprachigen Schüler und Schülerinnen der Unter- und Mittelstufe in den einzelnen selektionsrelevanten Fächern wie Sprache und Mathematik (evtl. auch Fremdsprache) voneinander unterschieden? Aufgrund einer multiplen Varianzanalyse liess sich diese Frage beantworten. Wir fassen hier nur diejenigen Schüler und Schülerinnen ins Auge, die noch vor der Selektion stehen, d.h. die 6.-Klässler unserer Untersuchung (Abb. 5).

Vom *Lehrerurteil unabhängige schulsprachliche L2-Leistungen (Sprachleistungstest)*: Sowohl die Leistungen im Gesamtsprachtest (SPRAKO1) und der separaten für die Selektion besonders bedeutsamen L2-Schreibfähigkeit (ZADSTSC1-Schreibtest) wirkt sich die Zugehörigkeit zu einer *ethnolinguistischen Gruppe* in hochsignifikanter Weise aus, während der *Schichtunterschied* eine kaum beachtliche Wirkung zeigt. Das leichte Absinken der Gerade bei den zweisprachigen Schüler und Schülerinnen weist allerdings darauf hin, dass bei ihnen ein gewisser Schichteffekt vorhanden ist und dass sich die ethnolinguistische Zugehörigkeit besonders nachteilig bei der Unterschicht auswirkt, bei der Mittelschicht umgekehrt nur noch reduziert vorhanden ist.

Vom Lehrerkräfteurteil abhängige Sprachleistungen: Die Gesamt-Deutschnote (URHDTOT) zeigt wiederum hochsignifikante Unterschiede zwischen den *ethnolinguistischen Gruppen* und eine sehr schwache zwischen

den *sozialen Schichten*. Allerdings hat sich die Tendenz des Schichteffekts bei der Unterschicht etwas verstärkt. Wird zusätzlich zur Sprachnote noch die Empfehlung der Lehrpersonen für weiterführende Schulen einbezogen, so fällt der Unterschied für die zweisprachigen Unterschichtsangehörigen besonders negativ aus; bei den Mittelschichtsangehörigen nähern sich die Werte hingegen stark an. Die Wechselwirkung ist denn auch hochsignifikant.

Mathematiknote: Bei der selektionsrelevanten Mathematiknote (URMATOT) ist nun der *ethnolinguistische Unterschied* nicht mehr signifikant. Zum Tragen kommt in der Mathematik vielmehr der schichtspezifische Unterschied zwischen Unterschichts- und Mittelschichtsangehörigen. Erhalten bleibt die Verbesserung der zweisprachigen Mittelschichtsangehörigen; sie übertreffen tendenziell ihre einsprachigen Mittelschicht-Kameraden gar.

Fremdsprache (Französisch): Schliesslich übertreffen die zweisprachigen Schüler und Schülerinnen ihre einsprachigen Kameraden insgesamt in der Fremdsprache in signifikanter Weise.

Insgesamt kommt man zum Schluss, dass bezüglich der schulsprachlichen L2-Kompetenz und der Fremdsprache die ethnolinguistische Zugehörigkeit entscheidender ist als die Zugehörigkeit zur sozialen Schicht; dass bei der Mathematik die Schichtspezifizität der stärker tragende Faktor ist. Man erkennt auch, dass es für die zweisprachigen Unterschichtsangehörigen in besonderem Masse schwierig sein muss, sich schulisch zu bewähren. Sie müssen nämlich die Hürde der sozialen Benachteiligung und zusätzlich noch die Schwierigkeiten, die ihnen aus ihrer ethnolinguistischen Zugehörigkeit erwachsen, überwinden. Je weniger spezifisch sich das Lehrkräfteurteil auf die schulische Sprachleistung bezieht, desto stärker orientiert sich das Urteil an der Schicht (vgl. SPRAKO2 und URMATOT). Man kommt entschieden nicht zum Schluss, dass die Übervertretung der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in den Oberschulen hauptsächlich – oder gar ausschliesslich – durch deren Schichtzugehörigkeit zu erklären sei. Diese Aussage des bildungssoziologischen Reduktionismus entpuppt sich als eine Behauptung, die eine Teilwahrheit zur ganzen Wahrheit erhebt. Demgegenüber sind ethnolinguistische Zugehörigkeit und Schicht (mit-)entscheidende Variablen für schulischen Erfolg oder Misserfolg.

Ethnolinguistische Zugehörigkeit und Schicht sind (mit-)entscheidende Variablen für schulischen Erfolg.

Es zeichnet sich bereits jetzt die Vermutung ab, dass das schulische Versagen der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in einem höheren Ausmass als bei den einsprachigen L2-sprachlich bedingt ist, zumal ja auch die Mathematikleistung einen Anteil des L2-sprachlichen Verständnisses beinhaltet. Tendenziell ist zu erwarten, dass – ist die Selektion einmal vollzogen – in den Zügen der Sekundarstufe I mit niedrigeren Ansprüchen zweisprachige Schüler und Schülerinnen anzutreffen sein werden, die in der Mathematik den einsprachigen Schüler und Schülerinnen überlegen sind und hier unterfordert werden.

Mangelnde Homogenität nach der Selektion

Diese Vermutung bewahrheitet sich, wenn *nach* der Selektion die Leistungen der ein- und zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in den Schultypen mit verschiedenem Anspruchsniveau (Ober-, Sekundar- und Bezirksschulen) verglichen werden (Abb. 6).

Wäre die schulische Selektion ein Filter, infolge dessen die Schüler und Schülerinnen leistungshomogenen Gruppen zugewiesen werden, so wären in den drei Schultypen der nachselektiven Sekundarstufe I bei den ein- und zweisprachigen Schüler und Schülerinnen sehr ähnliche Leistungen zu erwarten. Dies ist jedoch nicht der Fall.

Sprachleistungen weisen signifikante Diskrepanzen zu Ungunsten der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen auf.

Schulsprachliche L2-Leistungen: Eine *Tendenz* zur Homogenität besteht in den sprachlichen Fächern, soweit es sich um Lehrkräfteurteile (Deutschnote) handelt. Bezüglich der schulischen Sprachleistungen scheint es gelungen zu sein, die schwächsten aller Schüler und Schülerinnen der Oberschule und die mittleren der Sekundarschule zuzuweisen, ohne dass allerdings innerhalb dieser Schultypen eine vollständige Homogenität entstanden wäre. Die Sprachleistungen weisen im übrigen aber in den einzelnen Schultypen weiterhin signifikante Diskrepanzen zu Ungunsten der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen auf. Besonders ausgeprägt ist dies beim objektiven Schreibtest (ZADSTSC1). Lediglich auf dem Bezirksschulniveau sind die (objektiv gemessenen) schulischen L2-Leistungen einigermassen homogen. In den übrigen Schultypen bestehen signifikante Unterschiede zu Ungunsten der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen. Bei der Mathematiknote (URMATOT) verkehren sich die Verhältnisse nun vollständig. Ist die Selektion einmal vollzogen, so sind die zweisprachigen ihren einsprachigen Kameraden der Ober- und Sekundarschule im Fach Mathematik hochsignifikant überlegen. Lediglich in der Bezirksschule sind die Leistungen ähnlich. Gleich verhält sich auch die Fremdsprachennote (URFREM). Mit anderen Worten: In der Ober- und der Sekundarschule kann von Leistungshomogenität nicht die Rede sein. Vielmehr ist anzunehmen, dass die zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in den Fächern Mathematik und Fremdsprache unterfordert sind und möglicherweise auch den Anforderungen des Schultypus auf dem jeweiligen höheren Anspruchsniveau zu folgen vermöchten. Der Zugang zu einem höheren Niveau bleibt ihnen aber infolge der mangelnden Durchlässigkeit und der schwach abgestuften äusseren Differenzierung der meisten Schulen der Sekundarstufe I verwehrt. Von einer relativ guten schulischen Leistungshomogenität lässt sich nur bei der Bezirksschule sprechen, wenn auch die Tendenz zur heterogenen Leistungsverteilung in den einzelnen Fächern bestehen bleibt.

Trotz der hohen Zugehörigkeit zur Unterschicht (ca. 63% der zweisprachigen Bezirksschüler und -schülerinnen stammen aus der Unterschicht, im Gegensatz zu nur 20% bei den einsprachigen) gelingt einem allerdings nur kleinen Teil der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen der Zugang zur Bezirksschule. Warum? Als Hypothese kann gelten, dass eine vergleichsweise hohe Intelligenz (PSBTOTAL) die doppelte Schwierigkeit

von Zweisprachigkeit und Unterschichtszugehörigkeit kompensiert. Zudem haben diese Schüler und Schülerinnen ausschliesslich die Schule in der Schweiz besucht und sind hier von Geburt an aufgewachsen. Jedenfalls bedarf es einer Reihe besonders vorteilhafter sozialer und individueller Umstände, um sich als zweisprachige Schüler und Schülerinnen den Zugang zu Bildungsgängen mit erweiterten Ansprüchen zu verschaffen.

Erklärungen und Folgerungen

Es sei betont, dass sich die Untersuchung nicht auf einen sonderpädagogischen Bereich bezog, sondern auf Schüler und Schülerinnen der sog. «Normal»-Schule, welche man aufgrund einer Reihe von streng angesetzten Kriterien als zweisprachig bezeichnen kann. Zweisprachige Schüler und Schülerinnen sind mit Sicherheit keine sonderpädagogischen «Fälle». Um so mehr gibt es keine unmittelbar einleuchtende Rechtfertigung dafür, weshalb gerade in Einrichtungen für Schüler und Schülerinnen mit Lernbehinderungen die relativen Anteile von Migrantenschüler und -schülerinnen insgesamt dreimal höher (!), bei türkischen Kindern gar 4,26-mal höher[3] (BfS, 1995) als die von Schweizer Kindern sein sollten. Werden mangels geeigneter schulischer Massnahmen und Institutionen für zweisprachige Migrantenkinder diese immer mehr einer sonderpädagogischen Einrichtung zugewiesen, die dafür ursprünglich nicht vorgesehen war und deren Lehrpersonal auch nicht für diese Situation ausgebildet wurde? Diese Überlegung gilt es im Auge zu behalten, wenn in den folgenden Abschnitten ganz allgemein die Gründe des hohen schulischen Versagens von Migrantenkindern betrachtet werden.

- Zunächst muss ein mögliches Missverständnis ausgeräumt werden: Es basiert auf der Behauptung, das Versagen eines sehr grossen Teils der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen sei auf den Umstand ihrer *Zweisprachigkeit* als solche zurückzuführen und gerade darum sei es nicht verwunderlich, wenn im schweizerischen Mittel annähernd 41% der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen der Klassen mit besonderem Lehrplan in Hilfsklassen für Lernbehinderte zu finden seien. Eine Fähigkeit – nämlich zwei Sprachen zu sprechen – wird hier als Ursache für das schulische Versagen in sprachlichen und nichtsprachlichen Fächern und in den Lernleistungen insgesamt deklariert. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse stützen diese sprachdeterministische Position in keiner Weise (vgl. *Müller*, 1996, 1997). Auch um der Behauptung dieses gefährlichen Determinismus zu entgegnen, wurden in der vorliegenden Untersuchung die sprachliche und nichtsprachliche Begabung der ein- und zweisprachigen SchülerInnen durch paarweise Zuordnung kontrolliert[4]. Ergebnis: Auch wenn gleich «intelligente» SchülerInnen miteinander verglichen werden, versagt ein ähnlich hoher Anteil von zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in der Schweizer Schule! Es hilft wenig, die Gründe für das überdurchschnittlich hohe schulische Versagen in der Zweisprachigkeit der Migrantenkinder zu suchen. *Es ist nicht die Zweisprachigkeit als solche, die zu den hohen Anteilen von schulischem Misserfolg führt, sondern die Art und Weise,*

Es hilft wenig, die Gründe für das schulische Versagen in der Zweisprachigkeit der Migrantenkinder zu suchen.

wie die Schule der Mehrheitsgesellschaft mit der Zweisprachigkeit der Schüler und Schülerinnen umgeht.

– Das *assimilative Prinzip der Schweizer Schule* ist einer der Hauptgründe für das überproportionale Versagen zweisprachiger Migrantenkinder. Es ist gekennzeichnet durch:

– *Nichtbeachtung und Nichtförderung der Erstsprache des Einwandererkindes in der Ausbildung:* Die Erstsprache wird dabei nicht etwa unterdrückt, aber man misst ihr keine oder in der Regel eine negativ interferierende Bedeutung zu[5]. Konsequenterweise fühlen sich die schweizerischen Schulbehörden auch nicht zuständig für die Förderung der Erstsprache, sondern überlassen diese den Konsulaten und dem freiwilligen Teilnahmeentscheid der Eltern. Widersprüchlicherweise wird durch die schweizerischen Schulbehörden die vorhandene Zweisprachigkeit überhaupt nicht als förderungswürdig unterstützt, während sie umgekehrt nicht müde werden, zu betonen, wie wichtig der mündliche und schriftliche Erwerb von Fremdsprachen sei. Der positive Beitrag, den die schulische Förderung der Erstsprache der Kinder beim Erwerb der Zweitsprache zu leisten vermöchte, wird generell verkannt und nicht genutzt.

Durch die schweizerischen Schulbehörden wird die Zweisprachigkeit überhaupt nicht als förderungswürdig unterstützt.

– *Hohe Gewichtung der schulsprachlichen L2-Leistungen lange vor dem Übertrittsverfahren in die Sekundarstufe I:* Die Untersuchung hat gezeigt, dass viele zweisprachige Schüler und Schülerinnen trotz einer überdurchschnittlichen Leistungsmotivation und positiver Einstellung zum schulischen Lernen versagen. Als entscheidender sozialpsychologischer Faktor kristallisierte sich nebst der Sprachbegabung das *Vertrauen in die eigene schulsprachliche L2-Fähigkeit* heraus, von dessen Ausmass die schulische L2-Leistung in direkter Weise abhing. Die Genese dieses Selbstvertrauens hängt aber eng mit den täglichen schulsprachlichen Erfahrungen und den vielen indirekten und direkten Rückmeldungen von Lehrkräfte über mehrere Schuljahre zusammen. Sie festigten es zu einem stabilen, nur sehr schwer veränderbaren schulsprachlichen Selbstkonzept. Viele zweisprachige Schüler und Schülerinnen erleben sich also schon lange vor dem stattfindenden Übertrittsverfahren als L2-sprachliche Versager und vermögen sich auch bei hohem Einsatz kaum mehr zu verbessern.

– *Im Übertrittsverfahren in die Sekundarstufe I* vermögen auch die viel besseren Leistungen im Selektionsfach Mathematik und in der Fremdsprache (Französisch) die niedrigen sprachlichen L2-Leistung nicht zu kompensieren. In *wenig* differenzierten Sekundarstufen I mit ihrer mangelnden Durchlässigkeit geschieht dann eine pauschale Zuweisung zu einer Sekundarstufe I mit niedrigerem Anspruchsniveau bei den zweisprachigen Schüler und Schülerinnen überdurchschnittlich häufig. Bei Modellen mit differenzierenden Niveaukursen wird diese Selektionsproblematik etwas aufgefangen, aber sicher nicht aufgehoben. Schliesslich wird der Empfehlung der EDK, dem sprachlichen

Mehrwissen bei Selektionsentscheiden Rechnung zu tragen, in der Praxis fast nie gefolgt.

- Natürlich trägt auch die *Situation der Migrantenfamilie* zur Erklärung des schulischen Versagens bei. Sieht man einmal von der sozialen Schichtung – die auch für die einsprachigen Schüler und Schülerinnen von Bedeutung ist – ab, so verbleibt weiterhin als mindestens so tragender Faktor die ethnolinguistische Situation des oft nur einsprachigen Elternhauses der Migrantenkinder. Es liegt auf der Hand, dass hier die zweisprachigen Kinder gerade im Bereiche der Schulsprache von ihren Eltern wenig(er) konkrete Hilfe erwarten können als die einsprachigen Schüler und Schülerinnen. Wenn die Schule für diese Situation auch nicht verantwortlich ist, so steht doch fest, dass sie – einmal abgesehen von der individuellen Hilfe und dem Verständnis und Pflichtbewusstsein des einzelnen Lehrers bzw. der Lehrerin – sehr wenig vorkehrt, diese Schwierigkeit zu überwinden. Lediglich in grösseren Orten bestehen halbherzig unterstützte Aufgabenhilfen wie beispielsweise die Dopo-scuola-Institutionen.

- Schliesslich ist auch die *mangelnde Handlungsbereitschaft der meisten Erziehungsdirektionen* in Bezug auf die Migrantenpädagogik zu erwähnen: Gedacht sind z. B. beratende und organisierende Institutionen auf der Ebene der Kantone und der Gemeinden; die systematische Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Belange der Migrantenkinder; klare Massnahme zur Erleichterung der Übertrittsverfahren, welche die Zweisprachigkeit berücksichtigen und als Mehrwissen werten; die intensive Förderung der Klassen für Fremdsprachige; die Institutionalisierung von leistungsdifferenzierten integrierten Oberstufen; die Förderung von Integrationsprojekten. Es soll nicht verschwiegen werden, dass einige Erziehungsdirektionen eine verstärkte äussere Differenzierung mit der Einführung von Niveaukursen in den integrierten Oberstufen ermöglichen und gar empfehlen. Auf Gemeindeebene wird dann aber sehr oft für die weniger differenzierenden Modelle votiert. Es wird hier eine Chance verpasst, einen Missstand wenigstens teilweise zu beheben.

Es ist nicht etwa so, dass die Erziehungsdirektionen die Problematik nicht erkannt hätten.

Es ist selbstverständlich nicht etwa so, dass die Erziehungsdirektionen die Problematik nicht erkannt hätten. Es besteht nicht Bedarf an Einsicht, sondern am Willen zum gezielten Handeln. Die Erziehungsdirektionen haben sich hier für die «kostengünstigste» und bildungspolitisch unproblematischste Variante entschieden: Sie machen gesamtschweizerische Empfehlungen, übernehmen diese teilweise in die Lehrpläne und lassen es dann dabei bewenden. Dazu kommt: Sie machen in der Lehrkräfteaus- und -fortbildung vermehrt didaktische Angebote an die betroffenen Lehrkräfte. Ein hier nicht dargestellter Teil der (Haupt-)Untersuchung (*Müller*, 1996; 1997) zeigt aber, dass es nicht – und schon gar nicht in erster Linie – die didaktischen Schwierigkeiten der Lehrkräfte und die Motivation und Einstellung der Schüler und Schülerinnen sind, die zum schulischen Misserfolg der zweisprachigen Migrantenkinder führen, sondern die institutionalisierten Probleme der schulischen Selektion. Die ungelöste

Selektionssituation führt dazu, dass die Anteile zweisprachiger Kinder an Schulen mit besonderem Lehrplan und an Sekundarstufen I mit niedrigeren Leistungsansprüchen sich von Jahr zu Jahr steigern bzw. sich kaum zum Besseren verändern und dass dadurch die betroffenen Kinder der Förderung ihrer Fähigkeiten und Möglichkeiten beraubt werden. Sie führt auch dazu, dass die Anteile der zweisprachigen Schüler und Schülerinnen in den Sekundarstufen mit erweiterten Ansprüchen nicht nur unterdurchschnittlich tief sind, sondern sich die Situation im Verlaufe der letzten 20 Jahre tendenziell gar verschlechtert hat. Pädagogisch gesehen ist diese Situation ernüchternd, denn die Bemühungen vieler fähiger zweisprachiger Schüler und Schülerinnen und ihrer sie unterstützenden Lehrkräfte scheitern an den aufgestellten Selektionshürden: Sprache als Stolperdraht. Ihr Bildungspotential versiegt ungenutzt.

Die schweizerische Mehrheitsgesellschaft leistet es sich, auf das vorhandene Bildungspotential von Migrantenkindern zu verzichten.

Obwohl ich keineswegs die Meinung vertrete, dass deshalb die didaktische Weiterbildung von praktizierenden Lehrpersonen zu vernachlässigen sei, so liegt hier nicht das Hauptproblem. Aufgrund der Erfahrungen der letzten 10 bis 20 Jahre kann vorausgesagt werden, dass sich an der schulischen Situation der Migrantenkinder erst dann etwas ändern wird, wenn das Problem der Selektion angegangen und gelöst wird. Die schweizerische Mehrheitsgesellschaft mit ihrer monolingual-assimilativ orientierten Schule leistet es sich allerdings bis heute und vermutlich auch in weiterer Zukunft, auf das vorhandene Bildungspotential von Migrantenkindern zu verzichten, mit der Feststellung, diese beherrschten die Schulsprache nicht in ausreichendem Masse. Es ist zweifelhaft, dass hier Änderungen aufgrund wissenschaftlicher Einsichten vorgenommen werden. Möglicherweise tritt eine Verbesserung der Situation der Migrantenkinder erst aufgrund eines bildungspolitischen Drucks durch starke Einwandernationen ein. Ein anderes Szenario zeichnet sich in der Tatsache der allmählichen Überalterung der schweizerischen Gesellschaft ab. Kommen heute noch 4,2 Erwerbstätige für einen Rentner auf, so werden es im Jahre 2020 nur noch ca. 3 sein (*Haug,* 1992, 51). Früher oder später wird man also gezwungen sein, das *vorhandene* «Humankapital» besser zu nutzen, will man den Lebenstandard einigermassen auf gleichem Niveau aufrechterhalten. Zu finden sein wird dieses «Kapital» dannzumal im hohen Masse auch bei den zweisprachigen Migrantenkindern. Natürlich könnte man das fehlende Know-how auch dann noch nach Bedarf mit *fremdsprachigen* Menschen einführen, die keine unserer Landessprachen beherrschen. Man hätte dann auch so bewiesen, dass es ohne die Ausländer in der *Schweiz nicht* geht – und darüber hinaus noch etwas anderes: Dass es sogar ohne jede Kenntnis der Zweitsprache gehen muss.

Literaturverzeichnis

Werner Haug, Szenarien zur Bevölkerungsentwicklung der Schweiz 1991–2040. Bern: Bundesamt für Statistik, 1992

Romano Müller, Über die Zweisprachigkeit von Kindern; in: Priska Furrer, Romano Müller, Kinder aus der Türkei. Bern: Staatlicher Lehrmittelverlag / Interkantonale Lehrmittelzentrale 1991. ISBN: 3-85809-078-6A

Romano Müller, Sozialpsychologische Grundlagen des schulischen Zweitspracherwerbs bei Migrantenkindern; in: Judith Hollenweger, Hansjakob Schneider, Mehrsprachigkeit und Fremdsprachigkeit in der Schweiz, Beiträge, Grundlagen, Un-

terricht und Therapie. (Schriftenreihe der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik, SZH). Luzern: Verlag SZH, 1996
Romano Müller, Sozialpsychologische Grundlagen des schulischen Zweitspracherwerbs bei MigrantenschülerInnen. Theoretische Grundlagen und empirische Studien bei zweisprachigen und einsprachigen SchülerInnen. In der 6.–10. Klasse in der Schweiz. (Band 21 der Reihe Sprachlandschaften). Aarau, Frankfurt am Main, Salzburg: Sauerländer 1997. ISBN 3-7941-4175-X.

Anmerkungen

1 Beim folgenden Artikel handelt es sich um einen vollständig überarbeiteten und gekürzten Text eines an der Universität Zürich am 27. Mai 1997 gehaltenen Referats, welches durch die Erziehungsdirektion des Kantons Zürich ermöglicht wurde. Umfassende Literaturhinweise finden sich in den Publikationen des Autors, die im Literaturverzeichnis angeführt werden.

2 Die Untersuchung anhand der Gesamtgruppe mit und ohne Kontrolle der Intelligenz zeitigt weitgehend identische Ergebnisse und wird hier aus Platzgründen nicht dargestellt.

3 Sämtliche Zahlen wurden aufgrund der Rohdaten des Bundesamtes für Statistik (1995) errechnet.

4 Diese differenzierte Analyse unter Kontrolle der Begabung kann hier aus Platzgründen nicht dargestellt werden (vgl. dazu Müller, 1994; 1997).

5 Die Interferenzen der Erstsprache auf die Zweitsprache sind relativ gering und sind nicht negativ zu werten, denn sie haben besonders in der Anfangsphase des L2-Erwerbsprozesses eine kommunikationssichernde Funktion (Müller, 1991).

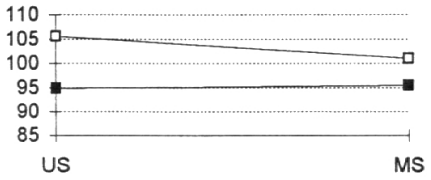
Mit Tieren auf Du und Du

Kinder und Erwachsene erleben Elefanten, Giraffen, Pony, Nashörner und viele andere Tiere aus nächster Nähe. Und sie dürfen gestreichelt werden. Dazu das beliebte Elefanten- und Ponyreiten und viele weitere Spielmöglichkeiten sowie zwei preisgünstige Restaurants.

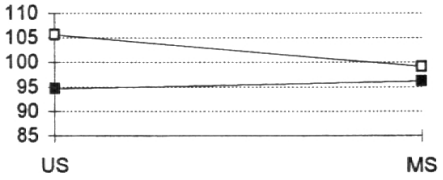
Bis 31. Oktober täglich geöffnet von 9 bis 18 Uhr, an allen Sonn- und Feiertagen bis 19 Uhr.

Kinderzoo Info-Linie 055 220 67 67

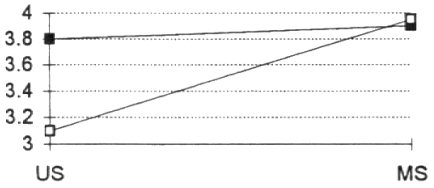
L2-Sprachkompetenz (Test)
SPRAKO1
EIN/ZWEI: .00 / US/MS: .34ns
Wechselwirkung: .22ns



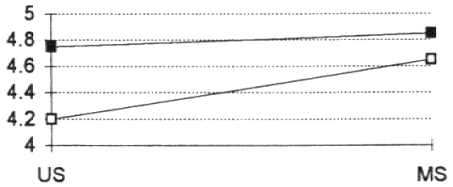
L2-Schreibfähigkeit (Test)
ZASDTSC1
EIN/ZWEI: .00 / US/MS: .52
Wechselwirkung: .09



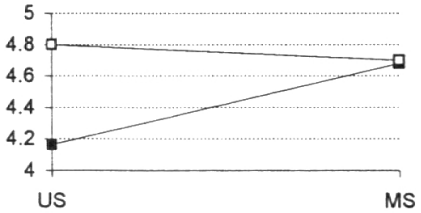
L2-Sprachkompetenz (Note & Empfehlung) SPRAKO2
EIN/ZWEI: .12ns / US/MS: .025
Wechselwirkung: .07ns



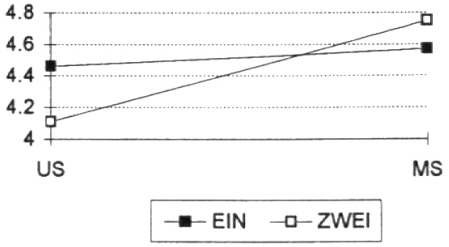
Deutschnote
URHDTOT
EIN/ZWEI: .01 / US/MS: .25ns
Wechselwirkung: .07ns

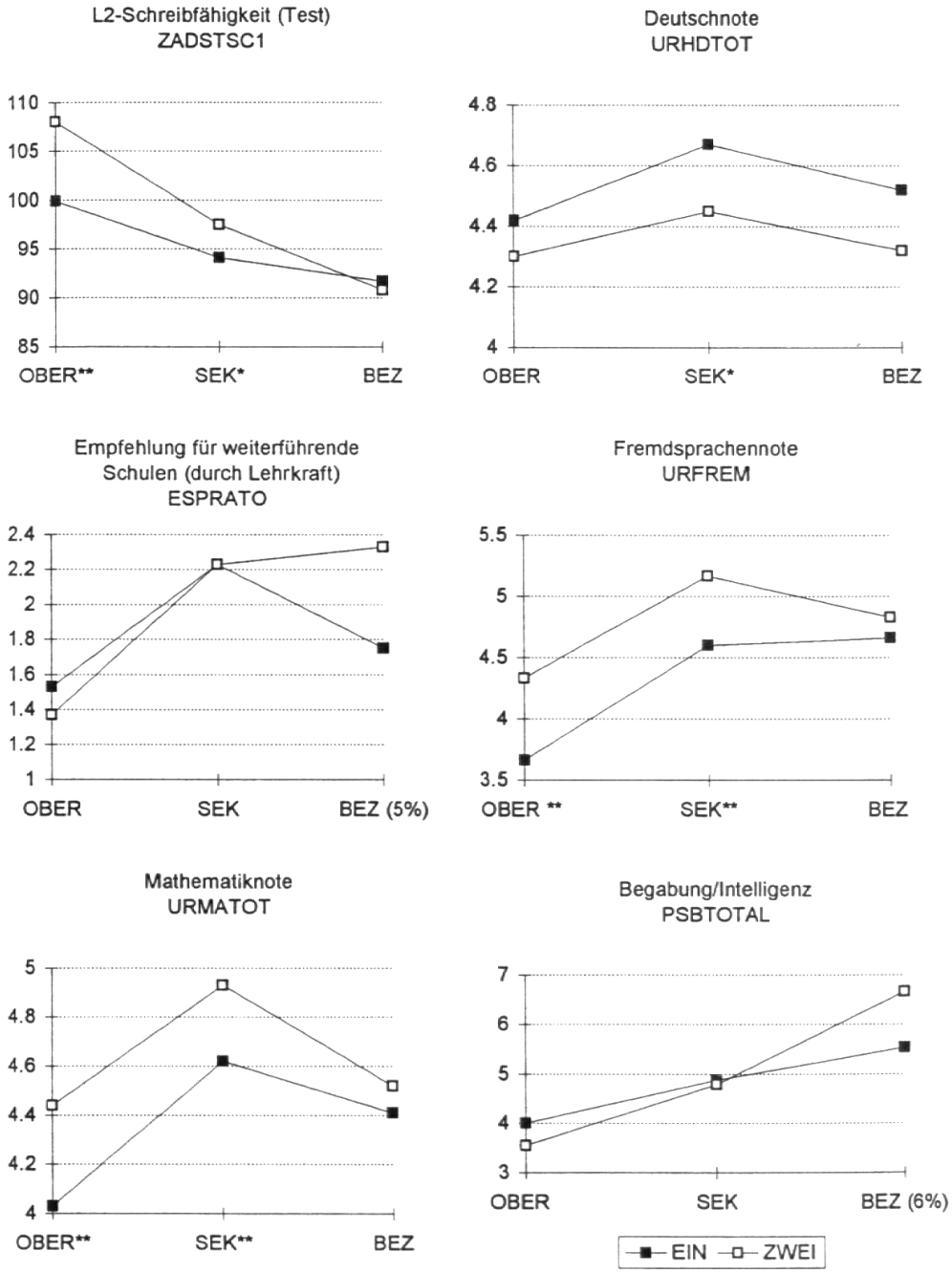


Fremdsprachennote
URFREM
EIN/ZWEI: .048 / US/MS: .69ns
Wechselwirkung: .01



Mathematiknote
URMATOT
EIN/ZWEI: .61ns / US/MS: .04
Wechselwirkung: .14ns




L2-Schreibfähigkeit (Test)
ZADSTSC1
110
105
100
95
90
85
OBER**
SEK*
BEZ
Deutschnote
URHDTOT
4.8
4.6
4.4
4.2
4
OBER
SEK*
BEZ
Empfehlung für weiterführende Schulen (durch Lehrkraft)
ESPRATO
2.4
2.2
2
1.8
1.6
1.4
1.2
1
OBER
SEK
BEZ (5%)
Fremdsprachennote
URFREM
5.5
5
4.5
4
3.5
OBER **
SEK**
BEZ
Mathematiknote
URMATOT
5
4.8
4.6
4.4
4.2
4
OBER**
SEK**
BEZ
Begabung/Intelligenz
PSBTOTAL
7
6
5
4
3
OBER
SEK
BEZ (6%)
EIN
ZWEI