

Armin Gretler
Ruth Gurny
Anne-Nelly Perret-Clermont
Edo Pogia

Fremde Heimat

Soziokulturelle und sprachliche Probleme
von Fremdarbeiterkindern

1987

Couverture: Oeuvre de Jean-Marc Schwaller

DelVal

Armin Gretler, Ruth Gurny, Anne-Nelly Perret-Clermont, Edo Poggia.
Fremde Heimat
Soziokulturelle und sprachliche Probleme von Fremdarbeiterkindern.
Editions Delval, 1987, Cousset (Fribourg) Suisse

ISBN 2-88147-035-1

Copyright Editions Delval
CH-1774 Cousset (Fribourg) Suisse

Tous droits réservés. Réimpression ou reproduction interdite
par n'importe quel procédé, notamment
par microfilm, xérographie, microfiche, offset, etc.

Imprimé en Suisse

I

Fremde Heimat

Einleitung und Vorstellung der Beiträge

Edo Pogli

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	13
2. Mögliche Rollen der Forschung auf dem Gebiet der Bildung von Ausländerkindern	16
3. Kleine statistische Übersicht:	18
Ausländer in der Schweiz	
Ausländerkinder in den Schweizer Schulen	
4. Fragen und ungelöste Probleme	28
Fremdarbeiterkinder in der Schweiz	
Einwandererfamilien	
Fragen für die Schule	
Schulung der Fremdarbeiterkinder: politische Aspekte	
Bildung und Migration	

Die Idee für dieses Buch entstand Ende 1979 in einer Arbeitsgruppe, die sich seit einigen Jahren auf schweizerischer Ebene mit den Problemen der Schulung von Ausländerkindern beschäftigt. Diese Gruppe setzt sich aus lokalen, kantonalen und eidgenössischen Vertretern des Bildungswesens sowie aus Forschern (Bildungswissenschaftlern, Sozialwissenschaftlern usw.) und Lehrern zusammen.

Der vorliegenden Sammlung liegen zwei grundlegende Aspekte zugrunde, die nicht zuletzt auch die Zusammensetzung und die allgemeine Zielrichtung der Arbeitsgruppe widerspiegeln:

- Wir haben unser Augenmerk hauptsächlich auf Probleme des Bildungswesens gerichtet, ohne allerdings zu vergessen, dass die Berücksichtigung des sozialen, kulturellen und allgemein politischen Umfelds der Emigration und insbesondere der jüngsten Einwanderung in die Schweiz wesentlich ist, um die verschiedenen Probleme in ihrer Gesamtheit zu verstehen.
- Wenn auch die Bildungsforschung, wie die Forschung auf anderen Gebieten, nicht notwendigerweise eine Änderung der zu untersuchenden Verhältnisse anstreben muss, so schien uns doch, dass sie einen Beitrag zur Lösung der praktischen Probleme leisten kann; dieser Aspekt hat im Grunde unser Bestreben motiviert.

Die Arbeitsgruppe hat sich schon früher um einen ständigen Dialog zwischen Forschung und Praxis bemüht; so hat sie beispielsweise folgende Veröffentlichungen angeregt:

- Boillat, Häfeli, Hotz, Kurmann, Rey und andere (1979) legen Betrachtungen über Forschungen, aber auch praktische Erfahrungen auf dem uns interessierenden Gebiet vor. Sie vergleichen die verschiedenen Situationen in der Schweiz und in Deutschland und stellen sich die Grundfrage, ob die fremdsprachigen Kinder in die Normalklassen eingegliedert werden sollen oder nicht.
- Kurmann (1979) berichtet über die Resultate einer Expertise, die sich, im Auftrage der UNESCO, mit den Problemen der schulischen und

sozialen Wiedereingliederung von in der Schweiz geschulten Italienerkindern nach der Rückkehr in ihre Heimat beschäftigt.

- Py (1980) untersucht in einem speziell für die schweizerischen Lehrkräfte verfassten Text die Probleme, die sich bei der Sozialisation und Bildung der ausländischen Kinder in der Schweiz ergeben.
- Poglia (1980) informiert über schweizerische Forschungsarbeiten im Zeitraum von 1975-1979 auf dem Gebiet der Bildung von Migrantenkindern. Diese Informationen wurden von der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung im Rahmen ihrer Permanenten Erhebung über Forschungs- und Entwicklungsprojekte im Bildungswesen ausgearbeitet.

Die Herausgeber des vorliegenden Werkes möchten vor allem die Wechselwirkung zwischen Forschung und Praxis aufzeigen. Sie haben Beiträge von Praktikern und Forschern zusammengestellt, um so eine Übersicht über die gegenwärtigen Interessen der schweizerischen Forschung auf dem in Frage stehenden Gebiet zu vermitteln. Die verschiedenen Schwerpunkte in dieser Sammlung — Linguistik, Soziologie, Pädagogische Psychologie — geben keine von den Herausgebern gewollte Hierarchie wieder, sondern zeigen nur den unterschiedlichen Stellenwert, den die Forscher der verschiedenen Fachgebiete diesem Thema beimessen.

Es ist festzuhalten, dass die Herausgeber weder den Ehrgeiz haben, in diesem einen Werk alle wissenschaftlichen Gesichtspunkte zum vorliegenden Gegenstand erschöpfend darzustellen, noch eine Synthese zu formulieren, die diese Untersuchungen in einen grösseren Zusammenhang hineinstellen würde. Dies aus verschiedenen Gründen:

- Der Forschungsbereich, der sich mit den soziokulturellen Problemen der Migration befasst, verfügt heute in der Schweiz über keine nennenswerten finanziellen Mittel, obwohl der starke Ausländerbestand in unserem Lande bedeutendere Investitionen rechtfertigen würde. Unter diesen Umständen wäre ein Werk mit Schweizer Beiträgen, das — wenn auch nur oberflächlich — den Anspruch erhoben hätte, systema-

tisch das ganze hier zur Diskussion stehende Thema abzudecken, eine Illusion gewesen, und das Buch wäre sehr wahrscheinlich überhaupt nicht erschienen!

- Die Fragen sind derart vielfältig, dass das Zusammenwirken einer ganzen Reihe wissenschaftlicher Fachgebiete — von der Soziologie zur Linguistik, von der vergleichenden Bildungswissenschaft zur pädagogischen Psychologie, um nur einige zu nennen — unerlässlich ist, um zu einem einigermaßen ausgeglichenen Gesamtüberblick zu gelangen. Diese Fachgebiete bekunden jedoch auch heute noch viel Mühe — selbst wenn sie sich konzentriert mit dem gleichen Gegenstand beschäftigen, wie z.B. der schulischen Selektion bei den Ausländerkindern, — Analysen hervorzubringen, die wie Puzzleteile zu einem Gesamtbild zusammenpassen. Das bedeutet, dass das Erstellen einer Synthese in dieser Lage schwierig, unmöglich, ja bedeutungslos bleibt. Wir haben deshalb auf eine zusammenhängende Gesamtdarstellung der verschiedenen Gesichtspunkte verzichtet.
- Es gibt noch eine andere Kohärenz, die wir weder erreichen konnten noch wollten: jene nämlich, die mit dem ungenauen und strapazierten Begriff «ideologisch» umschrieben werden könnte. Die Autoren sind Forscher, die — wie jedermann — ausserhalb ihrer wissenschaftlichen Praxis persönliche Ideen und Anschauungen über die hier behandelten Probleme haben. Hier unterscheiden sie sich keineswegs von den Praktikern, die ebenfalls an der Redaktion dieser Sammlung mitgearbeitet haben. Dies ist unseres Erachtens unvermeidlich, aber letztlich auch voll und ganz gerechtfertigt. Dabei ist allerdings klar, dass die ideologischen Anschauungen die wissenschaftliche Behandlung des Forschungsgegenstandes nicht beeinflussen sollen und die Unterscheidung zwischen den wissenschaftlichen Ergebnissen und den ideologischen Standpunkten und Stellungnahmen ersichtlich bleiben muss. Wir bedauern deshalb nicht etwa, dass verschiedene — wissenschaftliche und ideologische — Gesichtspunkte in dieser Sammlung zum Ausdruck kommen, sondern vielmehr, dass die verschiedenen Gesichtspunkte zu wenig zahlreich sind und die Gegensätze zu wenig deutlich hervortreten.

- Es hätte zum Beispiel interessant sein können, die Kritik der Anwendung von verbalen Tests bei der Schulauslese der Ausländerkinder der Stellungnahme eines Schulpsychologen, der von ihrer Nützlichkeit und Zweckmässigkeit überzeugt ist, gegenüberzustellen; es wäre auch aufschlussreich gewesen, die Ansicht, die Kurse für Ausländerkinder in der Sprache ihres Herkunftslandes seien ein pädagogischer Fehler, mit den gegenteiligen Argumenten zu konfrontieren. All dies hätte zweifellos zu einer interessanten Auseinandersetzung führen können, konnte aber leider nicht verwirklicht werden.
- Dieses Buch ist ursprünglich in französisch erschienen (1981). Die Übersetzung ins Deutsche hat uns einige Schwierigkeiten bereitet, da die verwendeten Fachausdrücke oft mit ideologischer und gefühlsbetonter Bedeutung «beladen» sind. Dies zeigt sich beispielsweise schon beim Grundkonzept dieser Publikation, dessen französische Version «*Enfants migrants*» (oder «*de migrants*») heisst. Dieser relativ neutrale Begriff könnte mit «Migrantenkinder» übersetzt werden, eine Übersetzung allerdings, die im Deutschen eher fremd ist. Andere Übersetzungsmöglichkeiten sind «Gastarbeiterkinder» — was auch relativ wenig gebraucht wird — oder «Ausländerkinder», was zwar sehr gebräuchlich ist, aber die sozio-professionelle Dimension nicht berücksichtigt. Im gewöhnlichen Sprachgebrauch wird der Ausdruck «Fremdarbeiterkinder» verwendet, den wir — im Hinblick auf seine Verbreitung — für dieses Buch gewählt haben.

2. Mögliche Rollen der Forschung auf dem Gebiet der Bildung von Fremdarbeiterkindern

Wir haben bereits weiter oben unser Interesse für eine mit den tatsächlichen und aktuellen Problemen verbundene Forschung klargelegt, die auch zu Problemlösungen beiträgt. Es handelt sich also um Forschung, die noch andere Rollen spielen könnte als die zwar achtbare, ja wesentliche Rolle des blossen Erkennens und Verstehens. Bei dieser Vielfältigkeit der Rolle der Forschung bedarf diese Sammlung einer gewissen Systematik. Einer der

Schlüssel dazu dürfte in der Forderung bestehen, dass die zu erforschenden Gegenstände nicht bloss Situationen oder irgendwelche soziale Tatsachen sein dürften, sondern Situationen, die unbedingt als problematisch anerkannt sein müssten.

Die Wahl der Kriterien, die eine Situation in die Kategorie der «Probleme» einstuft, liegt natürlich jenseits des «Wissenschaftlichen», sie grenzt an das «Moralische» und an das «Ideologische». Aber ein wissenschaftliches Vorgehen setzt ein klares, widerspruchsfreies Kriteriensystem voraus. Die angewandten Kriterien sollen folglich das Erkennen der ausgewählten «Probleme» als «objektive Beschaffenheit» ermöglichen.

Es handelt sich unserer Meinung nach zuerst darum, die sich stellenden **Probleme zu umschreiben und darzustellen**. Im weiteren ist eine Auslese zwischen solchen Problemen, die eine «objektive Beschaffenheit» (mit Bezug auf die festgelegten Kriterien) aufweisen, und solchen, die einer rein ideologischen Konstruktion entspringen, vorzunehmen (Beispiel: Gibt es wirklich ein Problem des geringeren Schulerfolges bei den Ausländerkindern?). Erst dann kann eine Erklärung der Ursache und Beschaffenheit dieser Probleme versucht werden. Die Feststellung der Existenz der Probleme und ihre Erklärung führen — fast automatisch — zur Ausarbeitung von **Lösungsvorschlägen**. Eine weitere Aufgabe des Forschers kann sein, die Wirkung der vorgeschlagenen **Massnahmen** auf die Ursachen des Problems abzuschätzen.

Er kann aber auch eine aktivere Rolle spielen und selber **Lösungen vorschlagen** oder auch an der Gestaltung und Durchführung dieser Vorschläge teilnehmen.

Es ist klar, dass die Aufzählung von möglichen Rollen der Forschung einen stark simplifizierenden Charakter hat. Jede von ihnen enthält oder bewirkt andere **Rollen** (z.B. indem die Evaluation einer pädagogischen Neuerung zur Erklärung der Probleme selbst beiträgt, welche zur Einführung dieser Neuerung geführt haben).

Mit dieser Vielfalt der Rollen, welche die Forschung übernehmen kann oder muss, wird der Mythos des im Elfenbeinturm isolierten Forschers

umgestossen, und ebenso der Mythos des Forschers, der aus dem Vorrat seines wissenschaftlichen Prestiges schöpft, um die von andern aufgrund nicht wissenschaftlicher Kriterien gefällten Entscheide zu legitimieren.

Es gibt noch ein anderes Forscherbild, das sich nur schwerlich auf den Bildungsbereich der Fremdarbeiterkinder anwenden lässt, nämlich dasjenige des auf sein Gebiet ausgerichteten Spezialisten, der die Kenntnis eines beschränkten Aspektes oder Sachverhalts ausschliesslich mit Hilfe der für sein Fachgebiet spezifischen methodologischen Hilfsmittel vertieft. In der Tat findet man auf diesem Gebiet — deutlicher noch als bei andern durch die Bildungswissenschaften erforschten Gebieten — für jeden beobachteten Sachverhalt den Einfluss eines vielfältigen Bündels von soziologischen, psychologischen, pädagogischen, ökonomischen, linguistischen und vielen anderen Faktoren. Wir glauben aber auch nicht, dass es auf die Vielfältigkeit der Realität nur eine einzige, globalisierende Antwort gibt. Es geht wahrscheinlich doch nicht einfach darum, die Eigenschaften der verschiedenen Fachbereiche zu verschmelzen, und auch nicht darum, für jede Forschung eine pluri- oder interdisziplinäre Mannschaft zusammenzustellen (mit allen Schwierigkeiten, die dabei sowohl auf praktischer Ebene wie auch gewisser «Unvereinbarkeiten» unter Fachbereichen wegen entstehen).

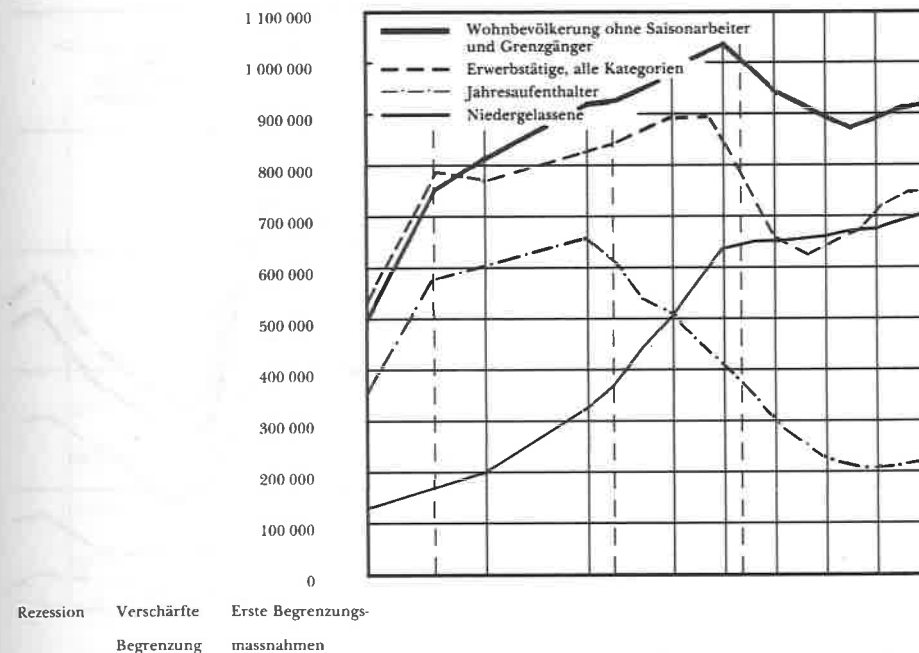
3. Kleine statistische Übersicht

In mehreren der folgenden Beiträge werden statistische Daten verwendet. In diesem Abschnitt geht es lediglich um eine Zusammenfassung statistischer Informationen mit dem einzigen Zweck, den Umfang des hier zu behandelnden Problems einzugrenzen.

Ausländer in der Schweiz

Tafel 1 zeigt die Entwicklung von verschiedenen Kategorien der ausländischen Bevölkerung in der Schweiz während der letzten zwanzig Jahre.

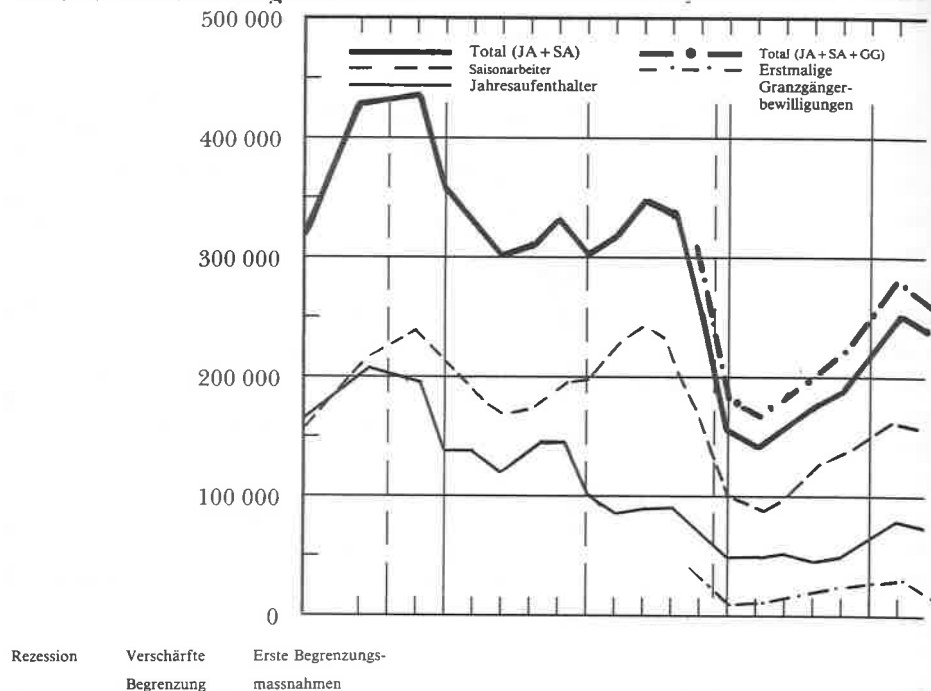
Tafel 1: Entwicklung der Wohnbevölkerung 1960-1980



Die globalen Veränderungen bei der ausländischen Wohnbevölkerung geben nur einen Teil der uns interessierenden Phänomene wieder. Einerseits sind die Saisoniers damit nicht erfasst, andererseits ergeben sich in der Zusammensetzung der ausländischen Bevölkerung ständig Änderungen: Jahresaufenthalter erhalten eine Niederlassungsbewilligung, ein Teil dieser Ausländer verlassen die Schweiz und werden durch Jahresaufenthalter ersetzt; als solche werden sie ihre Familie neuerdings nach zwölfmonatigem Aufenthalt im Lande nachkommen lassen können.

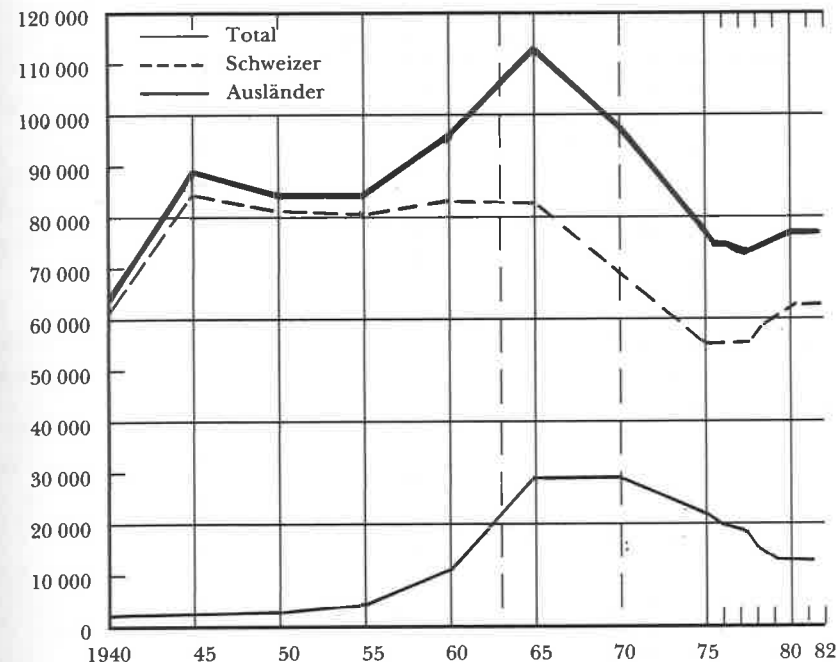
Tafel 2 zeigt die Entwicklung der Einwanderung von 1960 bis 1982. In der Zahl der Neuzuzüger (mit Jahresaufenthaltsbewilligung) sind Arbeitnehmer sowie Mitglieder ihrer Familie, die nach zwölfmonatiger Frist nachkommen, eingeschlossen. Seit 1964 sind die Zuzüge der Ausländer mit einer Jahresaufenthaltsbewilligung als Folge der die Einwanderung einschränkenden Massnahmen eher zurückgegangen. Während der Hochkonjunktur ist ganz klar eine massive Zunahme der Saisoniers zu beobachten.

Tafel 2: Entwicklung des Ausländerbestandes von 1960 bis 1980



Tafel 3 zeigt die Entwicklung der Geburtenzahlen in der Schweiz. Es ist festzustellen, dass die Geburtenzahlen für die Schweiz nach 1965 sehr rasch zurückgegangen sind; diejenigen der Ausländer hingegen stiegen weiter oder blieben bis zu den siebziger Jahren stabil. Dies scheint eine der Ursachen für die ungleiche Gewichtung der Altersschichten der ausländischen Bevölkerung in der Schweiz zu sein. Die hohe Geburtenrate bei den Ausländern von 1960 bis 1970 erklärt sich aus der Zunahme der Familiennachzüge und aus der Tatsache, dass die jüngeren Altersklassen bei den Ausländern verhältnismässig zahlreicher sind als bei den Schweizern. Die seit 1970 zu beobachtende Abnahme der Geburtenzahlen bei den Ausländern wird ab 1974-75 besonders deutlich. Im Jahr 1978 hat man bei der ausländischen Bevölkerung 4300 Geburten weniger als im Vorjahr gezählt. Dies erklärt sich vor allem aus dem neuen Kindsrecht, wonach ungefähr 3500 Kinder eines ausländischen Vaters und einer ursprünglich schweizerischen Mutter von Geburt auf das schweizerische Bürgerrecht erhalten haben.

Tafel 3: Entwicklung der Geburtenzahlen, 1940 bis 1980



Quelle: Bundesamt für Statistik

Tafel 4 zeigt diese Erscheinung anhand der Schulaltersstufen, die uns besonders interessieren. Bei den unteren Altersstufen ist der Ausländeranteil besonders ausgeprägt.

Tafel 4: Die ausländische Wohnbevölkerung in der Schweiz nach Altersstufen (Ende 1977)

Alter	Ausländer	Verhältnis der Ausländer zu der Gesamtbevölkerung in %
0	11 700	15,9
1	11 400	15,6
2	11 200	15,8
3	11 300	16,1
4	12 500	17,4
5	13 300	18,4
6	13 700	18,0
7	14 100	18,4
8	14 500	18,3
9	14 500	17,4
10	14 600	16,7
11	14 700	16,3
12	14 600	15,7
13	14 900	15,5
14	14 900	15,1
15	15 200	14,7
16	15 500	14,9
17	15 600	14,7
18	14 800	14,2
19	14 200	14,0
20	13 400	13,6
21	13 700	14,2
22	13 900	14,5
23	13 600	14,3
24	13 700	14,3
25	14 500	15,3
ältere	582 000	13,9
Total	942 000	14,8

Quelle: Schülerstatistik 1977/1978. BBW.

Ausländer in den Schweizer Schulen

Die vorhergehenden Tafeln bezogen sich auf die von der Ausländerstatistik erfasste ausländische Bevölkerung in der Schweiz. Die nachfolgenden **Tafeln 5, 6, 7 und 8** sind der Schülerstatistik entnommen und informieren über die Bestände in den Schulen. Je tiefer das Alter, desto grösser ist der Anteil der Ausländer in den Klassen. Zudem sind in gewissen Schultypen die ausländischen Schüler zahlreicher als in anderen (so stellt man z.B. eine stärkere Konzentration in den Sonderklassen fest); dies variiert sehr stark nach Nationalität und geographischer Herkunft der Einwanderer, was sich auch mit der Einwanderungsart und mit der Schichtzugehörigkeit decken kann (Beispiel: Auf der Sekundarschulstufe mit Grundansprüchen machen die italienischen Kinder ungefähr 60 %, die deutschen ungefähr 5 % aller Ausländerkinder aus, während das entsprechende Verhältnis in den Schultypen mit erweiterten Ansprüchen, die auf ein Studium vorbereiten, ganz anders ist, nämlich 44 % zu 16 %).

Tafel 5: Anteil ausländischer Schüler (Total) nach Typ, Stufe und Schuljahr, Schuljahr 1977/1978

Klasse	Schüler (Total)	davon Ausländer (%)	Schulstufe, Schultyp
•	118 764	20,1	Vorschule
1	73 356	18,3	Primar- und Sekundarstufe I Normallehrplan
2	77 463	18,4	
3	81 427	17,9	
4	24 796	17,1	
5	90 520	16,4	
6	93 107	15,1	
7	99 580	14,5	
8	96 486	14,1	
9	87 845	13,0	
10	5 038	12,9	
•	35 351	26,4	Besonderer Lehrplan
1-4	307 977 (76 893)	11,2 (12,8)	Sekundarstufe II (Maturitätsschulen andere allgemeine bildende Schulen und Unterrichtsberufe)
	(231 084)	(10,6)	(Berufsausbildung)
1-5	24 486	12,6	Tertiärstufe (ausseruniversitär)

Quelle: Bundesamt für Statistik 1977/1978.

Tafel 6: Ausländische Schüler (Total) nach Typ, Stufe und Nationalität, Schuljahr 1977/1978

Schulstufe / Schultyp	Ausländische Schüler total	BDR	F	I	A	FL	E	YC	GR	TR	andere
Vorschule	23 876	4,0	3,8	50,1	1,6	0,1	12,0	5,5	1,2	6,3	15,4
Obligatorische Schule davon:	135 037	8,2	4,6	51,4	3,1	0,2	9,8	3,2	1,1	4,7	13,7
Primarstufe mit normallehrplan	75 264	7,1	4,3	51,3	2,9	0,1	9,9	4,0	1,2	5,2	13,9
Sekundarstufe I, Grundansprüche	23 328	4,7	4,9	60,9	2,6	0,2	11,4	1,8	1,0	4,7	7,9
Sekundarstufe I, Erweiterte Ansprüche	27 114	15,7	6,0	43,4	4,3	0,3	7,9	2,3	0,9	1,7	17,5
Primar- und Sekundarstufe I mit besonderem Lehrplan	9 331	3,7	2,6	51,3	2,0	0,2	10,8	2,8	0,8	10,1	15,6
Post-Obligatorische Schule davon:	34 425	12,2	6,5	48,6	3,7	2,2	8,3	1,3	0,7	1,3	15,2
Maturitätsschulen	7 743	18,8	8,5	28,6	4,0	0,3	6,2	1,5	0,8	1,1	30,2
Diplommittel- und andere allgemeinbildende Schulen	1 842	15,4	9,3	27,4	2,2	0,8	9,6	0,5	0,7	1,6	32,5
Berufsausbildung	24 591	9,8	5,8	56,6	3,7	2,7	9,0	1,3	0,6	1,3	9,1
Tertiärstufe (Ausseruniversitärer) (ohne unterrichtsberufe)	2 878	20,8	22,9	12,6	2,8	1,7	4,7	9,6	0,8	1,2	32,2

Tafel 7: Ausländische Wohnbevölkerung und Schüler nach Herkunftsland, Ende 1978

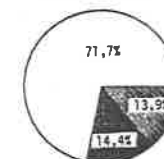
Ausländische Wohnbevölkerung
(Alter)

Ausländische Schüler
(Schulstufen-, Schultypen)

7 - 12-jährig



Primarstufe



13 - 15-jährig



Sekundarstufe I

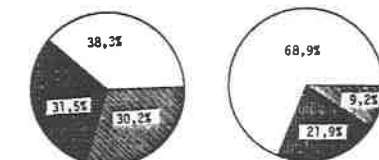


Grundansprüche erweiterte Ansprüche

16 - 19-jährig



Sekundarstufe II



Maturitätsschulen Berufsausbildung

20 - 24-jährig



Tertiärstufe



Quelle:

Statistik des
Bundesamtes für Ausländerfragen

- Italien, Spanien, Jugoslawien, Griechenland, Türkei
- BR Deutschland, Frankreich, Oesterreich, Liechtenstein
- andere

Tafel 8: Anteil ausländischer Schüler (Total) nach Kanton und Schulstufe, Schuljahr 1977/1978

Kanton	Verhältnis der Ausländer (%)				
	Vorschule	Primarstufe	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II	Tertiärstufe ausser-universitär
Zürich	23,6	21,5	16,3	11,2	4,3
Bern	11,3	10,5	7,5	4,8	3,0
Luzern	12,0	8,7	6,2	4,5	3,5
Uri	8,3	3,7	3,5	2,8	—
Schwyz	11,8	8,5	6,5	5,4	—
Obwalden	7,1	4,9	3,5	2,5	—
Nidwalden	3,8	4,4	3,2	1,7	—
Glarus	27,1	21,6	14,6	8,6	—
Zug	17,4	15,3	12,7	7,0	2,5
Freiburg	9,2	8,7	7,1	6,3	7,8
Solothurn	17,1	15,4	9,8	6,3	31,6
Basel-Stadt	37,2	36,3	21,3	12,4	27,7
Basel-Landschaft	19,6	19,5	13,7	9,8	2,0
Schaffhausen	22,7	21,0	15,0	10,7	2,0
Appenzell A. Rh.	14,4	12,0	10,6	6,1	37,0
Appenzell I. Rh.	13,1	5,4	3,5	3,8	—
St.Gallen	16,7	15,3	11,7	10,9	6,8
Graubünden	8,7	7,9	7,0	6,7	32,7
Aargau	20,2	19,0	13,6	7,8	3,0
Thurgau	19,4	17,5	12,1	9,6	—
Tessin	29,0	31,1	26,3	21,3	20,1
Waadt	23,0	25,2	22,9	19,3	20,1
Wallis	9,5	8,6	6,9	5,0	80,7
Neuenburg	20,0	25,8	22,4	19,3	25,3
Genf	40,2	41,7	38,1	32,8	36,0
Jura	11,0	14,2	11,1	9,2	—
Schweiz	20,1	18,0	14,2	11,2	12,6

Die Verteilung der Ausländer auf die verschiedenen Kantone, Regionen, Gemeinden und städtischen Quartiere der Schweiz ist nicht homogen, und wir finden natürlich die gleiche Erscheinung in den Schulen. Die in **Tafel 9** aufgeführten prozentualen Anteile der Ausländerkinder in den Schulen der verschiedenen Kantone vermitteln uns ein Bild davon. Die Daten in bezug auf Quartiere oder Gemeinden (die wir nicht besitzen) würden vermutlich ein noch kontrastreicheres Bild ergeben.

Tafel 9:

KANTON	Ausländische Schüler Total	BDR	F	I	A	FL	E	YU	GR	TR	Andere
Zürich	15426	10,5	0,6	52,5	4,5	0,1	5,9	6,2	2,8	6,2	10,7
Bern	4045	6,7	2,3	55,9	2,1	0,1	9,8	3,5	0,4	5,5	13,7
Luzern	2142	8,6	0,5	48,1	3,8	0,1	14,0	6,4	0,5	4,3	13,6
Uri	119	16,0	0,0	50,4	4,2	0,8	0,0	4,2	0,0	15,1	9,2
Schwyz	726	10,5	0,8	53,7	3,4	0,4	5,9	6,1	0,1	9,5	9,5
Obwalden	118	15,3	0,0	39,8	0,8	0,0	7,6	5,1	0,0	7,6	23,7
Nidwalden	115	10,4	0,0	49,6	3,5	0,0	13,0	2,6	0,0	1,7	19,1
Glarus	621	3,2	0,2	58,9	2,6	0,2	6,4	3,4	0,6	16,6	7,9
Zug	982	14,6	1,1	40,8	3,6	0,0	4,4	4,7	0,3	12,8	17,7
Fribourg	1402	5,1	8,8	37,9	0,6	0,0	19,8	2,1	0,4	1,6	23,7
Solothurn	2382	6,3	0,5	57,2	2,6	0,0	4,8	4,1	1,2	16,0	7,3
Basel-Stadt	1998	11,7	3,7	51,2	2,3	0,1	11,4	5,1	1,0	3,8	9,9
Basel-Land	2529	14,1	1,4	48,0	3,3	0,0	5,6	4,5	0,6	7,9	14,5
Schaffhausen	973	13,5	0,8	38,3	3,7	0,1	6,6	18,4	0,2	10,2	8,2
Appenzell-AR	445	7,9	1,3	45,2	9,4	0,4	10,8	7,9	5,4	4,0	7,6
Appenzell-AI	55	14,5	0,0	47,3	9,1	0,0	9,1	9,1	1,8	0,0	9,1
St-Gallen	4908	9,0	0,4	49,8	8,5	0,8	7,3	5,8	2,9	8,2	7,4
Graubünden	1026	10,4	0,6	63,7	5,0	0,4	5,3	4,0	0,1	1,9	8,7
Aargau	5639	8,5	0,5	54,5	3,5	0,1	4,6	7,6	1,1	9,3	10,5
Thurgau	2648	10,3	0,1	54,2	4,6	0,1	5,2	5,4	1,7	12,0	6,3
Ticino	5504	1,6	0,5	88,3	0,0 ¹⁾	0,0 ¹⁾	0,0 ¹⁾	0,0 ¹⁾	0,0 ¹⁾	0,0 ¹⁾	9,6 ¹⁾
Vaud	6425	2,8	12,0	43,5	0,7	0,0	19,7	1,9	0,4	1,4	17,6
Valais	1927	2,8	6,1	63,5	0,7	0,0	12,7	1,5	0,3	2,8	9,8
Neuchâtel	2460	1,3	15,0	52,2	0,4	0,1	15,0	1,3	0,2	0,5	14,0
Genève	10078	3,3	13,0	30,8	1,0	0,0	20,2	0,5	0,4	0,8	29,8
Jura	571	1,6	19,6	50,4	0,7	0,0	18,8	0,7	0,0	1,4	7,0
Total	75264	7,1	4,3	51,3	2,9	0,1	9,9	4,0	1,2	5,2	13,9

¹⁾ Die Schüler der folgenden Länder: A, FL, E, YU, GR, TR, sind in der Spalte «Andere» gezählt.

Quelle: Schülerstatistik, 1977/1978

4. Fragen und ungelöste Probleme

Bei den heutigen Kenntnissen über die Ausländerproblematik in der Schweiz und insbesondere über ihre die Bildung betreffenden Aspekte sollte es — wie schon angedeutet — ein vordringliches Ziel der Forschung sein, aus der Vielzahl der aufgeworfenen Fragen diejenigen herauszugreifen, die sich auf Probleme mit einer «objektiven Beschaffenheit» beziehen. Wir zählen hier — ohne jeden Anspruch auf Vollständigkeit — einige der im Bereich der Bildung gestellten Fragen auf.

Fremdarbeiterkinder in der Schweiz

Es besteht schon auf einer ersten Betrachtungsstufe eine Unsicherheit über die Wahl der Kriterien, die Kategorie der Migrantenkinder auf die vernünftigste und nützlichste Art für unser Vorhaben abzugrenzen. Die Versuche reichen von sehr weitgefassten Definitionen, die praktisch alle fremden Kinder (mit Eltern in der Schweiz) einschliessen, bis zu Definitionen, die Kriterien einbeziehen wie den Unterschied zwischen der Herkunftssprache und der Sprache des Aufnahmelandes (Italiener im Tessin?), den Auswanderungstypus (zurückzuführen auf wirtschaftliche Zwänge, aus politischen Gründen, der Karriere wegen), die Nationalität (mediterran oder nicht), die Sozialschichtzugehörigkeit, die Dauer des Aufenthaltes in der Schweiz usw.

Wir konnten und wollten in dieser Sammlung verschiedenartiger Beiträge keine eindeutige Definition wählen; immerhin bezieht sich ein überwiegender Teil der vorliegenden Betrachtungen auf die Kinder von eingewanderten Arbeitern mit niedrigem sozialem Status; diese Kinder stammen in der Regel aus dem Mittelmeerraum und bilden in der Schweiz die Mehrheit; für sie stellen sich die hier aufgeworfenen Probleme mit der grössten Härte.

Gegenwärtig wird die überwiegende Mehrheit dieser Kinder, sobald sie ins Schulalter kommen, in das schweizerische Schulsystem eingegliedert.

Eine erste Frage, die sich stellt, betrifft die **effektive Gleichheit der Bildungschancen** zwischen den ausländischen und den einheimischen Kindern. Ist es erwiesen, dass die Ausländerkinder allgemein gesehen in der Schule weniger erfolgreich sind als die Schweizerkinder?

Indizien wie ihre massive Präsenz in den «Sonderklassen» oder ihre geringe Präsenz in den Sekundarschulen mit erweiterten Ansprüchen (d.h. jene, die auf weiterbildende Schulen und Studien vorbereiten) rechtfertigen diese Hypothese. Ist es bei der Vielfalt der kantonalen Schulsysteme überhaupt möglich, allgemeine Erfolgskriterien finden? Und wenn ja, soll das globale Resultat der Ausländer mit dem der Schweizer verglichen, oder soll noch zusätzlich das Kriterium der Schichtzugehörigkeit berücksichtigt werden?

Der Beitrag von Cassée, Gurny und Hauser «Die Schulschwierigkeiten der Fremdarbeiterkinder: Schicksal der zweiten Generation oder Folge der Einwanderungspolitik?» gibt gewisse Antworten auf diese Fragen, auch wenn sie punktuell und an einen spezifischen städtischen Kontext gebunden sind. Im Rahmen einer in Zürich vorgenommenen Untersuchung, die sich auf italienische Schüler bezog, haben die Autoren zeigen können, dass der geringere Schulerfolg dieser Gruppe — in Relation zur Vergleichsgruppe der schweizerischen Schüler — hauptsächlich auf die andersartig verteilte Sozialschichtzugehörigkeit der Eltern und auf die durch die Auswanderung erlittenen Wechselfälle zurückzuführen ist. Die an die kulturelle Doppelzugehörigkeit gebundenen Faktoren scheinen hingegen eine nur geringe Rolle zu spielen.

Die gesellschaftliche Bedeutung des Schulerfolgs als Voraussetzung zum «sozialen Erfolg» ist wenig umstritten, bei den Fremdarbeitern wahrscheinlich noch weniger als anderswo. Es gibt aber noch eine andere Art von Erfolg, der viel schwieriger zu messen, aber doch wesentlich ist. Man kann ihn, ohne sich zu sehr um eine genaue Definition zu kümmern, als **persönlichen Erfolg des eingewanderten Kindes** bezeichnen (wobei dieser persönliche Erfolg wahrscheinlich eine bedeutende Rolle für den Schulerfolg spielt).

Von diesem Standpunkt aus wäre es nützlich, die psychologischen Folgen (Selbsteinschätzung, eventuelle emotionale Unsicherheit, eventuelle Blockierungen auf der Ebene des kognitiven Lernens oder auf jener der sozialen Beziehungen usw.) zweier Situationen zu messen, welche die meisten Fremdarbeiterkinder erleben oder erlebt haben:

- Die Unsicherheit und die mit der Migration verbundenen Trennungen und Brüche: temporäre Trennungen von der Familie, Wohnsitzwechsel im Laufe der Schul- und Vorschuljahre, Einfluss des in der Familie herrschenden unbestimmten Gefühls der Unsicherheit in bezug auf die Zukunft usw.

- Übergang von der Familiengemeinschaft zur Vorschul- und Schulgemeinschaft, der für diese Kinder nicht nur eine radikale Änderung des kulturellen Rahmens (kulturell im weitesten Sinne: Werte, Handlungsweisen, Denkart, Sprachen, Gewohnheiten usw.), sondern wahrscheinlich auch eine Unsicherheit und ein schmerzliches Hin und Her zwischen verschiedenartigen Identifikationsmustern darstellt. Was bedeutet es für den kleinen Paolo, ein «Paul» zu werden? Welches ist **sein** Dorf oder **sein** Quartier? Dasjenige, wo er gegenwärtig lebt, oder dasjenige, wo seine Eltern herkommen? Ist er stolz auf seinen ausländischen Vater und auf sein Herkunftsland, oder schämt er sich ihrer? Dort, wo die Werte der Familie und die von der Schulwelt getragenen Werte einander klar widersprechen, ergeben sich unweigerlich Konflikte, bei denen das Kind gleichzeitig Opfer und aktiv Beteiligtes ist. Nützt Concetta ihre Erfolgsmöglichkeiten aus, um ein Studium zu ergreifen, oder ist sie ausschliesslich für eine Karriere als Ehefrau, Mutter und Hausfrau bestimmt, wie es ihre Mutter und ihre Grossmutter in ihrem Heimatdorf gewesen sind?

Es ist hier anzumerken, dass Familien- und Herkunftskultur nicht notwendigerweise identisch sind. Die Familienkultur kann in erstarrten Formen blockiert, sie kann aber auch durch die Erfahrung der Auswanderung vollständig umgewandelt worden sein. Ist der Vater eines Kindes Italiener, Sizilianer, italienischer Auswanderer, eingewanderter Arbeiter oder ganz einfach Einwanderer?

Ein sehr **bezeichnender und aufschlussreicher Aspekt** dieser Situation ist **die Sprache**. Man kann, je nach Situation, ein Gleiten von einem Sprachsystem zum anderen, eine «Erosion» der Herkunftssprache, eine Überlagerung der beiden Sprachsysteme und allenfalls auch eine Blockierung der Bereicherungsmöglichkeiten beider Sprachen beobachten. Im Gegensatz dazu könnte man die Hypothese vertreten, dass eine ungezwungene Zweisprachigkeit beim Migrantenkind ein wichtiger Hinweis für eine gute Beherrschung seiner schwankenden Lage zwischen zwei Kulturen, zwischen zwei Welten ist.

Mehrere Beiträge in diesem Sammelband beschäftigen sich mit den sprachlichen Problemen.

Es schien uns wichtig, die allgemeine sprachliche Problematik der Migrantenkinder in der Schweiz anhand der Studie **«Second language acquisition by immigrants»** vorzustellen. Bell und Gurny vermitteln eine Übersicht darüber, wie dieses Thema gegenwärtig durch die Soziologie und die Sozialpsychologie angegangen wird. Sie streichen das entscheidende Gewicht der sozialen Faktoren, der Verbindungen zwischen den einzelnen Gruppen und des Identitätsprozesses beim Aneignen der Sprache des Aufnahmelandes durch den Migrant heraus.

Py stellt gleichartige Überlegungen an. Er untersucht, indem er mehr sprachorientiert an das Problem herangeht, in seinem Artikel **«Einige Aspekte der Zweisprachigkeit der Fremdarbeiterkinder»** die Beziehungen zwischen der «Herkunftssprache» und der «Schulsprache» bei Kindergruppen spanischer Nationalität, die in einem französischsprachigen Gebiet die Schule besuchen. Seine Beobachtungen führen ihn dazu, die Zweisprachigkeit der Kinder von eingewanderten Arbeitnehmern als Ungleichgewicht zu kennzeichnen, was sich unter anderem durch eine fortschreitende Verminderung der Bedeutung und Verwendung der Herkunftssprache äussert.

In diesem Zusammenhang scheint es aus zwei Gründen auch interessant zu sein, sprachliche Erscheinungen im Rahmen der Migration von Deutschschweizern nach der welschen Schweiz und umgekehrt zu beschreiben. Lüdi geht solchen Fragen in seinem Artikel **«Binnenwanderung und sprachliche Integration in der Schweiz»** nach. Zum einen ist diese Migration, trotz gewissen gemeinsamen Zügen mit jener, die uns hier vordringlich beschäftigt, doch sehr verschieden. Ein Vergleich kann deshalb sehr fruchtbar sein. Zum andern wird mit dem Hervorheben dieser Problematik gleichzeitig die kulturelle Vielfalt der Schweiz in Erinnerung gerufen. Auch wird damit einmal mehr auf die Tatsache hingewiesen, dass Fragen des sprachlichen und kulturellen Gleichgewichts einen wichtigen Bestandteil der schweizerischen Innenpolitik ausmachen.

Die Familien der Emigranten

Die Haltung der Emigranteneltern gegenüber dem Schweizer Lehrer und der Schweizer Schule im allgemeinen und folglich die Haltung dem Kind «als Schüler» gegenüber ist nicht leicht zu erkennen und zu beschreiben. Wenn man das noch verhältnismässig tiefe Integrationsniveau eines bedeutenden Teils der Auswanderer in die schweizerische Umgebung berücksichtigt und andererseits die grossen Erwartungen der Eingewanderten gegenüber der Schule als Mittel zum sozialen Aufstieg in Betracht zieht, so kann man die Hypothese aufstellen, dass bei diesen Eltern eine widersprüchliche und zweideutige Haltung bestehen muss. Diese Haltung kann als innerer Konflikt und/oder als offener Konflikt mit den Kindern erlebt

werden. Auf die Gefahr hin, allzusehr zu vereinfachen oder zu verallgemeinern, kann man sagen: Die Schule ist sowohl das so sehr erträumte Tor zum beruflichen und sozialen Aufstieg als auch die Rivalin der Familie, die aus dem Kind einen Unbekannten macht, jemanden, der nicht mehr nach den gewohnten Normen handelt, der eine andere Sprache spricht (im Falle des Schweizerdeutschen eine oft völlig unbekannte Sprache), der letztlich ein Fremder ist. Der schweizerische Lehrer seinerseits kann sowohl die Verkörperung der Schulautorität sein, der man nicht widersprechen darf, weil sie die Schlüssel zum Aufstieg besitzt, als auch der Konkurrent, das alternative Vorbild, der Gegner der Familie.

Und dies ist nur eine Seite der dem Migrantenleben anhaftenden Widersprüchlichkeit, die Gefahr in sich birgt, negative Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehungen zu haben. Die Schweizer Schule zeigt z.B. ein klares Integrations- und in gewissen Fällen gar ein Assimilationsverhalten. In der Realität, in welcher der Erwachsene lebt, ist dies aber viel weniger der Fall. Eine «soziale Distanz» dem Fremden gegenüber besteht weiter, auch wenn sich die Wogen der Xenophobie geglättet zu haben scheinen. Die Unsicherheit auf dem Arbeitsmarkt ist für den Auswanderer sehr oft mit der Problematik der Rückkehr verbunden. Der lange für die Stabilisierung (z.B. Niederlassungsbewilligung) erforderliche Zeitraum zeichnet den Einwanderer selbst dann, wenn diese Zeit bereits der Vergangenheit angehört.

In dieser Lage stellt sich die Frage, wo der Bruch verläuft, der durch diese beiden schweizerischen Realitäten verursacht worden ist: bei den Eltern, beim Kind, zwischen Eltern und Kindern? Und welches sind die Folgen für sie?

Stricker befasst sich unter den Stichworten «Entwurzelung», «Integration» und «Wahrung der kulturellen Identität» mit Fragen dieser Art. Er untersucht diese Thematik vor allem aus dem Blickwinkel der schweizerischen Bildungspolitik.

Fragen an die Schule

Als die Einwanderungswelle ihren Höhepunkt erreichte (oder besser einige Zeit danach, als die eingewanderten Arbeitnehmer die Möglichkeit erhielten, ihre Familien in die Schweiz nachkommen zu lassen), erleichterte die Dringlichkeit der Lage den schweizerischen Lehrern und Schulverantwortlichen das Erkennen der Probleme, die durch die Anwesenheit der fremden Kinder in den Klassen verursacht wurden. Es «musste etwas für diese Schüler getan werden», welche die Schulsprache nicht beherrschten und deshalb nicht ohne weiteres in die normalen Klassen integriert werden konnten: neue Klassen oder Aufnahmekurse schaffen usw. Kurz: die Situation war klar, und die Probleme mussten kurzfristig angegangen werden.

In der Folgezeit, als die Zahl der während ihrer Schulzeit in die Schweiz gekommenen Kinder gegenüber denen, die hier geboren wurden oder lange vor Schulbeginn in der Schweiz lebten, abnahm, schien sich die Lage zu entspannen. Die Probleme veränderten sich, wurden weniger sichtbar und für die Schweizer Schule weniger belastend.

Allmählich neigten die Lehrer — und mit ihnen die für das Schulwesen Verantwortlichen — dazu, im ausländischen Schüler nicht mehr einen Andersartigen zu sehen: «Von dem Augenblick an, wo er die Sprache seiner Kameraden spricht, wird er zu ihresgleichen, und man muss ihn also genau wie sie behandeln.»

Zwei Umstände haben vermutlich zu dieser veränderten Haltung beigetragen; einmal das gleichmachende pädagogische Prinzip — «Jedermann ist vor der Schule und insbesondere bei der Schulauslese gleich» — und zudem eine gewisse Sorge (die sich wahrscheinlich zu Beginn der siebziger Jahre anlässlich der Diskussion über die Überfremdungsinitiativen herauskristallisiert hat), dem fremden Schüler zu schaden, indem man ihn anders behandelt.

Interventionen von Behörden der Herkunftsländer und von Emigrantenorganisationen haben indessen dazu beigetragen zu zeigen, dass das Problem der ausländischen Schüler **noch nicht gelöst** ist. Gegenwärtig, namentlich

als Folge einer gewissen Erneuerung des pädagogischen Denkens, macht es den Anschein, dass die Problematik der fremden Schüler gewissermassen neuentdeckt wurde.

Ein erster Aspekt dieser Neuentdeckung bezieht sich auf die Chancengleichheit, insbesondere aus der Sicht der **schulischen Auswahlkriterien**. Ist es angezeigt, die gleichen Kriterien für Kinder anzuwenden, die wie die Ausländer sich in besonderen, andersartigen Situationen befinden? Dies geht über die bloss sprachlichen Probleme hinaus.

Schuh legt uns in ihrem Beitrag «Luciano und die Höhle der Elefanten: Selektionsdruck im Spannungsfeld zwischen zwei Welten» aus ihrer Berufspraxis eine Betrachtung vor, die sich auf klinische Beispiele der Auswahl- und Überweisungsmethoden von Ausländerkindern in Sonderklassen stützt. Sie kritisiert vor allem den Gebrauch von verbalen Tests und zeigt auf, dass diese die betreffenden Kinder nur benachteiligen können.

Zahlreiche Pädagogen sind der Ansicht, dass die Hauptaufgabe der Schule nicht die Auslese der Schüler ist, sondern vielmehr jene, jeden Schüler zur Entfaltung seiner geistigen, manuellen, sozialen und anderen Fähigkeiten zu bringen. Für diese Pädagogen bietet die Anwesenheit fremder Kinder in unseren Schulen eine Gelegenheit, die **vorherwähnten verhältnismässig neuen pädagogischen Prinzipien** bei einer Schülerkategorie anzuwenden, die klarer definiert ist als jene, die in solchen Fällen oft hervorgehoben wird: Kinder, deren Eltern einer sozial tiefen Schicht angehören. Gelegenheit, aber auch Herausforderung, da unsere Kenntnisse dieser Probleme und Situationen noch immer sehr lückenhaft sind. Herausforderung auch deshalb, weil zwischen dem Bewusstwerden solcher Situationen und der Ausarbeitung und Anwendung geeigneter pädagogischer Methoden noch ein breites unerforschtes Feld bleibt.

Wir weisen nebenbei darauf hin, dass gewisse pädagogische Neuerungen für Kinder aus «normalen Situationen» zwar günstig sein mögen, für ausländische Kinder hingegen Aspekte aufweisen können, die den angestrebten Zielen zuwiderlaufen. Die Öffnung der Didaktik der Muttersprache hin zu den vor oder ausserhalb der Schule erworbenen sprachlichen Kenntnissen der Kinder könnte sich z.B. als Ursache einer zusätzlichen Benachteiligung für die fremdsprachigen Kinder erweisen, eine Vermutung, die allerdings noch überprüft werden müsste.

Niemand bestreitet die Wichtigkeit von Strukturen, Lehrplänen und didaktischen Hilfsmitteln; alle (oder fast alle) sind sich aber auch darin einig, dass die **entscheidende Rolle bei Reformen in der Schule dem Lehrer** zukommt.

Muller ist sich dieser Tatsache und der Wichtigkeit der Lehrerbildung wohl bewusst, wenn er in seinem Beitrag «Die Bildung von Fremdarbeiterkindern und die Lehrerbildung» ein am Lehrerseminar von Neuenburg durchgeführtes Reformprojekt beschreibt. Das Projekt zielt in einer interkulturellen Perspektive darauf ab, die Anwesenheit fremder Kinder in der Klasse schon bei der Ausbildung der zukünftigen Lehrer zu berücksichtigen und diese auf die daraus entstehenden Probleme und Aufgaben spezifisch vorzubereiten.

Es kann für die Bildungsverantwortlichen und insbesondere für die von den obgenannten Neuerungen Betroffenen nützlich oder gar notwendig sein, einige Erläuterungen zu einer Frage zu erhalten, die zwar vorerst recht theoretisch anmutet, aber doch eine sehr konkrete Realität abdeckt. Diese Frage betrifft die **Beziehung zwischen der Kultur der Familie des eingewanderten Kindes und der von der Schule vertretenen Kultur**. Ist diese Beziehung heute noch durch ein Spannungsverhältnis, einen mehr oder weniger latenten Konflikt, die gegenseitige Verkenntnis der einander gegenüberstehenden Kulturen gekennzeichnet, oder sind wir im Gegenteil dazu gelangt, uns der Möglichkeit einer gegenseitigen Bereicherung bewusst zu werden? Zuerst müssen allerdings die verwendeten Begriffe geklärt werden. Wenn man von «Familienkultur» spricht, so ist das ein Ausweg, um nicht zwischen «Heimatkultur» (um welche Kultur handelt es sich in diesem Falle wirklich: nationale oder lokale Kultur? vorherrschende Kultur oder Kultur der sozialen Gruppe des Emigranten?) und Emigrantenkultur wählen zu müssen. Bei der letztgenannten stellt sich die gleiche Frage: handelt es sich um die auf die mehr oder weniger mythische Rückkehr ausgerichtete Kultur, oder um die vom neuen Konsumverhalten gestaltete, oder um die, welche sich um die Themen von Emigranten- und Arbeitersolidarität aufbaut?

Die Definition der Schulkultur ist auch nicht leichter, selbst wenn man nicht auf die kulturellen Partikularismen in der Schweiz eingeht (Sprachen, Regionen, Kantone usw.) oder sich über das mögliche Vorhandensein einer homogenen gesamtschweizerischen Form von Kultur Gedanken macht. Man muss wohl oder übel feststellen, dass die durch die Schule verbreitete

Kultur nicht einfach die «gängige» oder die Kultur der Mehrheit des Volkes ist. So wäre z.B. abzuklären, ob in der Schulklasse die Sprache des Fernsehens, jene der lokalen Politiker oder jene der ursprünglichen Umgebung des Lehrers (der oft dem Mittelstand entstammt) gesprochen wird, oder ob man sich vielmehr einer besonderen «Schulsprache» bedient, die diese möglichen Bestandteile mittels eines «pädagogischen Amalgams», das von den Lehrerseminarien, Handbüchern usw. übermittelt wurde, in ein Ganzes verschmilzt.

Wie dem auch sei, es wäre nützlich, den **Toleranzgrad der schweizerischen Schule** und des Lehrkörpers **gegenüber den von der Norm abweichenden Einstellungen und Verhaltensweisen** zu kennen (und nicht nur zu vermuten). Italienisch, spanisch oder türkisch sprechen, «als Italiener reagieren», «sich als Spanier fühlen», sind dies Verhaltensweisen, die der Lehrer in seiner täglichen Praxis als abweichend einstuft, die man zum Wohle des Schülers oder der Schule ausmerzen sollte, oder bewertet er sie im Gegenteil als eine Bereicherung, die man zur Geltung bringen sollte?

Welches sind in beiden Fällen die psychologischen Folgen für das Kind? Kann man z.B. behaupten, dass eine Situation, welche die Kultur des Herkunftslandes positiv hervorhebt, die auf dem Schüler lastenden Spannungen vermindert und dadurch eine harmonische Integration des fremden Kindes in das schweizerische Schul- und Sozialmilieu begünstigt?

Rey-von Allmen schlägt in ihrer Abhandlung «Von der Auffangklasse zur interkulturellen Erziehung» eher diese Richtung ein. Die Analyse ihrer Versuche in den Genfer Aufnahmeklassen (die für die neu Eingewanderten geschaffen wurden) wird in der Tat in einer interkulturellen Perspektive durchgeführt, die sich zugleich von der Tendenz distanziert, die ihre Aufmerksamkeit ausschliesslich auf die Unterschiede zwischen Migranten und Einheimischen richtet (Folge: zwei nebeneinander liegende Bildungssysteme), aber ebenso von der gegenteiligen Tendenz, die sich weigert, überhaupt Unterschiede zwischen ihnen zur Kenntnis zu nehmen. Es handelt sich darum, «sich durch die Unterschiede gegenseitig zu bereichern».

Bei den Überlegungen zur Kultur stellt sich auch die Frage der Ziele und Auswirkungen der «Kurse in Sprache und Kultur des Herkunftslandes» (im allgemeinen Kurse von zwei bis vier Wochenstunden, organisiert von den konsularischen Behörden der verschiedenen Auswanderungsländer, inte-

griert oder auch nicht integriert in den normalen Stundenplan und von einer ziemlich grossen Anzahl ausländischer Schüler besucht); Auswirkungen etwa auf die Eingliederung der Eingewanderten im Aufnahmeland, auf den allgemeinen Schulerfolg des fremden Kindes, auf die Wiedereingliederung im Herkunftsland im Falle einer Rückkehr.

Schulung der Fremdarbeiterkinder: politische Aspekte

Die Schweiz mit ihrem hohen Anteil an Einwanderern (ca. 15 % der Bevölkerung), aber auch die Herkunftsländer dieser Einwanderer (insbesondere die traditionellen Auswanderungsländer Italien, Spanien usw.) können dem Phänomen Emigration und seinen Auswirkungen — sowohl auf die Emigranten wie auch auf die eingessessene Bevölkerung — nicht gleichgültig gegenüberstehen. Es ist im übrigen unbestritten, dass die Schule eine unersetzliche Rolle auf der Ebene der Gesamtgesellschaft spielen kann, sei es, um die Auswanderer in den Aufnahmeländern einzugliedern, oder sei es umgekehrt, um sie zu ermutigen, die engen Beziehungen zur Heimat, z.B. im Hinblick auf eine etwaige Rückkehr, weiter zu pflegen.

So ist es nicht erstaunlich, dass zwischen der Schweiz und Italien z.B. auf staatlicher Ebene regelmässig Besprechungen stattfinden, die sich unter anderem mit den Schulproblemen der italienischen Kinder in der Schweiz befassen. Ebenso wenig erstaunt aber auch das Interesse für die Schulung der Ausländerkinder seitens der schweizerischen Amtsstellen, die beauftragt sind, sich mit Ausländerfragen insgesamt zu beschäftigen (z.B. die Eidgenössische Kommission für Ausländerprobleme). Generelle Leitidee ist das Prinzip der Integration im Aufnahmeland, und zwar vom Schulsystem bis zu Gesellschaft und Kultur insgesamt.

Tatsächlich scheint der Begriff der Integration (der den zu brutalen Ausdruck «Assimilation» ersetzt hat) seit mehreren Jahren die Rolle eines natürlichen Pendantes zum Konzept der Stabilisierung in den Erklärungen verschiedener politischer Kreise zu spielen, die sich in der Schweiz mit diesen Fragen beschäftigen.

Heinzmann fasst in seinem Beitrag «Die ausländischen Jugendlichen — die sogenannte zweite Ausländergeneration» zusammen, wie die Eidgenössische Kommission für

Ausländerprobleme die Problematik dieser zweiten Generation angeht (Jugendliche oder Kinder, die im Aufnahmeland geboren wurden und/oder hier einen grossen Teil ihrer Schulzeit verbracht haben; in der Schweiz die erdrückende Mehrheit der Ausländerkinder). Der Beitrag berücksichtigt dabei insbesondere den Gesichtspunkt der Bildung. Es wird darin die schulische, aber auch die soziale Integration der fremden Kinder und mithin der Erwachsenen empfohlen.

Die Bildungsinstanzen haben sich nach dem massiven Zustrom ausländischer Arbeitnehmer in die Schweiz **ziemlich rasch für die Integration der Einwandererkinder** in die normalen Schulstrukturen entschieden, und zwar aus verschiedenen Gründen:

- Prinzip der Territorialität für die zu unterrichtende Sprache (z.B. keine deutschsprachigen Schulen in der welschen Schweiz und umgekehrt, und dies selbst für schweizerische Staatsangehörige);
- Bestreben, den fremden Kindern einen leichteren Einstieg in unser System der beruflichen Ausbildung und ins Erwerbsleben usw. zu ermöglichen.

Dies führt dazu, dass der weitaus grösste Teil der Fremdarbeiterkinder tatsächlich in unseren Schweizer Schulen ausgebildet werden und die Zahl der «fremdsprachigen» (mehrheitlich italienischen) Schulen sehr beschränkt bleibt. Den Vertretern der Bildungspolitik wurde erst später bewusst, dass auch eine angemessene Pflege der kulturellen Identität und insbesondere der Muttersprache vorteilhaft ist. Dies war oft die Folge von wiederholten Aufrufen seitens der Auswandererorganisation oder der Behörden im Ausland und hat sich im Zugeständnis, Kurse für Sprache und Kultur des Heimatlandes abzuhalten, konkretisiert.

Stricker fasst in seiner Abhandlung «Die Schulung fremdsprachiger Kinder in der Schweiz» die wesentlichsten Grundsätze kantonaler Schulpolitik zu diesem Anliegen zusammen, nachdem er sich einige Fragen allgemeinerer Art (z.B. über die Integration) gestellt hat. Er erinnert insbesondere an die verschiedenen Empfehlungen und Interventionen der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) auf diesem Gebiet.

Bildung und Migration

Wie bereits erwähnt, haben die schulischen Aspekte der Probleme der Einwandererkinder zur Herausgabe der vorliegenden Sammlung geführt. Dies soll keineswegs bedeuten, dass wir uns imstande fühlen, diese Fragen zu behandeln, ohne die Migrationsbewegung in ihrer Gesamtheit zu berücksichtigen. Dies gilt sowohl auf der Stufe der Analyse als auch dort, wo es darum geht, praktische Lösungen zu den obenerwähnten Bildungsproblemen vorzuschlagen. Der hier vertretene Standpunkt ist trivial und gleichzeitig voller Zweideutigkeit. Nichts ist trivialer, als beispielsweise ganz generell das Bestehen enger gegenseitiger Verbindungen zwischen der Bildung und anderen sozialen, wirtschaftlichen oder politischen Bereichen zu behaupten; im Falle der Bildung von Fremdarbeiterkindern ist dies noch offensichtlicher als sonst. Die Zweideutigkeit und die Schwierigkeiten stellen sich ein, wenn es darum geht, diese allgemeine Behauptung in einer spezifischen Untersuchung zum Tragen zu bringen. In der Tat ist der Forscher, will er von der beschreibenden zur erklärenden Phase gelangen, wohl oder übel gezwungen, die Anzahl der zu berücksichtigenden Variablen zu reduzieren. Und die Hoffnung, nachher die Resultate seiner Forschung wieder in einen grösseren Rahmen stellen zu können, verwirklicht sich nicht immer...

Eine ähnliche Erscheinung ist in der pädagogischen Praxis oder auf der Entscheidungsebene im Bildungswesen zu beobachten. Es sind namentlich nicht die gleichen politischen und administrativen Instanzen, die sich mit den Bildungsproblemen und mit denen der Bewegungen der ausländischen Bevölkerung befassen. Wenn Lehrer oder Entscheidungsträger im Bildungswesen in schulischen Belangen nach dem Grundsatz der Integration der Migranten urteilen, so will das keineswegs heissen, dass dieser Grundsatz auch in den übrigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bereichen, welche für die Einwanderer von Bedeutung sind, gültig ist.

Selbstverständlich haben wir keine Lösung anzubieten, die den Widerspruch auflösen würde zwischen der Notwendigkeit, die Vielfalt der hier angesprochenen Probleme möglichst zu berücksichtigen, und der Notwendigkeit, das Feld der Analyse um ihrer Wirksamkeit willen einzuschränken.

Wir wollten dieses Spannungsfeld aufzeigen, indem wir den Beitrag «Migrationen, Entstehung und Erneuerung der Gesellschaft» von W. Hutmacher an den Anfang dieses Buches stellten. Der Autor geht von einer Serie demographischer Daten aus (vor allem aus dem Kanton Genf) und verwendet sie für eine soziologische Analyse der mit der Einwanderung in die Schweiz zusammenhängenden Erscheinungen. Die subjektive Erfahrung der Auswanderung (und, was die einheimische Bevölkerung anbetrifft, jene der Aufnahme der Einwanderer) ist hier ins vielfältige Netz der Beziehungen eingefügt, in dem sie sich entwickelt. Das Phänomen der Auswanderung wird so zur sozialen Tatsache, die im Rahmen der gesamten Gesellschaft mit anderen Erscheinungen, vor allem wirtschaftlicher und kultureller Art, zusammenwirkt.

Der Autor unterscheidet mehrere Wanderungsströme, u.a. nach Herkunft, Stand und sozialer Stellung der Auswanderer, und zeigt die verschiedenen damit verbundenen Probleme auf.

Es wurde bereits gesagt: dieses Buch erhebt keineswegs den Anspruch, eine Synthese der Forschung zu den schulischen Problemen der Fremdarbeiterkinder zu bieten. Deshalb verzichten wir auf eine Schlussfolgerung. Unsere Hoffnung richtet sich im Gegenteil darauf, dass das Buch zur Belebung der Auseinandersetzung beitragen und als Arbeitsinstrument für Forscher und Praktiker dienen möge.

Gretler und Perret-Clermont haben in diesem Sinn eine Bibliographie der in der Schweiz auf dem Gebiet der Bildung der Fremdarbeiterkinder erschienenen Arbeiten zusammengestellt.

Die Beiträge, die wir hier vorstellen, rufen, obwohl sie gewisse Fragen beantworten, eine ganze Reihe anderer hervor. Perret-Clermont und Gretler skizzieren einige davon im Nachwort dieser Publikation. Diese Fragen richten sich an jeden Leser, insbesondere jedoch an die Forscher. Die Antworten könnten tatsächlich konstruktives Material für eine Fortsetzung dieses Buches liefern ...

II

Migration und Gesellschaft

Migration, Produktion und Reproduktion der Gesellschaft

Walo Hutmacher

Die menschliche Gesellschaft ist das einzige bekannte Naturgebilde, das die Fähigkeit besitzt, durch seinen Einsatz und durch die Möglichkeit, an sich selbst zu arbeiten, sein Leben zu gestalten und umzugestalten.

Alain Touraine (1973)

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

1. Ein Ereignis nie dagewesenen Ausmasses in der demographischen Geschichte der Schweiz
2. Rückblick auf die neuere Vergangenheit
Ein neues Kulturmodell
Beziehung zwischen alter und neuer Gesellschaft
Verstädterung der Einwanderer
Die Rolle der Schule
Ursachen für das Wachstum der Städte: Der Fall Genf
3. Die Internationalisierung der Migrationsbewegungen
Grundlegende Analogien und Unterschiede
Der kulturelle Unterschied vergrössert sich
Verlust der politischen Rechte
Die Nationen kommen ins Spiel
4. Migrationsbewegungen und gesellschaftliche Schichtung heute
«Ausgeliehene» Daten
Übersicht: Schweizer und Ausländer
Fünf Einwanderungsströme
5. Auf dem Weg zu einer neuen Gesellschaft?
Restrukturierung der Wirtschaft
Auf dem Weg zur postindustriellen Gesellschaft?
Ein anderer Ausländertyp
Auf dem Weg zur Mobilität der Elite?
6. Problematisierung des Einwanderers
Worum es geht

Anmerkungen

Bibliographie

Vorwort

Einwanderer sein bedeutet im unmittelbaren und engeren Sinn den Wohnort und meistens auch die Stelle wechseln. Im weiteren Sinn heisst es, in einer sozialen Umgebung leben, wo man nicht als Eingeborener gilt, weil man erst vor kurzem gekommen oder (im noch weiteren Sinn) nicht dort geboren worden ist. Durch die heutige Redeweise und die Einwanderungsstatistiken haben wir uns daran gewöhnt, die Migrationsbewegungen zwischen sozialpolitischen Einheiten wie Kantonen oder Ländern zu betrachten, die zum Zweck der Ausländerkontrolle, Arbeitsmarktüberwachung oder Bevölkerungspolitik eine mehr oder weniger detaillierte demographische Buchhaltung führen. Diese demographische Definition ist nicht von der Hand zu weisen, aber sie ist beschränkt, weil es dabei um die Überquerung einer Grenze (Landes-, Regions- oder Kantons-grenze) geht, die nicht unbedingt eine soziale oder kulturelle Trennlinie ist. Für das subjektive Migrationserlebnis hat aber die zurückgelegte kulturelle Wegstrecke und das Verlassen eines vertrauten Netzes von sozialen Beziehungen mindestens ebenso grosse Auswirkungen wie das Überschreiten einer Grenze.

Die demographischen Daten lassen das subjektive Erlebnis des Einwanderers ausser acht. Zudem werden die Ausländer kaum differenziert. So werden alle Italiener und Türken in denselben Topf geworfen, ob sie in ihrem Land eine wichtige Stelle innehatten, ob sie in ihrem Heimatort «jemand» sind, oder ob sie aus einem kleinen Dörfchen in Kalabrien oder Anatolien stammen und kaum lesen und schreiben können. Dabei besteht zwischen dem ersten und dem dritten Einwanderungstyp ein bedeutender Unterschied im subjektiven Erlebnis. Soziologisch gesehen ist es möglich, gleiche geographische Entfernungen mit ganz anderem sozialem Migrationserlebnis zurückzulegen: sich mehr oder weniger fremd fühlen und als fremd empfunden werden, mehr oder weniger als Ausländer gestempelt sein.

Zur Überquerung einer geographischen, kulturellen und sozialen Grenze und allem, was unmittelbar dazu gehört, kommt beim Einwanderer die Art, wie er in der neuen Gesellschaft aufgenommen und von den Einwohnern des Gastlandes eingeschätzt und etikettiert wird: ob sie den Unterschied zwischen ihm und ihnen mehr oder weniger stark betonen, ihn in ihre

Ränge aufnehmen, ihm ihre Stereotypen aufdrücken, die sein Anderssein in der neuen Umgebung definieren helfen. Schliesslich ist derjenige Fremdarbeiter, der von der Gesellschaft dazu gestempelt wird.

Diese soziale Definition muss als integrierender Bestandteil der soziologischen Untersuchung der Einwanderungsprobleme angeschaut werden. Liest man Veröffentlichungen zur Fremdarbeiterfrage in der Schweiz (aber auch in Deutschland, England, Frankreich, Schweden usw.), ist man erstaunt, wie selektiv vorgegangen wird. In der Presse wie in politischen Debatten, in Büchern wie in soziologischen Studien wird fast ausschliesslich von den Einwanderern aus südeuropäischen Ländern gesprochen (Italien, Spanien, Portugal, Türkei usw.). Auf schweizerischer Ebene kommen aber 30 % der Ausländer nicht aus diesen Staaten; in Genf und im Kanton Waadt stammt die Hälfte der Ausländer aus andern Ländern. Und wenn man die in letzter Zeit in Genf eingewanderten (6- bis 14jährigen) Kinder betrachtet, stellt man fest, dass nur 9 % aus südeuropäischen Ländern kommen, 13 % sind Kinder von Arbeitern. Trotzdem dreht sich in Diskussionen um Einwanderung und Schulung der Ausländerkinder auch in Genf das Gespräch hauptsächlich um diese Gruppe.

Diese Diskrepanz zwischen öffentlicher Meinung und Realität war ausschlaggebend für das Verfassen dieses Kapitels. Obwohl es in einem Buch über den migrierenden Menschen erscheint, handelt es nicht vom subjektiven Erlebnis der Einwanderer, von ihren Erfahrungen. Dieses Thema wurde in den letzten Jahren aus verschiedenen Gesichtswinkeln in anderen Veröffentlichungen behandelt (D. Castelnovo, 1979; K. Ley, 1979; Steinauer, 1980), wenigstens was die Südeuropäer betrifft. Hier sollen dagegen die gesellschaftlichen Bedingungen beleuchtet werden, unter denen sich das subjektive Erlebnis abspielt. Dies ist unumgänglich, wenn man einen theoretischen Rahmen aufstellen will, der einerseits das Bestehen von Einwanderungswellen verschiedener Herkunft, Art und sozialer Zusammensetzung innerhalb einer gleichen Gruppe erkennen lässt und andererseits aufzeigt, wie einseitig das Fremdarbeiterproblem behandelt wird. Diese Betrachtungsweise erlaubt auch eine Skizzierung der makrosozialen Umwelt, in der sich das Erlebnis des einzelnen abspielt und die den Wahrnehmungshorizont sowie mögliche Interessen, Einsatz- und Tätigkeitsgebiete der Ausländer und auch der Einheimischen abgrenzen hilft.

Der Einwanderer befindet sich im Spannungsfeld zwischen zwei unterschiedlichen geographischen und sozialen (manchmal auch nationalen) Räumen. Handelt es sich um grössere, gezielte und relativ dauerhafte Bevölkerungsströme, dann sind sie Ausdruck einer zwischen zwei Räumen, zwei Gesellschaftstypen herrschenden Spannung: Land — Stadt, traditionell — modern, «unterentwickelt» — «entwickelt». Auf dieser Ebene wollen wir neben dem Sinn, den die Fremdarbeiter ihrer Mobilität geben, die Bedeutung (die Richtung) des sozialen Wandels aufdecken, der sich jetzt abspielt und den die Ein- und Auswanderung aufzeigt.

Die Untersuchung stützt sich auf zwei Betrachtungsweisen der Änderung, auf zwei Modelle der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung (P. Heintz, 1973). Das erste betont die Industrialisierung, das Wachstum des sekundären Sektors, die Herstellung von Gütern; das zweite betont den tertiären Sektor, wobei die Überwachung der Wirtschaft in anderen Gegenden eine wichtige Rolle spielt und die Industrie relativ wenig Leute beschäftigt, dafür technisch weit fortgeschritten und/oder automatisiert ist. Wir werden zeigen, dass in einer gegebenen Gemeinschaft das eine Modell Proletariat «mobilisiert», das andere Technokraten und Führungskräfte. Um den Zusammenhang zwischen Einwanderung und Entwicklungsmodell richtig zu verstehen, blicken wir kurz auf die Migrationsbewegungen während der Industrialisierung Europas zurück.

Zuerst und weil die bedeutenden Ausmasse der Ein- und Auswanderung in letzter Zeit zu Beginn dieser Studie erwähnt werden müssen, widmen wir ein paar Seiten der Darstellung der Grössenordnung der Wanderungsbewegungen in der Schweiz in den letzten 25 Jahren. Dazu genügen uns die statistischen Angaben der Ämter. Darüber hinaus und um bestimmte Aspekte der Wanderbewegungen darzulegen, greifen wir auf statistische Daten des Kantons Genf zurück, die umfassender und differenzierter sind.

Diese «Collage» von Gegebenheiten, die verschiedene und zweifellos anders geartete Gemeinschaften betreffen, mag auf den ersten Blick störend erscheinen. Die Frage, ob der Kanton Genf für die Schweiz typisch sei, stellt sich aber offensichtlich nicht. Allgemein gesprochen, ist die kulturelle, soziale und wirtschaftliche Vielfalt der Schweiz so gross, dass kein Kanton als «typisch» oder «durchschnittlich» gelten kann. Zudem kann man sich

fragen, ob der schweizerische Durchschnitt ausser in der Statistik überhaupt einen Sinn hat. Wir benützen die für Genf verfügbaren Daten und die Unterschiede gegenüber der Gesamtschweiz, um für einen Kanton aufzuzeigen, was fürs Ganze noch nicht erfassbar ist, aber einen möglichen oder sogar wahrscheinlichen Tatbestand für einen wichtigen Teil des Landes darstellt (z.B. für alle grossen Agglomerationen). Glaubwürdige Hypothesen zum sozialen Wandel aufgrund der verfügbaren, oft unvollständigen Angaben aufzustellen, ist das zweite Ziel dieser Studie. Auf diesem Hintergrund erscheint die Daten-«Collage» vielleicht gerechtfertigt.

Am Ende der Arbeit, wenn wir allgemeine Kennzeichen der Wanderbewegungen aufgezeigt haben, kommen wir auf die Frage der Einseitigkeit, der Verzerrungen in den öffentlichen Diskussionen über das Ausländerproblem zurück, die wir miterleben. Wir werden die gesellschaftliche Problematisierung eines Teils der Einwanderer (P. Perrenoud, 1976), die Konstruktion eines Problemobjekts durch die Gesellschaft, aufgrund der neueren Entwicklung der Gesellschaft und der Einwanderungspolitik zu erklären suchen.

1. Ein Ereignis nie dagewesenen Ausmasses in der demographischen Entwicklung der Schweiz

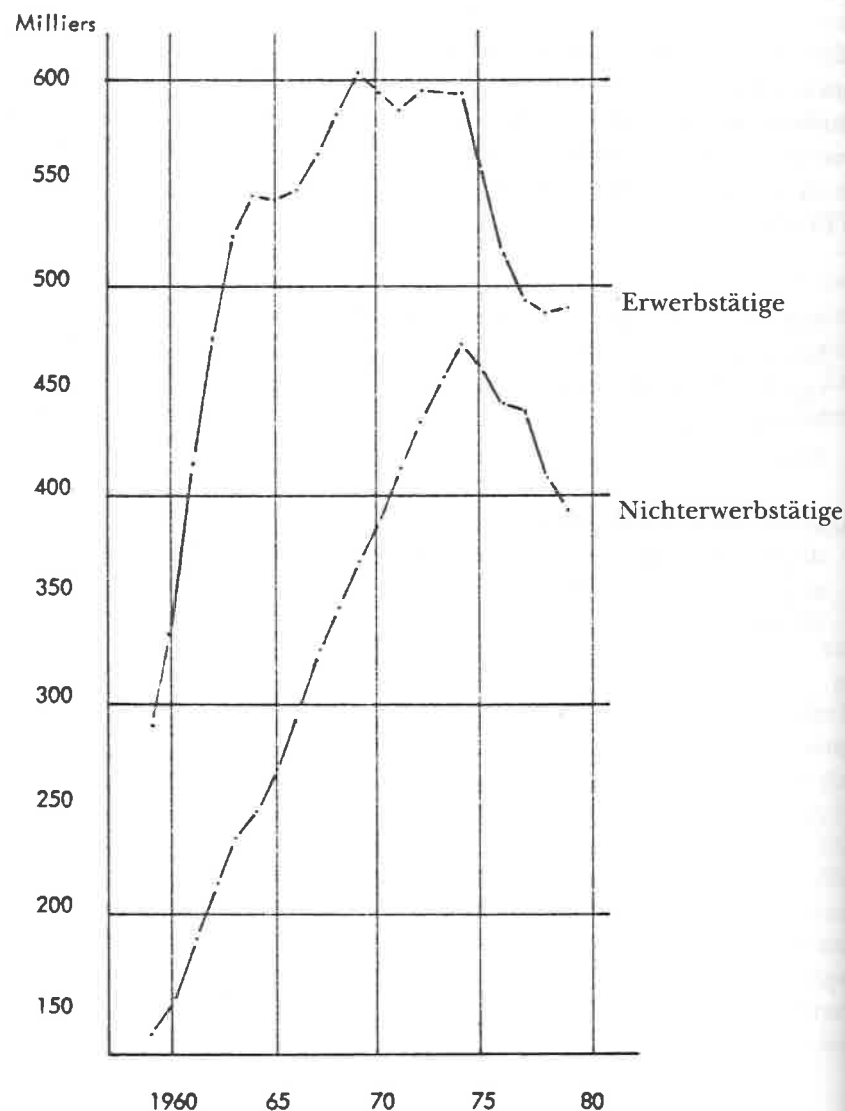
Zwischen 1950 und 1974 ist die in der Schweiz wohnhafte Bevölkerung ausländischer Herkunft (1) von 250'000 auf ungefähr eine Million gestiegen. 1974 hatte jeder sechste Einwohner der Schweiz ausländische Staatsangehörigkeit. Diese Gesamtdaten sind im allgemeinen bekannt. Man weiss auch, dass diese Einwanderungswelle mit dem beschleunigten Wirtschaftswachstum der Schweiz zusammenhängt. Die folgende graphische Darstellung zeigt die wichtigsten Phasen und die Dimension der Einwanderung ausländischer Staatsbürger in unser Land seit 1959. In den 60er Jahren nimmt die Zahl der Arbeiter im engeren Sinn (die berufstätig sind) ständig und rasch zu (ausser einem kleinen Rückschlag zwischen 1964 und 1966) und steigt von 290'000 auf 600'000. Die Nichtberufstätigen (hauptsächlich Kinder und Ehepartner ohne Erwerbstätigkeit) nehmen in derselben Zeitspanne von 140'000 auf 370'000 zu. Ein Teil der Einwanderer lässt sich nieder und gründet eine Familie.

Die infolge der Fremdenfeindlichkeit am Ende der 60er Jahre ergriffenen politischen Massnahmen helfen, den Bestand der aktiven Bevölkerung zwischen 1969 und 1974 zu stabilisieren. Die Nichtberufstätigen hingegen nehmen im Unterschied zu früher weiter zu.

Schliesslich geht die Zahl der Berufstätigen während der Wirtschaftskrise schnell zurück (von 590'000 auf 490'000 in drei Jahren!), was mit einer Abnahme der Nichterwerbstätigen einhergeht (von 470'000 auf 390'000). Zwischen 1974 und 1979 nimmt der Ausländerbestand um 200'000 Personen ab. Dieser Rückgang ist das Ergebnis einer Reihe von eher komplizierten Erscheinungen:

- 318'000 Ausländer, davon 132'000 Erwerbstätige (42 %) sind in die Schweiz eingewandert; 517'000 Ausländer, davon 269'000 Erwerbstätige (52 %) sind aus der Schweiz ausgewandert. Daraus ergibt sich ein Wanderungsverlust von ungefähr 200'000 Personen (davon 137'000 Erwerbstätige, 69 %).
- In der gleichen Zeitspanne sind in der Schweiz 106'000 Kinder ausländischer Nationalität geboren worden und 21'000 ausländische Staatsangehörige gestorben, d.h. es gab einen Geburtenüberschuss von 85'000.

Graphische Darstellung: Entwicklung der Anzahl erwerbstätiger und nichterwerbstätiger Ausländer von 1959 bis 1979



- 40'000 Saisonarbeiter haben die Jahresaufenthaltsbewilligung bekommen.
- Schliesslich haben 126'000 Niedergelassene die schweizerische Nationalität erhalten durch Einbürgerung, Anerkennung der schweizerischen Staatsbürgerschaft, Heirat mit einem Schweizer, Adoption usw. (2).

Diese wenigen Angaben sollen uns die Grössenordnung eines in seiner Tragweite und Schnelligkeit einzigartigen Phänomens der schweizerischen demographischen Entwicklung in ihrer Gesamtheit in Erinnerung rufen. Sie hinterlässt tiefe Spuren in der wirtschaftlichen und sozialen Struktur des Landes sowie in den politischen Debatten. Die Daten zeigen auch die ausserordentliche Konjunkturabhängigkeit der Ein- und Auswanderung. Die Migrationsbilanz der fünf Rezessionsjahre (1974-1978) zeigt es klar: 134'000 Erwerbstätige weniger! Auf dem Höhepunkt der Krise (1976) zählte man in der Schweiz ein Maximum von 21'000 Ganzarbeitslosen.

Aber die Abnahme der Ausländer geht nicht nur auf Auswanderung zurück: eine positive natürliche Bilanz und die Umwandlung der Bewilligung A (Saisonier) in Bewilligung B (Jahresaufenthalter) verlangsamten sie, und die verschiedenen Wege, die schweizerische Staatsbürgerschaft zu erhalten, beschleunigten sie.

Heben wir vier Punkte hervor:

- 1) Allgemein gesagt, ergibt der Unterschied zwischen Anzahl Einwanderern und Anzahl Auswanderern (= Migrationsbilanz) in den letzten 25 Jahren nur ein lückenhaftes Bild der tatsächlichen Ein- und Auswanderung. Es gibt leider keine gesamtschweizerische detaillierte Statistik, die die ganze Zeitspanne des raschen Wachstums erfasst. Die für den Kanton Genf vorhandenen Daten geben uns eine grobe Idee vom Verhältnis zwischen Anzahl Ein- und Auswanderern und dem sich daraus ergebenden Wachstum der ausländischen Bevölkerung: Zwischen 1960 und 1975 ergab sich im Kanton eine positive Migrationsbilanz von 63'000 Personen, was das Resultat ist von 568'000 Neuzuzügen (Einwanderern) und 505'000 Abgängen (Auswanderern), d.h. mehr als einer Million Bewegungen. Vielleicht ist dieses Verhältnis in Genf besonders krass. Aber wir haben weiter oben gesehen, dass für die Jahre 1974 bis

1978 und für die gesamte Schweiz sogar bei deutlich negativer Migrationsbilanz die Anzahl Neueinwanderer hoch ist. Daraus lässt sich schliessen, dass der Umfang der Migrationsbewegungen und die Zunahme der Bevölkerung durch Einwanderung relativ unabhängig voneinander sind. Die geographische Mobilität der Menschen ist ein dauerndes Merkmal der modernen Gesellschaft, und damit auch die Gegenwart (in grösserem oder kleinerem Ausmass) von Personen und Familien, die erst vor kurzem gekommen sind. Die Einwanderungspolitik der Schweiz fördert die «Rotation» der Ausländer (siehe D. Castelnovo, 1978).

- 2) Die Einwanderer, die lange bleiben, sind also eine (mehr oder weniger starke) Minderheit. Die Zahl der Niedergelassenen im Gastland nimmt im Laufe der Jahre durch ein allmähliches «Sich-Festsetzen» zu. Zudem sind die Einwanderer im allgemeinen jung, im Heirats- und Fortpflanzungsalter; der Geburtenüberschuss bei den Ausländern zeugt davon (für die Schweizer liegt er bei Null). Dieser Verjüngungsfaktor der in der Schweiz wohnhaften Ausländer erklärt einerseits die rasche Geburtenzunahme zwischen 1955 und 1964 und andererseits die wachsende Anzahl Ausländerkinder in den Schulen.
- 3) Nicht alle Ausländer sind Einwanderer im engeren Sinn. Einerseits haben schon im Jahr 1950, vor der grossen Einwanderungswelle, 250'000 Ausländer in der Schweiz gewohnt; einige sind hier geboren, haben aber ihre ursprüngliche Staatszugehörigkeit behalten. Andererseits haben die hier geborenen Ausländerkinder (die zweite Generation) immer in diesem Land gelebt, sie gehen hier zur Schule, lernen die Sprache, nehmen unsere Gewohnheiten und Bräuche an. Von den Ende 1980 in der Schweiz wohnhaften Gastarbeiterkindern im Schulalter waren zwei Drittel (wenn man die Altersgruppe 10 - 14 betrachtet) bzw. drei Viertel (Altersgruppe 5 - 9) in der Schweiz geboren. Für die Jugendlichen (Altersgruppe 15 - 19) betrug dieser Wert noch 43 Prozent. Die erwachsenen ausländischen Arbeiter im erwerbsfähigen Alter (20 - 65) sind hingegen aus einer Sonderauswertung der Eidgenössischen Volkszählung 1980, durchgeführt 1985 durch das Bundesamt für Statistik).

Was die Einwanderer im eigentlichen Sinn betrifft, muss man sich fragen, wie lange Zeit nach ihrer Wohnsitznahme in der Schweiz sie legitim noch als Einwanderer betrachtet werden können. Auf den Ämtern erhalten die Ausländer, die mehrere Jahre (im Prinzip zehn, in einigen Fällen fünf Jahre) in der Schweiz wohnen, einen besonderen Status. Wenn der Erhalt der Niederlassungsbewilligung — wie es der Name sagt — das Ende des Einwandererstatus bedeutet, so sind ein immer grösserer Teil der in der Schweiz wohnhaften Ausländer in Wirklichkeit keine Einwanderer mehr: 1973 waren nur 55 % der in der Schweiz wohnhaften Ausländer im Besitz der Niederlassungsbewilligung, Ende 1979 waren es 76 %. Dieser Unterschied bedeutet nicht, dass die Ausländer mit Niederlassungsbewilligung stark zugenommen haben (1979 waren es 673'000, 35'000 mehr als 1974), sondern dass die Jahresaufenthalter enorm zurückgegangen sind (von 427'000 im Jahre 1974 auf 211'000 1979). Diese Abnahme erklärt sich ihrerseits — zum Teil wenigstens — in einer grösseren Bereitschaft der Inhaber von Aufenthaltsbewilligungen, wieder auszuwandern (15 bis 19 % jährlich zwischen 1974 und 1979), als bei den Niedergelassenen (4 bis 6 %). Die Niederlassungsbewilligung ist also Anzeichen einer (relativen) Stabilisierung. Aber das heisst nicht, dass jeder Einwanderer zehn Jahre braucht, um seinen Platz in der ihn aufnehmenden Gesellschaft zu finden, und auch nicht, dass die Niederlassung definitiv ist, denn der jährliche Auswanderungsquotient bleibt doch recht hoch. Wie schnell sich ein Einwanderer in ein Netz sozialer Beziehungen einfügt, relativ beständige Wohnverhältnisse, Arbeitsbedingungen, Freizeitbeschäftigungen und ein geordnetes Familienleben findet, hängt von zahlreichen Faktoren ab, die mit dem Grund für die Einwanderung, dem Spannungsgrad zwischen Ursprungsland und Gastland, dem kulturellen Hintergrund, dem Niveau seiner schulischen und beruflichen Ausbildung und der sozialen Stellung im Einwanderungsland zusammenhängen.

- 4) Schliesslich ist in einem kulturell vielfältigen Land wie der Schweiz die Feststellung wichtig, dass nicht alle Einwanderer Ausländer sind. Die Wanderungsbewegungen im Landesinnern waren während der ganzen Zeit starker ausländischer Einwanderung zahlreich. Sie scheinen sogar seit Beginn der Rezession leicht zuzunehmen. Der Eintritt in einen

neuen geographischen, sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Raum kann für einen Deutschschweizer oder einen Walliser aus einem Bergdorf, der nach Genf oder Lausanne kommt, auch relativ schwierig sein.

Wir sehen also, dass die Angaben über die in der Schweiz wohnhaften Ausländer die Wirklichkeit der Migrationsbewegungen — auch wenn wir nur die internationalen betrachten — nur zum Teil widerspiegeln. Sie erlauben höchstens, Tendenzen und Grössenordnungen zu erkennen. Wir werden sie noch benutzen, um in grossen Zügen die Ursprungsländer der Einwanderer und die Gegenden der Schweiz, wo sie sich angesiedelt haben, kennenzulernen.

Die Hälfte der in der Schweiz wohnhaften Ausländer kommt aus Italien, wo seit mehreren Jahren hauptsächlich wenig oder nicht qualifizierte Arbeitskräfte angeworben werden. Ein Fünftel stammt aus anderen Nachbarländern der Schweiz (Bundesrepublik Deutschland, Österreich, Frankreich), wo vor allem qualifizierte und hochqualifizierte Arbeitskräfte geholt werden. Ein weiterer Fünftel kommt aus entfernten, nicht oder schwach industrialisierten Ländern Europas (Spanien, Griechenland, Jugoslawien, Türkei), die seit einigen Jahren Italien ablösen. Ungefähr ein Zehntel kommt aus andern Ländern.

In der deutschen Schweiz sind die Deutschen und Österreicher besonders zahlreich: durchschnittlich 19 % der Ausländer (St. Gallen 25 %, Thurgau 22 %, Zürich 20 %, Basel-Stadt und Baselland 20 %). Die Franzosen befinden sich dagegen vorwiegend in der französischsprachigen Schweiz: durchschnittlich 15 % der Ausländer (Jura 21 %, Genf 18 %, Neuenburg 15 %, Waadt 14 %). Die Italiener sind gleichmässig aufs ganze Land verteilt; sie stellen ungefähr die Hälfte des Ausländerbestandes in allen Kantonen ausser im Tessin dar, wo sie aus naheliegenden Gründen zahlreicher sind (84 % der Ausländer) und in den Kantonen Genf (34 %) und Freiburg (35 %), wo sie einen deutlich niedrigeren Prozentsatz ausmachen, weil viele Spanier und ein grosser Anteil «anderer Ausländer» dort wohnen. Die Spanier sind in der Westschweiz (18 %) stärker vertreten als in der Deutschschweiz (8 %);

in Genf sind sogar 21 % der Ausländer Spanier; relativ zahlreich (zwischen 12 und 14 %) sind sie in den Kantonen Neuenburg, Wallis, Bern, Basel-Stadt und Luzern; in der Ostschweiz sind sie eine kleine Minderheit. Dagegen gibt es in der Westschweiz nur wenig Griechen, Jugoslawen und Türken (3 %), hingegen sind es in den deutschschweizerischen Kantonen 13 % (besonders Aargau 17 %, St. Gallen 16 %, Thurgau 16 %, Zürich 13 %). Die Gruppe «andere Ausländer» ist sehr heterogen; sie stellen in der deutschen Schweiz nur 10 % der ausländischen Bevölkerung dar, während sie in drei welschen Kantonen fast einen Fünftel ausmachen (Genf 20 %, Freiburg 21 %, Waadt 19 %).

Es muss noch beigefügt werden, dass der Ausländerbestand je nach Gegend stark variiert. Für die gesamte Schweiz stellten Ende 1979 die 884'000 Ausländer 14 % der Bevölkerung dar. Ähnliche Verhältnisse finden sich in den meisten Industriekantonen. In vorwiegend landwirtschaftlichen Kantonen zählt man hingegen nur 5 bis 9 % Ausländer. Schliesslich weisen 2 Kantone einen besonders hohen Ausländeranteil auf: Tessin (25 %) und Genf (33 %).

Diese Angaben zeigen eher das Ergebnis der Migrationsbewegungen zwischen der Schweiz und andern Ländern als diese Migrationsbewegungen selbst. Um eine ungefähre Schätzung der Anzahl Migrationsbewegungen zu erhalten, muss man die positive Migrationsbilanz der letzten 20 Jahre zweifellos mit 5 oder 6 multiplizieren. Das heisst, dass in dieser Zeitspanne mindestens 5 bis 6 Millionen Leute für kürzere oder längere Zeit in die Schweiz eingewandert sind.

2. Rückblick auf die neuere Vergangenheit

Die geographische Mobilität ist offensichtlich keine Erfindung des modernen Menschen. Auch in der vorindustriellen europäischen Gesellschaft wurde «gereist». Eroberungen, Kriege, Kreuzzüge und Religionskriege bewirkten sporadisch bedeutende Bewegungen von Heeren, oft mit ausländischen Söldnern; und ihr Vormarsch verursachte wiederum grosse Flüchtlingsströme in Asylländer. Zu dieser politisch oder religiös motivierten

Mobilität kommt lange vor der Industrialisierung Europas die Kolonisation der in Übersee eroberten Gebiete. Schliesslich waren die Lehr- und Wanderjahre für Handwerker üblich, und zwar eher aus beruflichen als aus wirtschaftlichen Gründen; und die Studenten wechselten mit Leichtigkeit von einer Universität zur andern.

Auswanderung aus wirtschaftlichen Gründen war sicher nicht unbekannt, aber doch bedeutend weniger häufig als heute. Auf lange Zeit gesehen und im Grunde genommen ist die traditionelle Gesellschaft in Europa sesshaft, in geschlossenen Gemeinschaften organisiert, mit besonderen Bräuchen, die Menschen sind durch Sippe und Verwandtschaft miteinander verknüpft, mit internen Tausch- und Kommunikationsnetzen versehen und durch eine eigene Sprache oder wenigstens einen eigenen Dialekt verbunden. Die Leute fühlen sich ihrer Gemeinschaft zugehörig, diese bleibt für sie irgendwie das Zentrum der Welt, auch wenn sie politische, wirtschaftliche oder berufliche Zwangslagen in die Ferne führen.

Ihre soziale Identität und somit das Bild, das sie von sich selbst haben, hängt viel mehr als heute mit ihrer Herkunft und ihrer Abstammung zusammen, die das Zentrum ihres sozialen Horizonts bilden und deren Fortbestand zu sichern sie sich verpflichtet fühlen. Unter diesen Umständen erfolgen Auswanderungen eher in Gruppen, in Sippen; der Bruch familiärer Bande scheint sehr schwierig. Der einzelne wird selten als isolierbar, von seiner Herkunfts- und Zugehörigkeitsgruppe abtrennbar angeschaut und hält sich selbst auch nicht dafür. Und bekanntlich bremst die Gruppe die Mobilität des einzelnen.

Ein neues Kulturmodell

Eine stärkere Individualisierung (oder Individuation) ist eine Voraussetzung für die Entwicklung grosser Migrationsbewegungen wie wir sie heute kennen, da sie eine Trennung des einzelnen von seiner Herkunftsgruppe und seine Existenz unabhängig von ihr verlangen. Der historische Prozess, der diese Individualisierung hervorruft, weitete sich im 16. Jahrhundert mit der Verbreitung der protestantischen Ethik aus, wobei der Geist der Gegenreformation in den katholischen Ländern zahlreiche Themen übernimmt. Die Reformation gibt dem Bürgertum «vielleicht gegen ihr Wissen eine

Doktrin, die seinem verborgenen Streben nach Geschäft und Gewinn (...) in viel höherem Mass entspricht» (R. Pernoud 1960). Sie begründet auch eine individuellere Betrachtung des einzelnen Menschen, wie Max Weber (1920) gezeigt hat. Das Heil im Jenseits, die Hauptsorge der tiefreliösen Gesellschaft des 16. Jahrhunderts, wird mit der protestantischen Ethik zu einem streng persönlichen Problem: Jeder muss für sein eigenes Seelenheil sorgen, keiner kann das des Nächsten erwirken. Der Begriff des von seiner Gruppe und seiner ursprünglichen Umgebung abtrennbaren, freien und für seine Taten selbst verantwortlichen Individuums, wie er heute gilt, wurzelt in der Geschichte der gesellschaftlichen Beziehungen. Er steht seit dem 16. Jahrhundert am Anfang einer Bewegung zur «Zivilisierung der Sitten», zur Normierung und Moralisierung (N. Elias, 1939) und begründet eine Reihe Disziplinar-massnahmen, die im 18. Jahrhundert, in einer schon verweltlichten Gesellschaft, Einzug halten in die Erziehung in Familie, Schule, Werkstätten, Fabriken, Armee und Gefängnisse. Michel Foucault (1975) sieht das neue Bild des Individuums als eine Inversion der Machtanschauung durch eine Verallgemeinerung des panoptischen Prinzips, das Bentham zur Moralisierung der Gefangenen vorgeschlagen hatte. In den vielfältigen Lebenslagen wird jeder aufgrund von Verhaltensnormen beobachtet, erforscht, bewertet und beurteilt, die übrigens jeder so gut in sich aufgenommen hat, dass er sich in Abwesenheit eines Betrachters aufgrund derselben Normen selbst beobachtet, erforscht, bewertet, beurteilt (und beschuldigt). Dies ruft uns das Modell des innengelenkten Menschen von David Riesman (1964) in Erinnerung. Aber Riesman hat seine Studie nicht weit genug getrieben, um die Vielfalt der Mikro-Bestrafungen zu erkennen, welche die von ihm beschriebene intra-determinierte Persönlichkeit kennzeichnet. Es ist das Verdienst Foucaults, aufgezeigt zu haben, wie unter den im 18. Jahrhundert entstandenen Rahmenbedingungen (Strukturen und Methoden) das freie Individuum, das sich von seiner Herkunftsgruppe und Verwandtschaft löst, auch Objekt und Produkt eines gewollten Akts der Veränderung (z.B. der Ausbildung) durch Dritte wird. Das Individuum kann also verändert, aber (unter Ebenbürtigen) auch ausgewechselt werden innerhalb einer Organisation, in der die Verhaltensregeln immer systematischer durch die Disziplin bestimmt werden, die sich aus der Planung von Zeit, Raum, Dingen und Gesten ergibt.

Das neue Bild des Menschen, das die Reformation mit sich bringt, lenkt zuerst das Leben des städtischen Bürgertums; es verbreitet sich nach und nach in den übrigen Schichten der Stadt, während es die Lebensweise in gewissen ländlichen Gegenden erst im Laufe des 20. Jahrhunderts wesentlich beeinflusst.

Mit diesem neuen Kulturmodell, das die heutige Welt immer noch beherrscht, werden Mensch und Natur in einer Gesellschaft zum Gegenstand von Transformationen, in der die Rationalität des intellektuellen und praktischen Vorgehens langsam die religiösen Grundsätze, die allem zugrunde lagen, ablöst.

Die Entwicklung wissenschaftlicher Kenntnisse und ihre technische Anwendung bei der Herstellung von Gütern gehören sicher auch dazu. Aber Adam Smith hat sich nicht getäuscht, als er schon 1776 — die Industrieproduktion hatte kaum begonnen — die Überlegenheit der industriellen Herstellung vor allem in der Neuorganisation der Arbeit sah, die darin besteht, komplizierte Arbeiten in eine Reihe einfacher Verrichtungen aufzuteilen, um Zeit zu gewinnen und die Preise zu senken. Das Vorgehen erlaubt zudem, auf einem Arbeitsmarkt (Erfindung der Städte!) Arbeitskräfte zu finden, deren Qualifikation minimal, deren Auswechselbarkeit dagegen maximal ist.

Wie man sieht, beschränkt sich die industrielle Entwicklung nicht auf den Bau von Fabriken und die Herstellung von Gütern nach neuen Techniken. Sie geht einher mit einem veränderten Bild der Gesellschaft und der Menschen, einer neuen Handhabung der sozialen Beziehungen. Dies wollten wir hier kurz darstellen.

Beziehung zwischen alter und neuer Gesellschaft

Mit der Industrialisierung werden die wirtschaftlich motivierten Migrationsbewegungen Richtung Stadt äusserst zahlreich und dauerhaft. Es beginnt mit der sogenannten Landflucht, dem grossen Strom vom Land in die Stadt, wo sich eben die neue Produktionsweise, die neuen Arbeitsverhältnisse und die neuen sozialen Beziehungen entwickeln.

Wir skizzieren hier nur die allgemeinen Linien des Bevölkerungsstroms vom Land in die Stadt, der je nach Region und Land Ende des 18. Jahrhunderts begonnen hat und bis heute andauert. Ein Hinweis auf den Zusammenhang mit der Industrialisierung und der Verstädterung (heute würde man es «industrielles Entwicklungsmodell» nennen) genügt, um zu verstehen, ob und inwiefern die modernen Bevölkerungsbewegungen die Fortsetzung einer schon langen Entwicklung darstellen oder ob sie im Gegenteil diese Entwicklung unterbrechen.

Die Bezeichnung «Verstädterung» entspricht nicht ganz der Wirklichkeit. Der Begriff lässt uns glauben, dass die Landbevölkerung ihre Heimatgemeinden freiwillig verlässt und in die Stadt zu ziehen wünscht. Einige wurden sicher vom Stadtleben angezogen. Aber wie viele mussten ihre Wohnorte unter dem Zwang der Widersprüche verlassen, welche die in der Stadt entstandene neue Wirtschaftsordnung ins Leben der Landgemeinden gebracht hatte (Preiszusammenbruch, Konkurrenz der industriellen Herstellung in der Stadt für das Handwerk auf dem Land, Aufkauf von Land durch das städtische Bürgertum usw.)? Schliesslich hat man das Phänomen in der Stadt «Landflucht» getauft!

Flucht wird im Brockhaus als «Entweichen vor dem Feinde» definiert. Im Fall der Landflucht kommt aber paradoxerweise der Feind aus der Stadt, wohin die Landbevölkerung strömte. In der Stadt verlangte die Entstehung von Fabriken immer mehr Arbeitskräfte, während die Geburtenziffer aus wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Gründen zurückging und der für das Industriewachstum und den Wohnungsbau zusätzliche Bedarf an Arbeitskräften nur durch den Zustrom vom Land gedeckt werden konnte.

Seit Mitte des 19. Jahrhunderts kann die Bevölkerung der grossen Städte knapp ihren Bestand, somit ihre Arbeitskräfte halten; ihr Wachstum gründet sich fast ausschliesslich auf die Einwanderung aus zwar geographisch nahe gelegenen Gebieten, wo aber noch traditionelle Ansichten und Institutionen Geltung haben und die Nachkommenschaft grösser ist. Auch die Lebensverlängerung und die neuen wirtschaftlichen Verhältnisse tragen dazu bei, dass ein Teil der jungen Landbewohner kein Auskommen mehr findet und in die Stadt abwandert.

Neben der direkten Wirkung dieser Einwanderung — Erhöhung der Bevölkerungszahl und der Arbeitskräfte — besteht eine indirekte: dank der Verjüngung der Bevölkerung bleibt die Geburtenziffer auf einer Höhe, die wenigstens eine gleichbleibende Einwohnerzahl gewährleistet. Wenn man vom Begriff der sozialen Kosten ausgeht, so findet man bedeutende Argumente, die eine Zunahme der Bevölkerung, der Arbeitskräfte, der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit und somit der Macht der Städte und ihrer Führungskräfte unterstützen. Alles spielt sich wie bei einem («Push-and-Pull»-Modell) ab, dessen Funktionieren nur von einem der vorhandenen Partner bestimmt wird. Auf jeden Fall verstärken schliesslich in ganz Europa Millionen von jungen Leuten, die auf dem Land aufgewachsen und gesellschaftlich geformt worden sind, die wirtschaftliche und politische Macht der städtischen und industriellen Zentren, die ihrerseits die wirtschaftlichen, sozialen und politischen Spielregeln immer besser zu bestimmen in der Lage sind.

Ein Teufelskreis für die traditionelle ländliche Gesellschaft, die langsam untergeht, ein «Engelskreis» für die Industriegesellschaft, die sich entwickelt.

Wenn die Konfliktsituationen und deren Ausgang zwischen zwei sozialen Einheiten (hier zwischen zwei nebeneinander bestehenden Gesellschaftsformen) immer mehr oder weniger die gleiche Seite begünstigen, kann man von einem Machtgefälle sprechen. Es geht offensichtlich nicht darum, die traditionelle ländliche Gesellschaft zu idealisieren oder ihrem Verschwinden im Namen einer «neoruralen» Ideologie nachzutruern. Es soll lediglich der Einfluss der Migrationsbewegungen auf die Kräfteverhältnisse zwischen nebeneinander bestehenden Gesellschaftsformen aufgezeigt und ein Punkt erklärt werden, der von den Volkswirtschaftlern selten berücksichtigt wird: die Einwanderungsgebiete werden hinsichtlich Arbeitskräften und Wirtschaftspotential bereichert, während sich die Reserven in den Auswanderungszonen verringern.

Hingegen hilft die Landflucht innere Spannungen und Konflikte lösen, die zum grossen Teil durch das Entstehen der «neuen Gesellschaft» entstanden sind (Arbeitsmangel, Teilarbeitslosigkeit, Forderung der Jungen, dass

modernisiert wird, usw.). Das Ventil, das die Auswanderung darstellt, verzögert den Moment, in dem das Auswanderungsgebiet selbst ins «moderne» Zeitalter eintritt, in dem die traditionelle Gesellschaft auf sich selbst einwirkt, sich umformt, sich industrialisiert — und zugleich aufhört, traditionell zu sein.

Diese allgemeine Uebersicht ist zu einfach und zu kurz, um den gesamten Umfang des Problems zu erfassen. Sie soll aber wenigstens erlauben, die geographische Mobilität als Regulator von (demographischen, wirtschaftlichen, institutionellen und politischen) Spannungen innerhalb der traditionellen ländlichen Gesellschaft zu erklären.

Verstädterung der Einwanderer

Das «Push-and-Pull»-Modell ist natürlich nicht in allen Einzelheiten geregelt, noch von der aufnehmenden städtischen Gesellschaft geplant worden, ganz im Gegenteil. Die prekären Verhältnisse, die die Mehrheit der Zuzüger vom Land in den sie «empfangenden» Städten aufgefunden haben, sind ausführlich beschrieben worden. Wohnungskrise, Arbeitslosigkeit, Elend in Armenvierteln und «Barackenstädte» sind bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts und manchmal bis heute immer wiederkehrende Probleme in den grossen städtischen Agglomerationen.

Man hat viel weniger von der riesigen «kulturellen Umfunktionierung» gesprochen, die die Verstädterung für Leute bedeutet, denen — obwohl sie keine grossen Distanzen zurücklegen und die gleiche Sprache sprechen — das Leben in der Stadt bei ihrer Ankunft doch völlig fremd ist, die die Spielregeln nicht kennen und sich in eine Welt versetzt finden, wo ihr Wissen und Können, ihre technischen und sozialen Fähigkeiten, ihr Glauben, ihre Werte und Bräuche vom Land keine Geltung haben. Sie sind für das Leben in der ländlichen Gesellschaft geformt, dagegen auf das Leben in der Stadt im allgemeinen schlecht vorbereitet. Sie sind unselbständig (da sie die Spielregeln schlecht kennen), gesellschaftlich minderwertig, isoliert und besetzen im allgemeinen untergeordnete Stellungen, die um so schlechter bezahlt sind, als die Anzahl der vorhandenen Arbeitskräfte auf die Löhne drückt in einer Wirtschaft, die — wie wir gesehen haben — für ihren modernen Sektor hauptsächlich Körperkraft, starke Arme, einfache Vorrichtungen, aber

nur ein minimales technisches und intellektuelles Wissen verlangt. Hinzu kommen die Arbeiter, die sich wegen der Proletarisierung und Minder-schätzung des städtischen Handwerks von der traditionellen Herstellungs-weise in der Stadt getrennt haben. Man versteht übrigens die mehr oder weniger offen gezeigten feindlichen Gefühle der städtischen Arbeiter gegen-über den Zuzüglern vom Land besser, wenn man sich der wirtschaftlichen Bedrohung, die sie für sie darstellen, bewusst ist: Der Zustrom der Arbeiter drückt die Löhne und verkleinert den Verhandlungsspielraum der Arbeiter. Zudem sind die Neuzuzüglern, weil sie in einer traditionellen Gesellschaft aufgewachsen sind, unterwürfiger und nehmen die beruflichen Zwänge, die elenden Lebensbedingungen und die Abhängigkeit eher an als ihre Kolle-gen aus der Stadt, für die zur beruflichen Minderwertigkeit noch eine gesellschaftliche Verschlechterung kommt.

Die Entstehung des städtischen Proletariats, das Touraine (1969) durch Marginalität und Ausbeutung charakterisiert, ist untrennbar mit der massi-ven Einwanderung vom Land verbunden. Die Kinder dieser Einwanderer, die sogenannte zweite Generation, haben sich dem Stadtleben angepasst, sie gehen hier in die Schule, erhalten oft eine berufliche Ausbildung, haben im Boden sozialer Beziehungen Wurzeln gefasst und kennen die Spielre-geln. Deshalb können sie an der sich entwickelnden sozialen Mobilität teil-nehmen, durch die ein Teil der Arbeiterkinder das eigentliche Proletariat verlässt und auf die berufliche Stufe der Angestellten, der mittleren oder sogar höheren Führungskräfte aufsteigt.

Ob Wunsch, Streben, Plan oder Wirklichkeit, die soziale Mobilität trägt wesentlich zur Lösung sozialer Spannungen in der (kapitalistischen oder sozialistischen) Industriegesellschaft bei. Sie erlaubt es jedem, auf eine Ver-besserung seiner Lebensbedingungen, auf eine Erweiterung seines Spiel-raums, seiner Selbständigkeit und seiner Mitbestimmung zu hoffen, und sie regt eher zu individuellem Planen und persönlichen Vorstößen an, die auf Ausbildung, Qualifikation und Arbeitsleistung beruhen, als zu Revolten, Mitarbeit in Bewegungen, die kollektive Forderungen aufstellen, oder sogar zu revolutionären Schritten. Dadurch fördert die soziale Mobilität (als Plan oder Wirklichkeit) die Teilung der am stärksten benachteiligten Klasse, wo sie zudem die Abwanderung der unternehmungslustigsten und dynamisch-sten Elemente ermöglicht, die bei der Organisation von Aktionen und

gemeinsamem Kampf hätten mitwirken können. Die Mobilität nach oben stellt deshalb für die Spannungen in den Städten einen Regulationsmecha-nismus dar. Zur gleichen Zeit schürt die soziale Mobilität erneut den Bedarf an nicht qualifizierten Arbeitskräften, die wiederum einwandern, um die von den Arbeitern der Stadt verlassenen Stellen zu besetzen.

Die Rolle der Schule

Die Volksschule als Institution der Ausbildung, der Formung der Erkenntnisfähigkeit, der Moral und der Gedankenwelt ist nicht ohne Grund zu einer tragenden Säule der modernen städtischen Zivilisation geworden. Sie hat beim Prozess der kulturellen Anpassung an die Stadt, der Verstädte-rung der «Kinder des Volkes» eine beträchtliche Rolle gespielt. Sie schafft, wertet und bestätigt die Fähigkeiten des einzelnen nach städtischen Krite-rien: Gute Schulleistungen werden rasch zu einem entscheidenden Punkt bei der Rechtfertigung der Auswahl, die in jeder Generation zur Erreichung wünschenswerterer sozialer Bedingungen und Stellungen getroffen wird. Die Schule verwirklicht also gleichzeitig die kulturelle (im Sinn der Ver-städterung) und sprachliche Vereinheitlichung der nationalen Räume Europas und die Differenzierung der verschiedenen Schichten der sich bil-denden neuen Gesellschaft.

Die Volksschule ist seit Mitte des 19. Jahrhunderts staatlich, konfessionslos und unentgeltlich und wird gegen 1870/80 in den meisten europäischen Ländern obligatorisch. Ihr ausdrückliches Ziel ist die Bildung der intellek-tuellen Grundtechniken und die Vermittlung der Mythen und Glauben der neuen Gesellschaft: Entwicklung, Fortschritt und Kultur durch gute Arbeit, Ordnung, Sauberkeit, Genauigkeit und Pünktlichkeit; materieller Wohl-stand durch rationelles Denken und Handeln, wissenschaftliche Entwick-lung, technische und politische Arbeitsteilung in den Unternehmen wie in der Stadt. Kennt man die Geschichte der Schulpolitik jener Zeit besser, so versteht man, dass sich das städtische Bürgertum — die tatsächlichen Erbauer der neuen Gesellschaft — in diesem Gebiet auf zwei Fronten ge-schlagen hat:

- hinsichtlich der in grossen Teilen der städtischen Bevölkerung noch be-stehenden und durch die Zuzüglern vom Land regelmässig neu «import-tierten» traditionellen Ansichten, Einstellungen und Werte;

- hinsichtlich der sozialistischen Forderungen einer sich bildenden städtischen Arbeiterklasse, die an den ersten internationalen Arbeiterkongressen aufgestellt werden (3).

Man wird dem entgegensetzen, dass sich die Schule auch auf dem Land entwickelt hat. Das stimmt, aber überall mit einer bestimmten Abweichung von der Stadt und deutlichen Unterschieden in der allgemeinen Richtung des Lehrplans. In den meisten schweizerischen Kantonen ist die Organisation der Primarschule, also die Politik der Grundschulung, Gemeindesache. Sogar in Genf, wo die Kompetenzen der Gemeindebehörden minimal sind, äusserte sich ein Abgeordneter — eine Persönlichkeit vom Land — wie folgt über die Besonderheit der Erziehung in seiner Gegend: «Die wirkliche landwirtschaftliche Berufsausbildung der Schüler unserer Landgemeinden ist die Arbeit mit ihren Eltern. Jede gegenteilige Erneuerung könnte als unangenehme Folge die Kinder vom Land in die Stadt treiben, statt sie an die landwirtschaftlichen Arbeiten zu binden» (Protokoll des Grossen Rates, 1885).

Wir befinden uns im Jahre 1885 in der Debatte über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichts und die Erhöhung des obligatorischen Schulentlassungsalters von 13 auf 16 Jahre. Die Genfer Landwirtschaft beschäftigt 7300 Personen oder 14 % der erwerbstätigen Bevölkerung des Kantons. 25 Jahre später (1910) arbeiten nur noch 6200 Personen im primären Sektor. Im Gegensatz zu dem, was die Lehrer in der Stadt zu sagen pflegten, brauchte die Landwirtschaft keine Arbeitskräfte. 1885 erhält jedoch unser Ratsherr Genugtuung, die Landschule erhält ein Sonderstatut. Sogar in diesem Stadtkanton lässt nichts darauf schliessen, dass die Schulpolitik für die Landschulen ein Konzept ins Auge gefasst hätte, das die jungen Leute aus dem Dorf auf ihre wahrscheinlichste Zukunft, auf die Stadt, vorbereitet hätte.

Ursachen für das Wachstum der Städte: der Fall Genf

1910 stellen die 6200 in der Landwirtschaft tätigen Personen nur noch 7 % der erwerbstätigen Bevölkerung Genfs dar. In der Zwischenzeit beschäftigte der sekundäre Sektor (4) 13'800 Personen mehr als 1888, und der tertiäre Sektor (5) sogar 17'200 mehr. Diese zusätzlichen Arbeitskräfte kamen

natürlich nicht alle aus der Genfer Landschaft, einem zu knappen Hinterland. Obwohl der Kanton schon 100 Jahre zur Schweiz gehörte, hatte er sich noch nicht in den schweizerischen Migrationsraum eingefügt. 1910 zählte man unter der Einwohnerschaft 63'000 Ausländer (42 %), davon 36'000 Franzosen, 15'000 Italiener und 5000 Deutsche. Schweizer aus andern Kantonen bilden einen Viertel der Bevölkerung, nämlich 43'000, davon 16'000 Waadtländer und 9000 Berner. Die Genfer bilden nur einen Drittel der Einwohner (49'000).

Der hohe Anteil Franzosen geht auf die Kontinuität der Genfer Geschichte auch nach Eintritt in die Eidgenossenschaft zurück: Als Bank- und Handelsplatz wie auch als Asylstadt hat Genf immer Einwanderungsströme aus Frankreich und übrigens auch aus Norditalien angezogen. Zudem bleibt der Kanton in seine Region integriert, die Stadt Genf ist weiterhin die Metropole für die Einwohner der umliegenden französischen Departemente und ein Marktplatz für ihre Landwirtschaftsprodukte.

Aber Genf ist nicht ein Einzelfall. Am Ende des 19. Jahrhunderts wird die ganze Schweiz ein Einwanderungsland, nachdem vorher die eigenen Landsleute traditionsgemäss entweder als Söldner in fremden Heeren dienten oder in die «neuen Länder» Amerikas oder sonstwohin ausgewandert waren (Hagmann, 1966). Die Umkehrung der Richtung des Migrationsflusses erfolgte ausserordentlich rasch, denn 1914 zählte die Schweiz ungefähr 600'000 ausländische Einwohner, also wie heute 15 % der Gesamtbevölkerung (Hoffmann-Novotny, 1973). Der Erste Weltkrieg unterbindet die Freizügigkeit zwischen den Staaten. Er bedeutet auch den Anfang der von den eidgenössischen Behörden ausgeübten Kontrolle der Einwanderung von Ausländern. Zwischen 1917 und 1921 werden die ersten Gesetze über die Fremdenpolizei erlassen; die Herausgabe von Gesetzen hört am Ende der Feindseligkeiten nicht auf (Castelnuovo-Frigessi, 1978). Die Landesgrenzen bleiben in ganz Europa nach dem Krieg dichter als vorher.

In Genf nimmt der Ausländerbestand des Kantons zwischen 1910 und 1941 um 35'000 ab (Auswanderung, Einbürgerung, Überalterung). Zugleich wird die Religionsschranke für die Leute weniger wichtig. Die Nachwehen des Kulturkampfes sind abgeklungen. Von diesem Zeitpunkt an und bis gegen 1950 werden die für die Genfer Wirtschaft zusätzlich benötigten

Arbeitskräfte in grösserem Ausmass in den übrigen Schweizer Kantonen angeworben. Die vorwiegend landwirtschaftlichen (Waadt) sowie die ländlichen und katholischen Kantone der französischen Schweiz (Wallis, Berner Jura und Freiburg) liefern wichtige Kontingente, ebenso gewisse Deutschschweizer Kantone (vor allem Bern und die Zentralschweiz). Von 40'000 im Jahre 1910 steigt die Zahl der übrigen Schweizer im Kanton Genf auf 100'000 im Jahre 1950. In dieser zweiten Phase der Städteentwicklung wird der Kanton Genf wie die übrigen Schweizer Städte vom Auszug aus der helvetischen Landschaft betroffen. Der Zufluss von Schweizern erfolgt nicht, ohne ebenfalls einige Wirbel und Spannungen zu verursachen, besonders während der grossen wirtschaftlichen und politischen Krise der 30er Jahre (Torracinta, 1979).

Aber im grossen und ganzen integrieren sich die Schweizer (die Deutschsprachigen wie die andern), die meisten haben ihre Bindungen zum Herkunftskanton abgebrochen, viele sind Genfer Kantonsbürger geworden (und erscheinen somit nicht mehr in den oben für 1950 angegebenen Einwohnerzahlen).

Genf ist wahrscheinlich nicht typisch für alle grossen Schweizer Städte. Der Herkunftsort der Einwanderer hängt von der geographischen Lage ab; in Basel findet vielleicht eine vergleichbare Entwicklung statt. Dagegen ist die Gesamterscheinung der Landflucht und der Entstehung eines städtischen Proletariats in ganz Nordeuropa in der Industrialisierungsphase ähnlich.

3. Die Internationalisierung der Migrationsbewegungen

Ein- und Auswanderungsströme von gewisser Bedeutung und über Landesgrenzen hinweg sind keine neue Erscheinung. Dies gilt vor allem innerhalb von homogenen Kulturräumen. Das Beispiel Genf ruft uns auch in Erinnerung, dass der Begriff Nation am Anfang dieses Jahrhunderts nicht die gleiche Bedeutung hatte wie jetzt. Was sich in der Mitte des 20. Jahrhunderts ändert, ist das Ausmass der internationalen Migrationsbewegungen, die zudem gefestigte und besser organisierte Staaten miteinander in Beziehung bringen.

In der Schweiz erschöpfen sich seit 1950 die Möglichkeiten, zusätzliche Arbeitskräfte im Landesinnern zu finden. Die Entvölkerung der Landschaft erreicht ihre Grenzen, die schwach industrialisierten Gegenden verkleinern sich (Verstädterung und Industrialisierung der Landschaft). Sie werden im Namen der Landwirtschaftspolitik geschützt und/oder wenden sich massiv dem Tourismus zu, der seinerseits viel Arbeitskräfte benötigt. Die Lebensweise auf dem Land nähert sich der Lebensweise der Städter an, die Fruchtbarkeit nimmt ab, die Bevölkerung überaltert. Diese Merkmale gelten für die ganze Schweiz und im weiteren Sinn für alle industrialisierten Länder Nordeuropas.

Nun bleibt aber das Wirtschaftswachstum nicht nur konstant, sondern nimmt seit 1952-55 zu. Unter diesen Voraussetzungen beginnt die grosse internationale Verschiebung von Arbeitskräften, deren wichtige demographische Auswirkungen auf die Schweiz wir weiter oben skizziert haben. In dieser Phase nehmen die Industrieländer Nordeuropas (genauer gesagt ihre Städte und Industriegebiete) den Platz ein, den die Städte bei den Migrationsbewegungen des letzten und bis zur Mitte dieses Jahrhunderts innegehabt haben, während die südeuropäischen Länder und sogar Nordafrika (für Frankreich) an Stelle der Landschaft zur Zeit der Landflucht stehen.

Grundlegende Analogien und Unterschiede

In einer Hinsicht wiederholt sich die Geschichte auf anderer Ebene. Gewisse strukturelle Eigenschaften bleiben bestehen:

- Die Einwanderer kommen hauptsächlich aus ländlichen oder unterentwickelten Gegenden der Auswanderungsländer.
- In den Einwanderungsländern besetzen die Zuzüger vor allem die untersten Stufen der gesellschaftlichen und beruflichen Hierarchie, indem sie Aufgaben erfüllen und Lebens- und Arbeitsbedingungen auf sich nehmen, die die Arbeiter der industrialisierten Länder verlassen oder denen sie entfliehen (Hoffmann-Novotny, 1973).
- Die Wirtschaftskonjunktur bietet Aufstiegsmöglichkeiten, die zuerst von den Einheimischen der Einwanderungsländer ergriffen werden.

- Die günstige Wirtschaftslage in Verbindung mit den erhöhten Aufstiegsmöglichkeiten des einzelnen führt zu einer Verminderung der sozialen Spannungen, zu einer gewissen Lethargie in der ideologischen Debatte, ja zu einer gewissen Entpolitisierung.

Man findet also auf der Ebene der internationalen Migrationsbewegungen der letzten 20 Jahre das Modell wieder, das geographische Mobilität (aus traditionellen Räumen in modernere) und soziale Mobilität (innerhalb der modernen Gesellschaft) beinhaltet, was schon die Abwanderung vom Land in die Stadt charakterisiert hatte.

Dieses Modell zeigt die zwei grundlegenden Dimensionen der Hierarchie oder Schichtung der modernen Welt, wie sie P. Heintz (1980) erklärt hatte:

- einerseits die Schichtung innerhalb der verschiedenen Länder (oder Gegenden innerhalb eines Landes), die das Mass bestimmt, in welchem der einzelne Zugang zu den zentralen Werten des staatlichen Systems hat (vor allem zu materiellem Reichtum, Prestige, Macht, Ausbildung);
- andererseits die Schichtung, die verschiedene Länder (oder Gegenden) auf verschiedene Stufen setzt, indem sie sich auf einige zentrale Punkte des wirtschaftlichen und sozialen Wachstums bezieht: Reichtum des Landes, Grad der Verstädterung, Stand der Industrieproduktion, berufliches Ausbildungsniveau der Bevölkerung.

Gemäss dieser übrigens sehr realistischen Auffassung des Weltwirtschaftssystems drängen sich die für das Funktionieren der modernen (verstädterten, rationalisierten, individualisierten, industrialisierten, gut geschulten, wissenschaftlich und technologisch hochstehenden usw.) Gesellschaft nötigen Grundlagen den «unterentwickelten» Ländern und Gegenden (und deren Einwohnern) auf und haben die Tendenz, die traditionellen gesellschaftlichen Vorstellungen zu ersetzen. Genau darauf gründet sich das Konzept des Weltsystems: Orientierung des Ganzen an einem gemeinsamen Gesellschafts- und Kulturmodell, verbunden mit Tauschbewegungen zwischen Einheiten, deren Verhältnisse und Bedingungen stark von den dominierenden Gesellschaften geprägt sind.

Für viele Einwanderer aus südeuropäischen Regionen kommt die geographische Mobilität einem sozialem Aufstieg gleich (wird als solcher aufgefasst und empfunden), gemessen an der Stellung und dem wahrscheinlichen zukünftigen Schicksal im Heimatland, auch wenn sie sich in der Aufnahmegesellschaft auf der untersten Stufe der sozialen Leiter und oft sogar in sozialen Randlagen befinden (Ley und Agustoni, 1976).

Diese Übereinstimmung mit der Landflucht, was den Hintergrund der in der Mitte des 20. Jahrhunderts beobachteten Einwanderung betrifft, darf die beträchtlichen Unterschiede nicht verdecken. Die Landflucht fand innerhalb einer Region oder eines Landes statt; die neuere Bevölkerungsbe-
wegung erfolgt entlang einer europäischen Nord-Süd-Achse und überschreitet die Grenze von Staaten, die sich in der Zwischenzeit stärker organisiert und in denen zwei Weltkriege das Unterschiedsbewusstsein verhärtet haben. Schliesslich verteilen sich die Einwanderer in den Aufnahmeländern auf verschiedene Gegenden; sogar in der Landwirtschaft arbeiten Ausländer.

Der kulturelle Unterschied vergrössert sich

Der kulturelle Unterschied wächst mit der geographischen Entfernung und vergrössert sich aufgrund der rasch erfolgenden Änderungen innerhalb der Industriegesellschaft. Sogar zwischen Bürgern des gleichen Landes gibt es beträchtliche Unterschiede. Eine in Zürich durchgeführte Untersuchung (Ley und Agustoni, 1976) zeigt, dass die aus Norditalien stammenden Einwanderer weniger diskriminiert werden, sich sprachlich und gesellschaftlich besser integrieren, sich in der Schweiz wohler fühlen, im «Spiel» des gesellschaftlichen Aufstiegs eher Erfolg haben als ihre Landsleute aus dem Süden. Ihre Auswanderung ist auch öfter das Ergebnis einer Wahl zwischen mehreren Möglichkeiten, vom Wunsch geprägt, ihre Lage zu verbessern, in einem weiter entwickelten Land zu leben, während für die Einwanderer aus dem Süden wirtschaftliche Zwangslagen (Arbeitslosigkeit) eine fast ausschliessliche Rolle spielen. Hoffmann-Novotny (1973) hat übrigens aufgezeigt, dass die Südtaliener im Durchschnitt eine schlechtere Schulbildung, niedrigere berufliche Qualifikationen und weniger Erfahrung im Industriesektor haben.

Von der Welt der Dörfchen und Städtchen Süditaliens, Andalusiens, Montenegros oder Anatoliens in die modernen Industriemetropolen des Nordens wechselt der Auswanderer buchstäblich von einer Gesellschaft in die andere. Alles ist anders, oder beinahe. Die Sprache natürlich, und das ist enorm. Aber auch

- die Arbeit und die vorherrschenden gesellschaftlichen Beziehungen (mechanisierte Technologie, Produktionsnormen, Rahmenbedingungen, Führungsstil, Anonymität der Beziehungen, Austauschbarkeit der Personen usw.);
- der Zeitbegriff (Rhythmus, Gleichmässigkeit, Genauigkeit, Pünktlichkeit, Verfügbarkeit usw.);
- der Wert und die wirtschaftliche und gesellschaftliche Funktion des Geldes;
- die gesellschaftlichen Normen, die die Beziehungen zwischen Mann und Frau, Eltern und Kindern, Arbeitnehmern und Arbeitgebern, unter Berufskollegen, zwischen öffentlichem und privatem Bereich usw. regeln;
- die Bedeutung der Körperhaltung, Gesten und Mimik (physischer Abstand zwischen Gesprächspartnern, Blicke, Annäherung usw.);
- das Verhältnis zum Körper, zur Gesundheit und zur Krankheit;
- die Kriterien des gegenseitigen Respekts und die Mechanismen der gesellschaftlichen Kontrolle (man denke an die Rolle der «passeggiata» in den Mittelmeerländern);
- der Wert des Wissens und Könnens, auch des elementaren (z.B. Lesen, Schreiben und Rechnen);
- die religiösen, familiären, sexuellen, erzieherischen und schulischen Bräuche;
- usw.

Diese Unterschiede im Verhaltenskodex, im Habitus, um einen Ausdruck Bourdieus (1972) zu brauchen, d.h. der Auffassungs-, Gedanken-, Handlungs- und Bewertungsschemen zwischen Einwanderern und Einheimischem verstärken die Kommunikationsschranken und drohen häufig Missverständnisse und Spannungen hervorzurufen.

Eine Kultur legt die Grundlagen des Zusammenhalts, der Einheit einer Gruppe fest, sie ist das Fundament für die Kommunikationsnormen und die symbolischen und materiellen Tauschgeschäfte innerhalb der Gruppe (der Gemeinde, der Gemeinschaft, der Gesellschaftsklasse oder der Nation). Sie bestimmt die Habitus-Gemeinschaft (6). Aber ein Kulturunterschied bedeutet nicht ipso facto Ungleichheit. Es gibt keinen Wertunterschied zwischen Kulturen, dies muss erneut betont werden.

Die Ungleichwertigkeit entsteht im Moment, wo eine Gruppe in der Lage ist, ihre Normen, d.h. die Verfügungen, Gewohnheiten, Bräuche, Ansichten, praktischen und intellektuellen Fähigkeiten, denen sie Wert beimisst, ihre Sprache und Weltanschauung als besser, erstrebenswerter, ästhetischer, wirksamer usw. hinzustellen, und dies im Namen von Kriterien, die zwar aus ihrer Kultur stammen, die sie aber andern Gruppen aufzudrängen fähig ist. Das Aufzwingen eines Kulturmodells erfolgt durch eine ungleiche Beziehung zwischen Sozialgruppen. Deshalb genügt es nicht, die Gleichwertigkeit der Kulturen vom anthropologischen Gesichtspunkt aus zu verkünden, um die Gleichheit von Gruppen verschiedener Kultur herbeizuführen.

Zwischen den Einwanderern aus verhältnismässig traditionellen Gesellschaften und den Einheimischen besteht aber definitionsgemäss eine ungleiche Beziehung:

- In einem gewissen Grad bedeutet ihre Auswanderung schon vor dem direkten Kontakt mit dem Empfangsland eine Bewertung gewisser Aspekte der modernen Gesellschaft, die sich auf eine der Reise vorausgehende Information stützt und die ihnen die Auswanderung als besser erscheinen lässt als das Schicksal, das sie in ihrer Heimatgemeinschaft erwartet hätte. Die Kosten des Bruchs mit einer bekannten Umgebung und mit relativ beständigen gesellschaftlichen Beziehungen scheinen durch Vorteile aufgewogen zu werden, deren Wert fürs wesentliche durch das Kulturmodell der modernen Gesellschaft bestimmt wird (Wirkung der kulturellen Dominanz).
- Die Einverleibung dieser Einwanderer in die Gesellschaft des Gastlandes erfolgt, wie wir gesehen haben, auf der untersten Stufe des Sozialgefüges, d.h. in einer Lage, die wenig Spielraum für die Bejahung ihrer

kulturellen Identität oder für den Kampf ums Recht auf Andersartigkeit (besonders in allen die Arbeit betreffenden Aspekten) offenlässt.

- Schliesslich sind die sozialen Schichten, mit denen sie unmittelbar täglich in Kontakt kommen, zweifellos die intellektuell am wenigsten gut vorbereiteten und sozial und materiell am wenigsten gut ausgerüsteten, um sie unter «Respektierung der Unterschiede» aufzunehmen. Die Anziehung des Exotischen, das Interesse für das Unterschiedliche oder ganz einfach Toleranz setzen die Fähigkeit voraus, sich von den eigenen Werten, der eigenen Weltanschauung zu distanzieren; und dies ist in besser gestellten Kreisen, wo materielle Bedürfnisse nicht eine tägliche Sorge sind und wo das Wesentliche gesichert ist, öfter anzutreffen. Zudem bedeutet für die bescheideneren, unterprivilegierten Schichten der modernen Metropolen die Übereinstimmung mit den gesellschaftlichen, moralischen und ideologischen Normen, die ihnen auferlegt sind, oft die beste Garantie für eine Verbesserung (oder wenigstens Beibehaltung) ihrer Stellung. Schliesslich darf man nicht vergessen, dass die einheimischen Arbeitskräfte im Zustrom der Ausländer eine Bedrohung für ihre Arbeitsbedingungen, ihre Einkommenshöhe, ihren Verhandlungsspielraum bei den Arbeitgebern usw. sehen. Das Erkennen dieser Bedrohung scheint um so schärfer, je schwächer die Aussichten auf berufliche und gesellschaftliche Mobilität sind (7).

Solche Unterschiede brachten auch die Zuzüger vom Land, und das Problem wurde unter ähnlichen Bedingungen gelöst. Aber, wie schon gesagt, die heutigen Einwanderer kommen von weiter weg. Zudem macht der nationale Unterschied bei den internationalen Migrationsbewegungen die Andersartigkeit zweifellos offensichtlicher, verstärkt das Erkennen von Verschiedenheiten, und gleichzeitig werden durch die nationale Etikettierung Beziehungen wahrscheinlich, die nur auf allgemeinen Urteilen, auf Stereotypen («Alle Italiener sind...») beruhen, während direkte Kontakte zwischen Gesprächspartnern, die Platz für individuelle Unterschiede innerhalb einer Nationalitätengruppe offenliessen, seltener sind.

Verlust der politischen Rechte

Die Auswanderung in ein fremdes Land bringt zudem den Verlust der politischen Rechte am Wohnort mit sich. Die Deutschschweizer, die zwischen den beiden Weltkriegen nach Genf kamen, waren trotz wichtigen kulturellen und sprachlichen Unterschieden nicht nur weniger «anders», weil «auch Schweizer» (die Militärdienst leisteten usw.), sondern sie erhielten sofort das Stimmrecht, so dass ihre Probleme, Sorgen und Forderungen unmittelbar in den Wahlstrategien und -programmen der lokalen politischen Parteien Einzug hielten.

Im Leben der ausländischen Einwanderer wird das Gefühl der Marginalität im Gastland durch diesen Ausschluss von der Teilnahme an politischen Debatten und Stellungnahmen, auch wenn sie sie direkt betreffen, zweifellos verstärkt. Als ausländischer Einwanderer erlebt man die hiesigen wirtschaftlichen und sozialen Härten, man zahlt Steuern und muss mehr staatliche Kontrollen über sich ergehen lassen als jeder andere Teil der Bevölkerung, aber man macht andernorts am politischen Leben mit (man denke zum Beispiel an die Sonderzüge bei den italienischen Wahlen).

Die Nationen kommen ins Spiel

Die Internationalisierung der Migrationsbewegungen macht aus den Nationen und ihren Regierungen Akteure, die die Auswanderungs-, bzw. die Einwanderungsgegenden darstellen. Die Landflucht fand im Innern desselben politischen Systems statt, wo sie die Spannungen auf dem Land (durch Auswanderung), in der Stadt (indem sie die soziale Mobilität begünstigte) und zwischen den beiden lösen half. Aber weder die städtischen Zentren noch vor allem die Landschaft waren in einer Weise organisiert, die ihnen erlaubt hätte, am grünen Tisch über die Austauschbedingungen zu verhandeln, ihre Interessen oder die ihrer Einwohner zu verteidigen (Sozialpolitik, Kulturpolitik), wie das heute Regierungen der südeuropäischen und der nordeuropäischen Länder tun. Die Ein- und Auswanderung bedeutet infolgedessen ein Zusammenspiel zwischen Staaten, die alle in ihrer eigenen Denkart verhandeln. Kein Auswanderungsland ist daran interessiert, seine Städte und Landschaft als Abbild dessen, was auf dem Land der Industrieländer geschehen ist, entvölkert zu sehen. Auch wenn die Auswanderung

kurzfristig zur Lösung von internen Spannungen beitragen kann, so haben diese Länder wahrscheinlich doch ein Interesse daran, dass der massive Auszug ihrer Staatsbürger nicht so definitiv ist, wie er für die Leute vom Land war, die in die Stadt gezogen sind.

Die von den südeuropäischen Ländern geführte Kulturpolitik versteht sich zum grossen Teil unter diesem Gesichtspunkt. Aber es genügt nicht, die kulturellen Bande mit den Auswanderern aufrechtzuerhalten, wenn nicht gleichzeitig die wirtschaftlichen Gründe für die Auswanderung vermindert werden. Die wirtschaftliche und vor allem die industrielle Entwicklung der südeuropäischen Länder spielt in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle. Mit der Entwicklung, der Modernisierung nehmen die Arbeitsmöglichkeiten zu und sind vielleicht sogar für die Personen günstiger, die sich in den nördlichen Ländern einige der für den modernen Produktionsprozess nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten angeeignet haben. Eher als zur Zeit der Landflucht ist die **Rückkehr ins eigene Land** eine Möglichkeit, entweder in die Heimatgemeinde, wo man — oft armselig — von seinen Ersparnissen lebt, oder öfter in Industriegebiete oder Gegenden, die industrialisiert werden. Diese Möglichkeit verstärkt die für die meisten Einwanderer spürbare Spannung zwischen Heimatland und Einwanderungsland. Die Frage «Bleiben oder Zurückkehren?» bleibt lange offen, und schlussendlich wollen die meisten ins Heimatland zurückkehren, wie es z.B. die Studie von Ley und Agustoni (1976) zeigt: fast drei Viertel der befragten Italiener stellen sich auf eine Rückkehr ein (8).

Die Möglichkeit der Rückkehr ins eigene Land wird in Zeiten der wirtschaftlichen Rezession besonders wichtig. Die Schwierigkeit, in der Schweiz einen Arbeitsplatz zu finden und damit die Aufenthaltsbewilligung zu behalten, die Befürchtung, gegenüber der einheimischen Konkurrenz benachteiligt zu sein, die (oft enttäuschte) Hoffnung, dass es ihnen im eigenen Land besser gehe, hat zahlreiche Ausländer veranlasst, die Schweiz im Lauf der wirtschaftlich schwierigsten Jahre zu verlassen. Die zu Beginn erwähnten statistischen Angaben beweisen es. Hingegen deuten die für die 30er Jahre vorhandenen demographischen Angaben keine entsprechende Bewegung der Tausende von Schweizer Arbeitern an, die das Wachstum der Städte zwischen den beiden Kriegen verursacht hatten. Eher als die nationalen Arbeitskräfte stellen die Ausländer auf dem schweizerischen

Arbeitsmarkt einen «Manövriermasse» dar. In diesem Sinn ist das Ausmass der Zu- und Abwanderung und dessen relative Unabhängigkeit vom Bevölkerungswachstum in der Schweiz das Ergebnis einer «Rotationspolitik» der Ausländer, wie vor allem Castelnovo (1978) unterstreicht. Freiwillig oder gezwungenermassen kehren zahlreiche Ausländer nach einem Aufenthalt von zwei bis drei oder sogar zehn bis zwölf Jahren in ihr Heimatland zurück. Aber diese Politik kommt auch den Interessen der Auswanderungsländer entgegen, wie wir weiter oben bei der Beschreibung der beiden nationalen Denkmäler festgestellt haben.

4. Migrationsbewegungen und gesellschaftliche Schichtung heute

Wir kommen jetzt zum Einfluss der Migrationsbewegungen auf die gesellschaftliche Schichtung der Schweiz. Bisher haben wir uns verhalten, wie wenn die Einwanderung der Schweiz hauptsächlich wenig oder nicht qualifizierte Arbeitskräfte aus verhältnismässig schwach entwickelten Ländern (oder Gegenden) brächte. Von den paar Studien über die Einwanderung in die Schweiz (Hoffmann, 1973; Ley und Agustoni, 1976; JOC, 1980) weiss man, dass 75 bis 80 % der Einwanderer aus dem Süden Arbeiter oder Handlanger sind. Man weiss andererseits auch, dass gesamtschweizerisch gesehen etwa zwei Drittel der im Land wohnhaften Ausländer aus Südeuropa kommen. Dies scheint die Theorie zu bestätigen, wonach die neueren grossen internationalen Migrationserscheinungen als Ablösung der Landflucht und im Rahmen der Beziehungen zwischen unter sich nach wirtschaftlicher und sozialer Entwicklungsstufe hierarchisierten Ländern oder Gegenden erfolgen.

Aber wir wissen fast nichts über das Drittel der Einwanderer, die nicht aus Südeuropa stammen und die nicht unbedingt ins theoretische Modell passen. Eine umfassendere Betrachtung der Aufnahme der **Gesamtheit der Einwanderer** in die gesellschaftliche Schichtung des Gastlandes interessiert in zweierlei Beziehung und beantwortet zwei Fragenkomplexe:

- Auf welcher Ebene fügen sich die Einwanderer in die gesellschaftliche Hierarchie der Schweiz ein? Mit andern Worten: sind es in der Mehrzahl Handlanger oder Arbeiter?
- Wie gross ist — aus umgekehrter Perspektive — der Anteil Ausländer in jeder einzelnen Gesellschaftsklasse?

«Ausgeliehene» Daten

Die Antwort auf diese Fragen fände man durch eine Aufteilung der Migrationsbewegungen nach Nationalität und sozialer Stellung der Einwanderer. Solche Statistiken sind leider nicht vorhanden. Ebenso wenig verfügt man über neuere Daten hinsichtlich der in der Schweiz oder in bestimmten Kantonen wohnhaften Ausländer. Um die Antwort wenigstens stückhaft zu skizzieren, beziehen wir uns auf Daten, die nicht ganz zufriedenstellen, weil sie nur einen Kanton (Genf) betreffen und nur die Gruppe der Eltern der ungefähr 38'000 Kinder im obligatorischen Schulalter (6 bis 14 Jahre) einschliessen.

Bestimmen wir zuerst die Grenzen dieser Angaben. Zuerst widerspiegeln sie nicht die heutigen Migrationsbewegungen, sondern das, was sich aus früherer Einwanderung in der Genfer Bevölkerung «gesetzt» hat. Dann beziehen sie sich auf eine Auswahl der Einwohnerschaft: Eltern, Erwachsene (hauptsächlich Männer) im Alter zwischen 28 und 50 Jahren; Ledige, kinderlose Ehepaare und ältere oder jüngere Ausländer erscheinen nicht in der Statistik. Schliesslich gelten die Angaben nur für einen Kanton. Sie sind nicht repräsentativ für die ganze Schweiz, denn der südeuropäische Anteil ist in Genf schwächer als in der Schweiz insgesamt.

Diese Angaben haben aber den Vorteil, leicht zugänglich zu sein (9); sie sind vollständig, da im betreffenden Alter alle Kinder in der Schule sind, und sie beziehen sich auf etwa ein Viertel der erwerbstätigen Bevölkerung des Kantons. Die Auswahl ist also nicht eigentlich repräsentativ, nicht einmal für Genf, aber man hat auch keinen Grund anzunehmen, dass die Gruppe der Eltern von der gesamten Einwohnerschaft hinsichtlich Nationalität und gesellschaftlicher Schichtung völlig verschieden ist, wenigstens nicht vom Teil der Bevölkerung, die sich «im besten Alter» befindet. Beim

Lesen und Interpretieren der Daten werden wir aber vor allem auf die Grössenordnung und die grossen Tendenzen achten. Die von uns betrachtete Gruppe enthält ein bisschen mehr Ausländer (41 %) als die Gesamtbevölkerung des Kantons (31 %). Diese leichte Verzerrung hat offensichtlich mit der Einwanderung zu tun. Die ältesten Kinder unserer Bevölkerungsgruppe wurden 1965/66, die jüngsten 1973/74 geboren. Die Auswirkungen der neueren Einwanderung sind also dort spürbarer und grösser als in der gesamten Einwohnerschaft, die auch die über 50jährigen einschliesst.

Wir werden später sehen, inwieweit die Auslegung unserer Beobachtungen auch für andere Kantone gilt und für welche.

Übersicht: Schweizer und Ausländer

Die folgende Tabelle fasst die beiden oben erläuterten Gesichtspunkte zusammen. Die linke Seite (die ersten drei Kolonnen) erlaubt es uns, die Verteilung der verschiedenen gesellschaftlichen und zugleich beruflichen Stellungen (sozioprofessionellen Kategorien) zwischen Ausländern und Schweizern zu vergleichen. Auf der rechten Seite wurde der Anteil Ausländer in jeder sozioprofessionellen Gruppe berechnet (10).

Tabelle: Verteilung der (6- bis 14 jährigen) schweizerischen und ausländischen Schüler nach sozioprofessioneller Kategorie (Genf, 31.12.79)

Sozio-professionelle Kategorie	Schweizer %	Ausländer %	Insgesamt %	Schweizer %	Ausländer %	Total ⁴ = 100%
Handlanger und angelernte Arbeiter	5	19	11	30	70	4094
Gelernte Arbeiter	12	24	17	41	59	6244
Vorarbeiter und Betriebsangestellte ¹	7	5	6	67	33	2378
Trad. Mittelklasse ²	11	5	8	75	25	3110
Qualifizierte Angestellte	20	12	17	71	29	6211
Unteres und mittleres Kader	22	11	17	75	25	6427
Höheres Kader	15	20	17	52	48	6381
Freie und intellektuelle Berufe u. leitende Angestellte	8	4	7	74	24	2525
Total = 100%	22608	15612	38220	59	41	37370
Arbeiter	24	48	34	42	58	12716
Trad. Mittelklasse	11	5	8	75	25	3110
Neue Mittelklasse ³	42	23	34	42	58	12638
Höheres Kader und leitende Angestellte	23	24	25	58	42	8906

- 1) Poliere, Gruppenleiter usw. sowie Portiers, Feuerwehrleute, Abwarte, Wächter usw. (Betriebsangestellte)
- 2) Handwerker, Kleinhandel, Landwirte (selbständig Erwerbende)
- 3) Qualifizierte Angestellte, unteres und mittleres Kader
- 4) Das Total dieser Kolonne weicht ab, weil für 2 % der Eltern Angaben über die soziale Kategorie fehlen.

Wie erwartet, ist der Anteil Ausländer, die den Beruf eines Arbeiters ausüben, gross, ungefähr die Hälfte, davon sind zwei Fünftel ungelernete Arbeiter. Der Unterschied zu den Schweizern ist beträchtlich, denn nur ein Viertel von ihnen sind Arbeiter, davon ein Fünftel ungelernete. Man kann hier die Auswirkung der Einwanderung auf die soziale Mobilität der Schweizer beobachten (Unterschichtung); der Anteil Arbeiter unter der Schweizer Bevölkerung des Kantons lag 1955 noch in der Grössenordnung von 45 %.

Aber nicht alle Ausländer sind Arbeiter, weit entfernt davon: ein Viertel sind «white collar», qualifizierte Angestellte, unteres und mittleres Kader, die wir unter «neue Mittelklasse» zusammengefasst haben, zu der übrigens 42 % der Schweizer gehören. Schliesslich findet sich ein letztes Viertel der Ausländer beim oberen und leitenden Kader; dieser Anteil ist etwa gleich hoch wie bei den Schweizern.

Die rechte Seite der Tabelle zeigt uns, dass der Ausländeranteil, wie erwartet, bei den Arbeitern besonders hoch ist: 58 % insgesamt und sogar 70 % bei den Handlangern und angelernten Arbeitern. Aber in allen andern sozioprofessionellen Gruppen sind auch mindestens ein Viertel Ausländer. Beim höheren Kader, den Angestellten mit hohem Rang, die verantwortungsvolle Posten besetzen und im allgemeinen studiert haben, sind sie sogar besonders stark vertreten.

Diese allgemeinen Beobachtungen, ohne Unterscheidung der Staatszugehörigkeit, zeigen, dass wenigstens in Genf die Einwanderung der letzten Jahre sozial gesehen lange nicht so homogen ist, wie man oft annimmt. Sie bestätigen das bis jetzt in der Theorie ausgearbeitete Modell nur zum Teil: der Arbeiteranteil ist sicher wichtig, aber nicht überwiegend. Um klarer zu sehen, müssen wir die Ausländer, die in grösserem oder kleinerem Ausmass aus aller Welt nach Genf kommen — wie die folgende Tabelle zeigt —, weiter differenzieren:

**Tabelle: Verteilung der 6- bis 14jährigen Kinder nach Nationalitäten-
gruppen (Genf, 31.12.1979)**

Herkunftsland oder -ländergruppe	Anzahl	%	Gruppierung	
Frankreich	2167	14	2167	Frankreich
Spanien, Italien, Portugal	8283	54	8283	Spanien, Italien, Portugal
Uebrigste Westeuropa Nordamerika	2367 793	15 5	3160	Industrieländer Europa u. Nordamerika
Osteuropa	278	2	2002	Uebrigste Welt
Nordafrika	241	2		
Uebrigste Afrika	232	1		
Zentral- und Südamerika	363	2		
Mittlerer Osten	363	2		
Asien	434	3		
Ozeanien	76	*		
Staatenlose	15	*		
Total	15612	100		

Bei den Eltern von Schülern sind ungefähr die Hälfte (54 %) der Ausländer aus Spanien, Italien oder Portugal; ein Fünftel kommt aus Nordeuropa oder Amerika, ein Siebentel aus Frankreich, und der Rest verteilt sich auf alle Gegenden der Dritten Welt, mit Ausnahme der 2 %, die aus Osteuropa stammen (11).

Die verschiedenen untersuchten Nationalitätengruppen (rechte Seite der vorausgehenden Tabelle) wurden nach folgenden zwei Kriterien gebildet:

- geographische Entfernung von Genf
- Gegensatz zur Schweiz hinsichtlich wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung.

Fünf Einwanderungsströme

Die soziale Zusammensetzung der verschiedenen Gruppen macht beträchtliche Unterschiede sichtbar:

**Tabelle: Aufteilung der 6- bis 14jährigen Kinder nach Nationalitäten-
gruppen und sozioprofessioneller Kategorie (Genf, 31.12.1979)**

Sozio-professionelle Kategorie	Herkunftsland (%)					Total
	Schweiz	Frank- reich	Italien Spanien Portugal	Industrie- länder Nordeuropas u. Amerikas	Uebrigste welt	
Handlanger u. an- gelernte Arbeiter	5	7	32	1	4	11
Gelernte Arbeiter	12	15	38	4	5	17
Vorarbeiter und Be- triebsangestellte	7	6	7	2	1	6
Trad. Mittelklasse	11	7	7	2	2	8
Qualifizierte An- gestellte	20	19	7	13	20	17
Unteres und mitt- leres Kader	22	23	5	15	13	17
Höheres Kader	15	17	3	56	40	17
Freie und leitende Berufe	8	6	1	7	15	7
Total = 100%	22608	2167	8283	3160	2002	38220
Arbeiter	24	28	77	7	10	34
Trad. Mittelklasse	11	7	7	2	2	8
Neue Mittelklasse	42	42	12	28	33	34
Höheres und leiten- des Kader	23	23	4	63	55	24

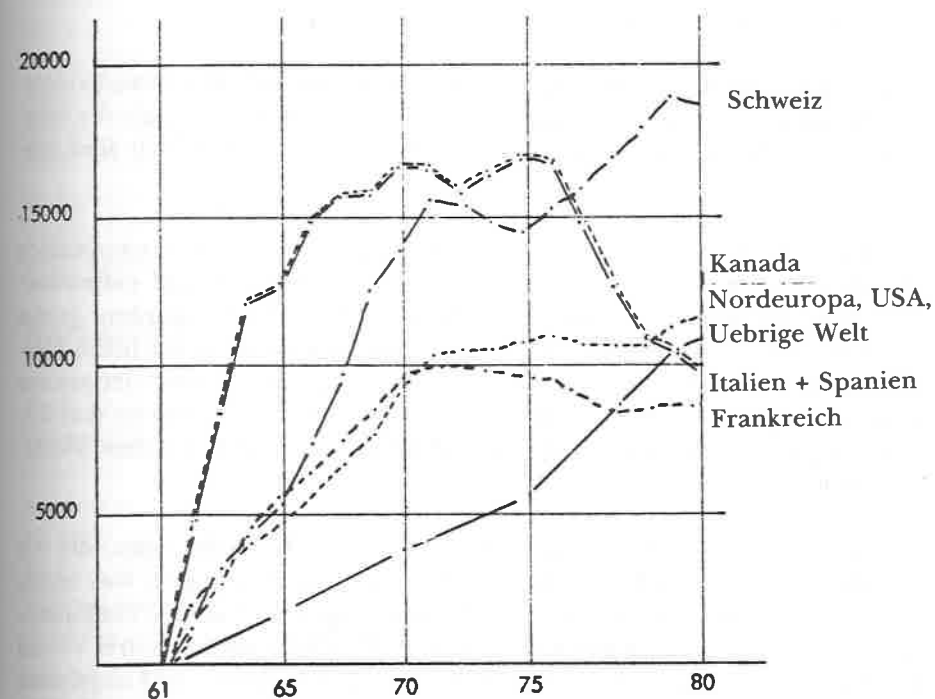
Es sieht so aus, als ob vier sehr unterschiedliche Einwanderungsströme aus dem Ausland in Genf zusammenträfen:

- 1) Aus Frankreich, Nachbarland, mit dem Migrationsbewegungen Tradition sind und dessen Staatsbürger sich in Genf — ähnlich wie die Schweizer — auf alle sozialen Schichten zu verteilen scheinen.
- 2) Aus den südeuropäischen Ländern. Dieser Strom setzt sich hauptsächlich aus Arbeitern (77 %), wenig Angestellten und unterem und mittlerem Kader (12 %) zusammen.
- 3) Aus Ländern mit ähnlichem wirtschaftlichem und sozialem Entwicklungsstand wie die Schweiz (Nordeuropa, USA und Kanada). Dieser Einwanderungsstrom bringt Genf vor allem höheres und leitendes Kader (63 %) und nur einen sehr kleinen Teil manuelle Arbeiter (7 %).
- 4) Schliesslich die «übrige Welt». Auch hier macht das obere und leitende Kader mehr als die Hälfte aus, die «neue Mittelklasse» einen Drittel. Sehr wenig Arbeiter (9 %).

Der Vollständigkeit halber muss man als fünften Strom die Schweizer erwähnen, die weiterhin nach Genf kommen: zwischen 1973 und 1979 haben die Migrationsbewegungen einen positiven Saldo von 6100 Schweizern, hauptsächlich Bernern (1300), Wallisern (1100), Freiburgern (900) und Waadtländern (860), ergeben. Aber es ist schwierig, die soziale Zusammensetzung der schweizerischen Einwanderer aufgrund der im Kanton wohnhaften Schweizer Bevölkerung zu ermitteln; die «dauerhafte» Komponente ist hier gegenüber derjenigen, die sich aus der Einwanderung aus dem Ausland ergibt, allzu stark.

Die verschiedenen Einwanderungsströme haben alle ihre Geschichte. Jeder erlebte in den letzten 20 Jahren Schwankungen, die wir durch eine Untersuchung des Wachstumsrhythmus jeder Gruppe, der sich seit 1962 aus der Ein- und Auswanderung ergeben hat, aufzuzeigen suchen. Wir beziehen uns dabei auf die offizielle Statistik der demographischen Bewegungen im Kanton Genf und fügen bei jeder Gruppe die seit 1962 erfolgten Wanderungsgewinne (oder -verluste) bei (12).

Graphische Darstellung: Kumulierter Migrationsgewinn für verschiedene Nationalitätengruppen 1962 - 1979



Für die Italiener und die Spanier (13) setzt sich das rasche Wachstum, das 1955 begonnen hatte, in den 60er Jahren fort. Zwischen 1962 und 1969 wächst diese Gruppe schneller als alle andern, sie gewinnt 17'000 Personen durch die Ein- und Auswanderung. Diese Zahl wird aber nicht übertroffen, sie hält sich bis ungefähr 1974. Seit Beginn der Wirtschaftskrise ist die Auswanderung stärker als die Einwanderung, und in sechs Jahren erfolgte ein massiver Verlust von 7000 Einwohnern.

Die Franzosen und die Gruppe der übrigen Europäer und der Nordamerikaner nehmen bis 1971 regelmässig und ungefähr im gleichen Rhythmus zu (+ 10'000 Einwohner für jede Gruppe); von da an geht die Entwicklung leicht auseinander: die Franzosen nehmen etwas ab, die andern stabilisieren sich mehr oder weniger (14).

Wie gesagt, kamen weiterhin auch Schweizer nach Genf: Der Wanderungsgewinn ist bis 1970 positiv, von 1971 bis 1973 leicht negativ; seit der wirtschaftlichen Rezession nimmt dieser Strom deutlich zu (+ 4000 in fünf Jahren).

Die Ein- und Auswanderung all dieser Gruppen reagiert sehr empfindlich auf die politische (1967-71, fremdenfeindliche Initiativen und eidgenössische Restriktionsmassnahmen) und die wirtschaftliche Konjunktur (siehe besonders 1974/75). Dies scheint für die letzte Gruppe, die hinsichtlich Herkunftsland heterogenste, nicht zuzutreffen: sie nimmt während der ganzen Beobachtungsperiode regelmässig zu. Die Wirtschaftskrise scheint den Zustrom sogar leicht zu beschleunigen (vor allem aus Afrika und dem Mittleren Osten).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Beobachtungen, die wir bei Eltern von Genfer Schülern gemacht haben, das bestätigen, was repräsentative Stichproben in anderen Gegenden gezeigt haben (Hoffmann-Novotny, 1973; Ley und Agustoni, 1976; JOC, 1980): mehr als drei Viertel der Einwanderer aus Südeuropa sind auch in Genf gelernte und angelernte Arbeiter oder Handlanger. Dies vervollständigt die Angaben über die Einreihung der übrigen Immigranten in die soziale Hierarchie der Schweiz, die etwa einen Drittel der Einwanderer der Gesamtschweiz ausmachen. Für Genf kann man sagen, dass sie sich in der sozialen Schichtung etwa so verteilen wie die Schweizer selbst (was die Einwanderer aus den industrialisierten Nachbarstaaten betrifft) oder dass sie höhere oder sehr hohe soziale Stellungen einnehmen (vor allem die Einwanderer aus den Industrieländern Nordeuropas und Amerikas sowie aus der Dritten Welt).

Das führt zu einer bedeutenden Änderung des Bildes, das man sich normalerweise von der Einwanderung macht. Sie ist weit davon entfernt, nur eine «moderne» Form des Proletariats zu mobilisieren.

5. Auf dem Weg zu einer neuen Gesellschaft?

Was die soziale Zusammensetzung betrifft, bestätigt nur der erste Einwanderungsstrom (Italiener, Spanier und Portugiesen) das allgemeine theoretische Modell, auf das wir uns bis jetzt bezogen haben und das als Fortsetzung der Geschichte der wirtschaftlichen Entwicklung der Schweiz anzusehen ist. Die anderen Ströme entsprechen ihm entweder wegen der Herkunft der Einwanderer (Industrielländer) oder hauptsächlich wegen ihrer höheren Stellung in der sozialen Schichtung nicht. Dieser zweite Einwanderungstyp bringt nicht nur Arbeitskräfte, sondern fachliches Wissen und Können, keine Proletarier, sondern Sachverständige und Führungskräfte.

Restrukturierung der Wirtschaft

Auch in Genf kann man diesen zweiten Einwanderungstyp nicht nur der Gegenwart von internationalen Organisationen zuschreiben, deren Rolle sicherlich nicht gering, aber auch nicht überwiegend ist. Die Anzahl internationaler Beamter ist seit 1975 praktisch unverändert geblieben (ca. 13'700), und beinahe 40 % der Ausländer unter ihnen wohnen nicht im Kanton Genf (Kantonales Statistisches Amt, 1980). 1977/78 betrug der Migrationsgewinn in dieser Gruppe nur ungefähr 100 pro Jahr. In der gleichen Periode hat man aber in den übrigen Wirtschaftsbereichen des Kantons einen jährlichen Migrationsverlust von 360 Arbeitern und Handlangern und 60 Selbständigen festgestellt, der durch einen Gewinn von 280 niedrigen Angestellten, 200 mittleren und 140 höheren, leitenden Kadern und Lehrkräften aufgehoben wurde. Man versteht diese Entwicklung besser, wenn man sie im Zusammenhang mit folgenden neueren wirtschaftlichen Tätigkeiten im Kanton sieht:

- Niederlassung von ausländischen und/oder multinationalen Unternehmen in Genf;
- Internationalisierung der Tätigkeit von Genfer Unternehmen (vor allem im Banken- und Handelssektor und bei der Interessenvertretung).

Eines ist sicher: Der schon seit 1973 bemerkbare Rückfluss der Einwanderer aus Südeuropa geht einher mit einer leichten, aber ständigen Zunahme der Einwanderung aus den Industrieländern Nordeuropas und -amerikas, und dieser Wechsel bringt eine tiefgreifende Änderung der Qualifikationsstruktur der Einwanderer mit sich.

Da für die andern Schweizer Kantone keine vergleichbaren Daten vorhanden sind, ist es schwierig zu sagen, in welchem Mass der Kanton Genf einen Sonderfall darstellt. Wir erinnern daran, dass der Ausländeranteil an der Einwohnerschaft grösser ist als in den andern Kantonen (33 %) und dass die Südeuropäer schwächer vertreten sind (50 %) als in der übrigen Schweiz (70 %). Nur der Kanton Waadt weist wegen der Region Vevey (Nestlé) und besonders wegen der Umgebung von Genf (Distrikt Nyon) eine ähnliche Struktur auf, aber mit nur 19 % Ausländern.

Der Kanton Genf ist also internationaler als der Rest des Landes, was die Stärke der ausländischen Bevölkerung und die Vielfalt ihrer Herkunftsländer betrifft. Hingegen kann der Auszug der Fremdarbeiter (hauptsächlich Italiener) auch in den beiden andern städtischen Agglomerationen, für die statistische Angaben vorhanden sind, beobachtet werden: Basel-Stadt und Zürich; und die Ankunft der Türken und Jugoslawen vermag den Verlust nicht aufzuwiegen. Es ist nicht möglich, die Bewegungen von Kademern und Führungskräften so genau wie in Genf zu ersehen; aber die vorhandenen Angaben lassen auf jeden Fall nicht auf eine abnehmende Tendenz auf dieser Stufe schliessen.

Wie dem auch sei, der Fall Genf verlangt eine Erläuterung, und wir meinen, dass die sich hier abzeichnende Entwicklung mit dem Restrukturationsprozess der internationalen Arbeitsteilung im Zusammenhang steht, wie dies unter anderem aus den Arbeiten von P. Heintz (1973, 1980) hervorgeht. Schematisch kann dieser Prozess wie folgt dargestellt werden:

- In dem Mass, wie die geographische und kulturelle Entfernung zwischen Einwanderern und einheimischer Bevölkerung des Gastlandes zunimmt, nehmen die Auswanderungskosten für die Emigranten zu; gleichzeitig erhöhen sich auf seiten des Einwanderungslandes die sozialen und politischen Kosten (Integrationsschwierigkeiten, interne Spannungen und Konflikte usw.) im Verhältnis zur Anzahl Einwanderer

sowie zu Art und Umfang ihrer Verschiedenheit. Von beiden Seiten verliert also die Ein- bzw. Auswanderung ihre Attraktivität; es werden andere Wege gesucht.

- Einer dieser Wege besteht in der Verlegung der Industrieproduktion in wenig entwickelte Länder (zum Teil die früheren Auswanderungsländer, zum Teil in noch entferntere Gebiete). Diese Tendenz lässt sich schon seit einigen Jahren erkennen. Sie lässt sich durch die unterschiedlichen Arbeitskosten (der Lohn eines Spaniers ist in Spanien weniger hoch als in der Schweiz) und durch die Entwicklung noch stärker mechanisierter oder automatisierter Produktionsmethoden erklären. Aber sie kommt auch der Entwicklungs- (Industrialisierungs-)Politik der wenig entwickelten Länder oder Gegenden entgegen, wo das Niveau der Schulbildung und der beruflichen Ausbildung gestiegen ist, wo sich die Verstädterung beschleunigt hat und wo man auf Probleme der Umweltverschmutzung durch die Industrie oft noch weniger empfindlich ist.

Nach diesem allgemeinen Restrukturationsschema für die internationale Arbeitsteilung würden die wenig entwickelten Länder oder Gegenden immer mehr dazu neigen, Industrien — auch unselbständige — einzuführen, statt Arbeitskräfte auszuführen. Zugleich fände in den fortgeschrittenen Ländern Europas und Nordamerikas eine relative Desindustrialisierung statt, die durch Tätigkeiten wettgemacht würden, die auf Kontrolle, Verwaltung, wirtschaftliche und finanzielle «Musterbetriebe» auf internationaler Ebene (Banken, Versicherungen, Interessenvertretungen, Holdings usw.), auf wissenschaftliche Forschung und technologische Entwicklung sowie auf fortschrittliche Industrieproduktion ausgerichtet wären.

Auf dem Weg zur post-industriellen Gesellschaft?

Genau diese letzten Punkte hält P. Heintz fest, um die post-industrielle Gesellschaft zu charakterisieren; und seine Analyse der neueren Entwicklung in Europa (1980) deutet an, dass sich die Schweiz im ganzen gesehen eher in dieser Richtung bewegt, während die andern Länder der europäischen Gemeinschaft ihre Industrialisierung noch konsolidieren (spät-industrielle Entwicklung). Bei der Untersuchung der sektoriellen Differenzierung innerhalb der Schweiz, zwischen den verschiedenen Kantonen,

zeigt Heintz (1980 b) zudem, dass die Restrukturierung der Arbeitsteilung auch in bestimmten Gegenden der Schweiz stattfindet: die grossen Agglomerationen (vor allem Genf, Zürich und Basel) gehen in Richtung eines post-industriellen Modells, während die bis jetzt wenig entwickelten Regionen sich auf dem Weg der Industrialisierung befinden.

So gesehen erscheint der Kanton Genf weniger als Einzelfall, obwohl die «Post-Industrialisierung» hier vielleicht etwas fortgeschrittener ist als in den übrigen Agglomerationen, wo der gleiche Prozess stattfindet. Man könnte den Fall Genf als richtungsweisend anschauen, er nimmt die Entwicklung vorweg, die in andern Landesteilen oder in der ganzen Schweiz kommen wird. Das rasche Wachstum des tertiären Sektors in den am weitesten entwickelten Kantonen in den letzten 15 Jahren scheint diese Annahme zu bestätigen.

Die starke Einwanderung nach Genf von Ausländern, die höhere und leitende Stellungen besetzen, versteht sich in diesem Zusammenhang. Die internationalen Organisationen und ständigen Vertretungen machen auf dem Sektor der «wegweisenden» Institutionen mit, wie auch in anderer Form die Errichtung von weltweiten oder europäischen Hauptsitzen grosser multinationaler Unternehmen (Caterpillar, Dupont de Nemours usw.) und ausländischer Banken dazu beiträgt. Was die wissenschaftliche Forschung und die technologische Entwicklung betrifft, so sind sie durch eine Universität mit immer internationalerer Belegschaft sowie durch zwei grosse internationale Organisationen (CERN und Battelle Institute) vertreten.

Nebenbei bemerkt, bringt die Entwicklung in Richtung post-industrielle Gesellschaft in Genf eine relativ starke wirtschaftliche Abhängigkeit von den Unternehmen mit sich. Von den 1975 registrierten insgesamt 200'000 Stellen wurden 17 % von Unternehmen angeboten, die von der übrigen Schweiz abhingen (öffentlicher Sektor 3 %; Privatsektor 14 %) und 17 % von ausländischen Unternehmen (öffentlicher Sektor 9 %; Privatsektor 8 %) (Kantonales Statistisches Amt, 1980 b). Für die andern Schweizer Kantone bestehen keine entsprechenden Angaben. Man weiss also nicht, in welchem Mass die post-industrielle Entwicklung in Basel und Zürich «importiert» wurde, wie das zum Teil in Genf der Fall ist, und in welchem Mass sie «selbstverschuldet» ist durch eine Ausweitung der Kontrolle, die

einheimische Unternehmen auf Tätigkeiten, die sich in den internationalen Bereich erstrecken, ausüben.

Aber auch in Genf haben wir es mit einem gemischten Prozess zu tun: Internationalisierung der Tätigkeit der einheimischen Unternehmen und Niederlassung von multi- oder internationalen Unternehmen und Organisationen.

Ein anderer Ausländertyp

Aufgrund ihrer weltweiten Ausdehnung und/oder ihrer weltoffenen Einstellung unterhalten diese Sektoren definitionsgemäss ein Netz von internationalen Beziehungen und Austauschmöglichkeiten, die sich unter anderem in Form von Personalverschiebungen — besonders von Arbeitskräften mit bedeutendem Fachwissen und grosser Verantwortung — bemerkbar machen.

Heisst das, dass man die entsprechend qualifizierten Leute auf dem lokalen Arbeitsmarkt nicht finden könnte? Zum Teil ist das so. Verglichen mit andern Ländern hat das schweizerische Bildungssystem dem Rhythmus der wirtschaftlichen Entwicklung nicht folgen können, besonders nicht auf der Stufe der höheren Bildung. Aber es bestehen wesentliche regionale Unterschiede, und die städtischen Agglomerationen, also auch der Kanton Genf, weichen in dieser Hinsicht stark von der übrigen Schweiz ab.

Im Prinzip könnte der internationale Sektor also wenigstens einen Teil der qualifizierten Arbeitskräfte, die er sucht, an Ort und Stelle finden. Und er tut es sicher auch, aber nur zum Teil, weil in diesem Sektor und auf dieser Höhe der Ansprüche die Migrationsbewegungen einer andern Logik folgen. Der Umzug betrifft oft Personen (Volkswirtschaftler, Juristen, Ingenieure, Wissenschaftler, Marketing-Fachleute usw.), die neben dem rein beruflichen Fachwissen eine gute Kenntnis der politischen, wirtschaftlichen und technologischen Bedingungen eines Gebiets mitbringen, wo die Organisation Interessen vertritt, oder die zahlreiche Beziehungen zu einflussreichen Persönlichkeiten besitzen. In andern Fällen sind es wichtige Personen der Organisationen, die mit dem Auftrag kommen, die Interessen des Hauptsitzes zu vertreten und die Tätigkeit und Politik der Schweizer Filiale zu kontrollieren oder zu beeinflussen. Schliesslich ist in den multinationalen

Unternehmen das Durchlaufen der verschiedenen Branchen in verschiedenen Ländern der Welt ein teilweise organisierter Bildungs- und Weiterbildungsweg für das Kader. Die Mobilität auf der hierarchischen Leiter der Organisation setzt geographische Mobilität voraus. Auf dem lokalen Arbeitsmarkt sind deshalb kaum formell gleichwertig qualifizierte Leute vorhanden. Einheimische, die von diesen Organisationen angestellt und befördert zu werden wünschen, müssen selbst ins Ausland ziehen.

Die vorhandenen Angaben erlauben es gegenwärtig nicht, sich ein genaues Bild vom Anteil des eingewanderten höheren und leitenden Kaders zu machen, das in Genf oder in der Schweiz in direktem Zusammenhang mit der Entwicklung des post-industriellen Sektors steht. Aber die Hypothese, wonach dieser Anteil überwiegt, ist einleuchtend. Er folgt einem andern Entwicklungsmodell (Richtung post-industrielle Gesellschaft), und wir haben es deshalb mit einer andern Kategorie Fremdarbeiter zu tun, die sicher nicht plötzlich aufgetaucht ist, aber deren relative Wichtigkeit in der neueren Vergangenheit zugenommen hat und die wahrscheinlich gegen Ende des 20. Jahrhunderts weiter zunehmen wird.

Wir stellen fest, dass laut der Denkweise, die die Migrationsbewegungen auf diesem Sektor bestimmt, das Ausländer- oder zumindest Einwanderersein den Wert der Person erhöht und einen Vorteil für ihr Berufsleben darstellt. Schon darin besteht ein wichtiger Unterschied zwischen ihnen und den schlecht ausgebildeten oder ungelernten manuellen Arbeitskräften, die hauptsächlich aus Südeuropa kommen.

Auf der Ebene des Gesellschaftslebens im allgemeinen teilen diese Einwanderer mit denen aus Südeuropa die Auswirkungen des Ausländerstatus (Ausschluss von politischer Tätigkeit, amtliche Kontrollen usw.). Aber im grossen und ganzen ist die Anhäufung von «Handicaps», die Schwierigkeiten im Leben und beim Einfügen in die Gesellschaft verursachen, bei ihnen bedeutend geringer. Ihre ursprüngliche Stellung in der Gesellschaft und ihre Ausbildung haben ihnen erlaubt, sich die nötigen Fähigkeiten, das Wissen und Können der modernen städtischen Gesellschaft anzueignen, deren grundlegende Funktionsweise und Spielregeln sie kennen. Ihre gesellschaftliche Identität wird verbunden mit ihren beruflichen Qualifikationen, ihrer Spezialisierung, dem Einfluss, den sie auf den Gang der Orga-

nisation, die sie beschäftigt, ausüben, sowie mit ihren persönlichen Eigenschaften (die man um so eher anerkennt, als sie mit dem Code der modernen Gesellschaft erfasst und bewertet werden können).

Zur Analogie der Referenzsysteme, der Gedanken und Wertungen, die die Kommunikation und das Einfügen in die Gesellschaft erleichtern, kommt die Wirkung der sozialen Stellung, wenigstens für die privilegiertesten dieser wohlhabenden Fremdarbeiter, vor allem für das höhere und leitende Kader:

- Durch ihre soziale Stellung haben sie materielle Möglichkeiten und einen Beziehungsspielraum, der die Kontakte mit Einheimischen auf einer Stufe der gesellschaftlichen Schichtung erleichtert, wo internationale Kontakte geschätzt werden, wo gereist wird und wo eine weltoffene Haltung häufiger anzutreffen ist als ein Zurückziehen auf sich selbst.
- Ihre soziale Stellung erlaubt es diesen Ausländern, den Einheimischen zwar nicht ihre kulturelle Identität, aber doch Achtung aufzudrängen und von ihnen eine gewisse Anpassung zu verlangen (z.B. den fast allgemein üblichen Gebrauch des Englischen als Arbeitssprache in gewissen Organisationen).
- Ihre soziale Stellung und das über dem Durchschnitt liegende materielle Einkommen ermöglichen es diesen Einwanderern, ihre Aufenthaltsbedingungen im Ausland angenehm zu gestalten und mit ihren Arbeitgebern Vorzüge auszuhandeln (z.B. Bezahlung der Wohnung oder des Schulgelds für die Kinder).

Für die Personen, die in internationalen Organisationen oder multinationalen Gesellschaften arbeiten, ist die Umstellung oft nur partiell; sie wechseln das Land, aber nicht den Arbeitgeber, und ihr Aufenthalt in Genf ist oft nur eine Etappe auf einer Reise, deren möglicher Umfang von der Dimension des Unternehmens abhängt. Alles in allem fühlen sich diese Immigranten in der modernen Welt zu Hause, sie sind weniger an den Rand gedrängt, geniessen materiellen Wohlstand und bilden einen äusserst mobilen Teil der Einwohnerschaft, der sehr weltoffen ist und für den die Rückkehr ins Heimatland nur eine von vielen Möglichkeiten der Reemigration darstellt.

Öfter als die Arbeiter ziehen sie mit ihren Familien und unabhängig vom Alter der Kinder um. Mit ihrem Einkommen und der Unterstützung der arbeitgebenden Organisation finden sie am neuen Aufenthaltsort schneller eine angemessene Unterkunft, aber die Umstände können sie zwingen, in jedem Alter zu reisen. Dies erklärt die Tatsache, dass die Hälfte (47 %) der kürzlich in Genf eingetroffenen Schüler zwischen 6 und 14 Jahren Kinder des höheren oder leitenden Kaders sind, wie die folgende Tabelle zeigt:

Tabelle: Verteilung der seit 0 bis 2 Jahren eingewanderten 6- bis 14-jährigen Kinder nach Herkunft und gesellschaftlicher Stellung (Genf, 31.12.79)

Gesellschaftliche Stellung	Schweizer %	Ausländer %	Insgesamt %
Arbeiter	3	13	16
Handwerker Kleinhandel	2	1	3
Qualifizierte Angestellte, unteres und mittleres Kader	9	17	26
Höheres und leitendes Kader	8	47	55
Total	22	78	2676 = 100%

Diese Tabelle zeigt die Aufteilung nach sozialer Stellung und Herkunft der Eltern von 2676 Kindern im Schulalter, die zwischen 1978 und 1979 in Genf angekommen und Ende 1979 noch dort sind, d.h. einen repräsentativen Ausschnitt der Ausländerkinder am Ende der 70er Jahre. Nur 13 % der Gesamtzahl sind Kinder von Arbeitern (dieser Anteil beträgt sogar nur 9 % für die Kinder von italienischen, spanischen und portugiesischen Arbeitern). Betrachtet man nur die Ausländerkinder, kommt man zum unerwarteten Schluss, dass 83 % von ihnen (47 % + 17 % + 1 % / 1978) nicht aus Arbeiterfamilien stammen und 60 % zu Familien von Kadern und Führungskräften gehören.

Offensichtlich ändert sich die Einstellung zur Migration gemäss der sozialen Stellung, die die Einwanderer im Gastland einnehmen. Wahrscheinlich betonen die Familien von Angestellten, Kadern und Führungskräften bei der Erziehung häufiger den Wert der vielen Umzüge ihrer Kinder zum Erlernen der Sprachen, zum näheren Kennenlernen der verschiedenen Länder, kurz zur Bildung einer weltoffeneren Haltung.

Der Besuch von Privatschulen ist bei ihnen natürlich verbreitet, zuerst aus finanziellen Gründen, dann aber auch, weil dadurch die unangenehmen Nebenerscheinungen des mit dem Umzug verbundenen Wechsels des Schulsystems vermieden werden können. Das Genfer Privatschulnetz bietet die Möglichkeit, die Volks- und Sekundarschule mit verschiedenen Programmen und in den Sprachen verschiedener Länder zu absolvieren (französisch, angelsächsisch, deutsch, schwedisch usw.) (Hutmacher, 1980). Diese Schulen wurden wegen der internationalen Organisationen gegründet, aber eine Mehrzahl der Schüler kommt aus anderen internationalen Unternehmen.

Tabelle: Prozentsatz der Kinder in Privatschulen

Gesellschaftsschicht	Schweizer	Ausländer
Arbeiter	1	1
Traditionelle Mittelklasse	7	6
Neue Mittelklasse	7	21
Höheres und leitendes Kader	12	58

Von den Kindern im Schulalter aus Familien des höheren und leitenden Kadern besuchen beinahe 60 % eine Privatschule. Dies trifft nur für 12 % der Schweizer Kinder aus analogen sozialen Verhältnissen zu und nur für 1 % der schweizerischen oder ausländischen Arbeiterkinder.

Auf dem Weg zur Mobilität der Elite?

Wir haben somit einen zweiten Einwanderungstyp kennengelernt, der mit dem Modell der Entwicklung in Richtung post-industrielle Gesellschaft in Zusammenhang steht. Es ist schwierig, seine Geburtsstunde und seinen Wachstumsrhythmus festzulegen. In Genf hat schon die Gründung des Völkerbunds nach dem Ersten Weltkrieg dazu beigetragen. In anderen städtischen Agglomerationen der Schweiz beginnt diese Bewegung erst später. Sie entsteht nach dem Zweiten Weltkrieg im Zusammenhang mit dem Entkolonialisierungsprozess, der Staatenbildung in der Dritten Welt, der Restrukturierung der Nord-Süd-Beziehungen und der Industrialisierung gewisser unterentwickelter Gegenden.

Die Ein- und Auswanderung als Folge dieser Entwicklung betrifft vor allem das höhere Kader, hochspezialisierte Arbeitskräfte, «Technokraten», die meistens Universitätsstudien hinter sich haben. «White collar»-Leute von mittlerem Rang sind weniger zahlreich, manuelle Arbeiter überhaupt nicht vorhanden. Ob sie aus einem fortschrittlichen nördlichen Land oder aus der «modernen» Schicht eines Landes der Dritten Welt stammen, ist im allgemeinen für ihre Lage im Gastland weniger wichtig als das Tätigkeitsfeld, auf dem sie arbeiten, und die Stellung, die sie dort einnehmen.

Es scheint somit statthaft, weniger differenziert vorzugehen und in vielleicht übertriebener Vereinfachung die soziale Stellung als wichtigsten Punkt anzusehen. Das werden wir in der Folge tun, wohl wissend, dass es unter den ausländischen Arbeitern einige gibt, die nicht aus Südeuropa, sondern von weiter weg kommen (manchmal als Flüchtlinge), und dass beim höheren und führenden ausländischen Kader eine aussergewöhnliche Vielfalt hinsichtlich Spezialisierung und nationaler und kultureller Herkunft besteht.

Wie wir weiter oben gesehen haben, stammt nur ein kleiner Teil der eingewanderten Kinder aus Arbeiterfamilien. In den Schulen hat es aber trotzdem eine bedeutende Anzahl ausländischer Arbeiterkinder, und zwar, weil sie mehrheitlich in der Schweiz geboren sind. Das illustriert folgende Tabelle:

	Schweizer				Ausländer			
	Total = 100%	In Genf geboren %	eingewandert %		Total 100%	In Genf geboren %	eingewandert %	
			vor 1978	1978/ 1979			vor 1978	1978/ 1979
Arbeiter	5374	90	8	2	7342	76	19	5
Handwerker, Kleinhandel, Landwirte	2330	93	5	2	780	88	8	4
Qualifizierte Angestellte, unteres und mittleres Kader	9207	79	18	3	3431	56	31	13
Höheres und leitendes Kader	5170	81	15	4	3736	28	38	34
Insgesamt	22081	87	10	3	15289	60	26	14

Man stellt ohne Erstaunen fest, dass eine sehr grosse Mehrheit der Schweizer Kinder, die gegenwärtig in Genf zur Schule gehen, dort geboren worden sind. Vielleicht ist die Bemerkung von Interesse, dass dies für die Kinder von Angestellten, Kadern und Führungskräften in etwas kleinerem Mass zutrifft als für Arbeiterkinder. Aber die Unterschiede sind bei den Schweizern gering, verglichen mit den grossen Abweichungen bei den Ausländern. Während drei Viertel der ausländischen Arbeiterkinder in Genf geboren sind, trifft dies nur für einen Viertel (!) der Kinder von ausländischen Führungskräften zu. Ein Drittel der letzteren sind in den vergangenen zwei Jahren gekommen! Die Zahlen betreffen Kinder, das stimmt, aber bekanntlich bremsen diese im Schulalter die Mobilität eher. Dies ist also ein Indiz für die hohe «Rotationsquote» beim ausländischen höheren und leitenden Kader und, im Gegensatz dazu, ein Anzeichen relativer Stabilisierung bei der Arbeiterschaft.

Betrachten wir die Lage noch von einem anderen Gesichtspunkt aus. Nehmen wir an, dass nur die Eltern der eingewanderten Kinder selbst auch eingewandert sind. Diese Annahme steht auf schwachen Füßen, denn sie setzt die Anzahl erwachsener Einwanderer zu tief an (ein Teil der in Genf geborenen Kinder haben Eltern, die eingewandert sind). Unter dieser Annahme kommt man zum erstaunlichen Schluss, dass 41 % des höheren und leitenden Kaders des Kantons Einwanderer sind (19 % der Schweizer, 72 % der Ausländer). Der Wechsel erfolgt bei der Elite schneller als bei der Arbeiterschaft. Man ist weit davon entfernt, die Elite auf dem lokalen Arbeitsmarkt anzuwerben, wie das in der Phase der industriellen Entwicklung im wesentlichen der Fall gewesen ist.

In der durch das Modell der industriellen Entwicklung bestimmten Gesellschaft fand die Einwanderung auf der untersten Gesellschaftsstufe statt, während die politische und wirtschaftliche Elite im wesentlichen von Einheimischen gestellt wurde. Um diese Erscheinung zu beschreiben, gibt es einen treffenden deutschen Ausdruck: Unterschichtung (Eindringen in die unterste Gesellschaftsschicht, wodurch die Einheimischen nach oben gestossen werden). Trotz allen Einschränkungen, die man wegen der von uns gebrauchten Daten machen kann (und muss), scheint es klar, dass die Entwicklung Richtung post-industrielle Gesellschaft eine «Überschichtung» mit sich bringt (die Einwanderer dringen in die oberste Schicht ein und stossen

die Einheimischen nach unten). Diese «Zangenbewegung» erklärt zweifellos, warum die im Kanton Genf wohnhaften Schweizer heute zu mehr als 50 % der traditionellen und der neuen Mittelklasse angehören. Vier Fünftel von ihnen sind niedrige Angestellte und unteres Kader. Diese Eigenart in der Zusammensetzung der Wählerschaft erklärt mehr als einen Aspekt der Unterschiede zwischen Genf und andern Schweizer Kantonen, was die politische Ausrichtung betrifft.

Wir können hier nicht näher auf diese Fragen eingehen und auch nicht auf die Änderungen, die die Überschichtung auf lokaler Ebene beim Zusammenspiel der Interessen der verschiedenen Fraktionen der Führungsklasse mit sich bringt. Sicher ist, dass die zahlreichen familiären und gesellschaftlichen Bindungen bei der Lösung von Spannungen zwischen Interessengruppen eine geringere Rolle spielen als früher, und zwar von dem Zeitpunkt an, da die wirtschaftlich mächtige Gruppe in ihrer Zusammensetzung und ihrem Einflussbereich immer internationaler wird. Es wird nötig sein, die neuen Beziehungen zu untersuchen, die im Moment entstehen, in dem sich die neue Form der Elite-Rotation verbreitet.

6. Die Problematisierung der Einwanderer

Trotz der bedeutenden Einwanderung von hochqualifizierten und einflussreichen Personen, vor allem in den letzten Jahren, wird heute in Presse, Politik, amtlichen Richtlinien, Arbeiten von Sonderkommissionen und Gesprächsrunden sowie in soziologischen Studien hauptsächlich von den ausländischen Arbeitern gesprochen. Alles spielt sich auf dieser Ebene ab, als ob alle Einwanderer italienische, spanische oder portugiesische (in der deutschen Schweiz noch türkische und jugoslawische) Arbeiter wären. Die übrigen Einwanderer werden ignoriert, oder beinahe ignoriert, mit Ausnahme der Flüchtlinge.

Dieses selektive Vorgehen, das auch in Genf beobachtet werden kann, wo die Einwanderer aus Südeuropa weniger stark vertreten sind als anderswo, geht sicher einerseits darauf zurück, dass diese Einwanderer kulturell und

gesellschaftlich gesehen im ganzen Land relativ umfangreiche und homogene Gruppen bilden. Sie sind deswegen sozial besser sichtbar. Andererseits vereinigen sie objektiv gesprochen ein Höchstmass an sozialen «Handicaps» auf sich:

- Sie stammen aus ländlichen oder wenigstens im wesentlichen traditionellen oder vorindustriellen Gesellschaften oder aus dem traditionellen Teil von Gesellschaften, die sich modernisieren. Die Eingliederung in die Schweiz stellt sie, wie wir weiter oben gesehen haben, vor echte «Kulturprobleme».
- Ihre schwache Schulbildung und berufliche Ausbildung machen den Zugang zu nützlicher Information sowie die Auswahl und Verarbeitung dieser Information besonders schwierig.
- Ihre berufliche Einstufung, ihre Lebensbedingungen und die sich daraus ergebende gesellschaftliche Stellung verstärken noch ihre Randposition als Ausländer.

Schliesslich kommen sie mit einem Teil der einheimischen Bevölkerung in Kontakt, der selbst materiellen und gesellschaftlichen Zwängen unterstellt ist, der sie als potentielle Bedrohung ihrer eigenen Lebensbedingungen ansehen kann und der deshalb weniger gewillt ist, ihre besonderen Probleme zu verstehen. In diesem Sinn richtet sich vielleicht ein Teil der Veröffentlichungen über die Fremdarbeiter hauptsächlich an die Schweizer, die sich in ähnlichen sozialen Bedingungen befinden.

Die ausländischen Führungskräfte haben objektiv gesehen nicht dieselben Probleme. Die Vielfalt ihrer Herkunftsländer und ihres Habitus macht sie sozial weniger sichtbar. Ihre Ausbildung und die mit ihrer Stellung verbundenen materiellen und gesellschaftlichen Privilegien geben ihnen die Möglichkeit, die Auswirkungen der übrigens oft nur relativen Entwurzelung auf sich zu nehmen oder abzuschwächen. Zudem bleiben sie weniger lange, wie wir schon gesehen haben, und finden im Gastland Einrichtungen vor, die ihren Bedürfnissen entsprechen.

All das zeigt, dass nicht alle Einwanderer «Probleme» haben und nicht alle ein soziales Problem darstellen. Es sind im Gegenteil die am wenigsten problematisch, die am häufigsten ein- und wieder auswandern. Von da der Gedanke, dass die Einwanderer, die problematisch sind, es eigentlich nicht sind, weil sie Einwanderer sind...

Worum es geht

Die öffentliche Diskussion der Einwanderung aus Südeuropa hat sich in den letzten zehn Jahren zwar geändert, aber die objektiven Existenzbedingungen der Immigranten sind nicht wesentlich anders als zur Zeit, da sich das Gespräch über die Ausländer ausschliesslich auf fremdenfeindliche Thesen stützte, die das Land erschütterten, während die eigentlichen Probleme der Gastarbeiter höchstens in geheimen Verhandlungen einiger intergouvernementaler Kommissionen zur Sprache kamen. Inzwischen werden dagegen die eigentlichen Probleme der Einwanderer diskutiert. Die Schulung und die berufliche Ausbildung der Ausländerkinder, die gesellschaftliche Eingliederung der kulturellen Minderheiten, Einbürgerungserleichterungen, die Gewährung der Schweizer Staatsbürgerschaft an Kinder von Schweizer Müttern und ausländischen Vätern sind einige der neueren Diskussionsthemen. Sogar die Frage der politischen Rechte ist nicht mehr ganz tabu (wenigstens auf Gemeinde- und Kantonsebene). Die Schweiz stellt sich mehr Fragen über den Empfang, der den Fremdarbeitern zuteil wird, als über ihre eigenen Probleme als Gastland. Das Vorhandensein der besonderen Probleme dieser Arbeiter wird langsam anerkannt und wird legitim. Zugleich bilden und verstärken sich die Gruppierungen, die die Interessen der Fremdarbeiter vertreten.

Um diesen Wechsel zu verstehen, weisen wir darauf hin, dass sich die Lage der Fremdarbeiter und ihre Einstellung zur Schweiz sowie auf der Gegenseite die Lage und die Einstellung der schweizerischen Gesellschaft ihnen gegenüber verändert haben.

Die Fremdarbeiter haben, wie wir gesehen haben, die Tendenz, sich in der Schweiz niederzulassen: die Ausländer mit Niederlassungsbewilligung haben in den letzten Jahren rasch zugenommen. Die Anzahl derer, die mehr oder weniger definitiv in der Schweiz zu bleiben gedenken, hat sich

zweifelloos ebenfalls erhöht. Einerseits ist die Tatsache, dass die Aufenthalte länger werden, ein Zeichen dafür, dass der Entschluss zur Rückkehr schwerfällt. Andererseits hat die Verlängerung des Aufenthalts ihre Wirkung: mit jedem Jahr kennt man die Sprache, die Kultur, die im Gastland geltenden Spielregeln besser, gewahrt Möglichkeiten, die sich bieten können, und fühlt sich wohler im neuen Raum.

Die Rückkehr ins Heimatland ist für viele problematischer geworden, und zwar nicht nur wegen der Wirtschaftskrise, die sich auch dort und oft stärker als in der Schweiz bemerkbar macht, sondern auch wegen der Kinder. Sie sind in der Schweiz geboren, haben hier ihre Schul- und Berufsbildung erhalten, sprechen die Sprache ihrer Region, fühlen sich weniger als Ausländer und werden weniger als solche empfunden als ihre Eltern. Für Kinder von Fremdarbeitern ist deshalb der Entschluss zur Rückkehr ins Heimatland, das ihnen oft fremder ist als die Schweiz, weniger leicht. Die Befragung junger Spanier (JOC, 1980) hat auf jeden Fall gezeigt, dass der Plan und der Wunsch, nach Spanien zurückzukehren, am Anfang stark ist, sich aber abschwächt, je länger der Aufenthalt dauert. Man kann sich vorstellen, dass für die in der Schweiz geborenen Ausländer — die Mehrheit der jungen Ausländer von morgen — die Absicht, in ihr Land zurückzukehren, noch seltener ist. In vielen Fällen würde also die Rückkehr der Eltern eine Trennung von den Kindern bedeuten.

Die stärkere Tendenz, sich in der Schweiz niederzulassen, fördert zweifelloos die Bereitschaft, mit den eigenen Staatsbürgern etwas in Vereinigungen, die ihre Interessen verteidigen, zu unternehmen; und dies wiederum verstärkt die Schlagkraft dieser Vereinigungen.

Die schweizerische Gesellschaft ihrerseits sieht sich vor das Problem gestellt, die Arbeiterschaft ersetzen zu müssen. Die «relative Desindustrialisierung» des gesamten Landes ist ein langfristiger Vorgang. Die regionalen Unterschiede sind auf diesem Gebiet bedeutend und werden es sicher lange bleiben. Gewisse Gegenden entwickeln sich in Richtung post-industrielle Gesellschaft, andere werden industrialisiert. Aber sogar in der post-industriellen Gesellschaft gibt es Tätigkeiten des sekundären Sektors, die nicht exportiert werden können. Die lokale Nachfrage nach ihnen wächst sogar mit der Zunahme des tertiären Sektors. Dies betrifft die Bautätigkeit

(73 % der Ausländer in Genf im Jahre 1975) und einen Teil der Industrie und des Handwerks (49 %), entweder von hohem technischem Niveau oder zum Unterhalt und der Reparatur von anderswo hergestellten Maschinen, Apparaten, Instrumenten und Fahrzeugen. Nicht anders geht es gewissen Gebieten des traditionellen tertiären Sektors (Detailhandel, Hotellerie usw.), die relativ zahlreiche wenig qualifizierte Arbeitskräfte brauchen.

Wegen dem Druck nach «oben», der oft den Wechsel von der Werkstatt oder der Fabrik ins Büro bedeutete, hat der Arbeiteranteil unter den Schweizern in den Jahren des Wirtschaftswachstums deutlich abgenommen. Aus den Daten, die sich auf die Eltern von Kindern im Schulalter beziehen, lässt sich schliessen, dass nur noch ein Viertel aller in Genf wohnhaften Schweizer Arbeiter sind. Dieser Anteil mag in anderen Gegenden höher sein, aber überall stellen die Ausländer heute einen hohen Prozentsatz der manuellen Arbeitskräfte dar.

Die Einwanderungsbestimmungen sind aber strenger geworden. Die fremdenfeindlichen Bewegungen sind wachsam, wie übrigens auch die gewerkschaftlichen Organisationen. Mit der Entwicklung des post-industriellen Sektors werden die staatlichen Stellen zudem zweifellos dazu neigen, innerhalb der festgelegten Quoten jenen Ausländern den Vorrang zu geben, die nicht nur als Steuerzahler und Konsumenten grosse Einnahmen bringen, sondern auch neue Arbeitsplätze für die Einheimischen schaffen können.

Man darf schliesslich die eindruckliche Menge Ausländer nicht vergessen, die in den Jahren der stärksten Krise das Land verlassen und hauptsächlich die Ränge der Arbeiterschaft entvölkert haben. Diese «Ausfuhr der Arbeitslosigkeit» scheint vom Standpunkt der Ethik sowie der zwischenstaatlichen Beziehungen und «last but not least» vom Interesse der Schweiz aus gesehen ihre Grenzen zu haben. Stellen wir uns einmal vor, die noch verbleibenden Ausländer würden massiv ausziehen. Könnten die Einwanderungsbestimmungen nicht abgeschwächt werden, entstünden in der Schweiz rasch starke Spannungen und Konflikte. Man kann sich schlecht vorstellen, dass die Schweizer, die von der Werkstatt ins Büro gewechselt haben, den umgekehrten Weg zu gehen bereit wären und die berufliche und soziale Stellung einnehmen, die heute die Fremdarbeiter besetzen. Sicher verlief dies nicht ohne Konflikte und noch weniger ohne Erhöhung der Löhne. Dieser Vor-

gang würde zudem die Abwanderung der Industrie beschleunigen und somit den Interessen der kurz vorher industrialisierten Gebiete und der Gegenden, die erst industrialisiert werden, zuwiderlaufen.

Mit den Erwachsenen ziehen auch die Kinder weg, und somit wird die Reproduktion der Arbeiterschaft für die Zukunft gefährdet. Wenn die Einwanderung gebremst wird, muss auf die Nachkommenschaft der schon in der Schweiz wohnenden Arbeiterfamilien gezählt werden können. Wie schon ausführlich gezeigt wurde, weist ihnen das Auswahl- und Orientierungsverfahren in der Schule öfter als Kindern aus andern gesellschaftlichen Schichten eine Ausbildung und Stelle als Arbeiter zu (Hutmacher, 1978). Die Mehrheit oder doch ein bedeutender Teil der Arbeiterkinder sind aber heute Ausländer.

Unserer Ansicht nach versteht man somit besser, warum sich die Art und Weise langsam ändert, wie die Probleme der Einwanderer aus Südeuropa angegangen werden. Heisst das, dass der Tonwechsel in den Fremdarbeiterdebatten das Ergebnis einer machiavellistischen Berechnung ist? Nicht unbedingt. Wir haben zu zeigen versucht, dass es zahlreiche Einflüsse gibt, und dass sich die Umstände für alle geändert haben. Aber es stimmt, dass die Schweiz mit den neuen Einwanderungsbestimmungen vielleicht ohne ihr Wissen eine Grundlage des Problems geändert hat. Nachdem sie während Jahren eine provisorische Einwanderung, eine Politik der «Umwälzung» der Ausländer, begünstigt hat, neigt sie heute zu einer Politik der Stabilisierung und Integration der im Land wohnenden Ausländer, die hauptsächlich Arbeiter sind.

Um die Fremdarbeiter aus ihrer kulturellen und gesellschaftlichen «Enklave» zu befreien, schwanken die Vorschläge zwischen Assimilation (die Ausländer sollen wie Schweizer werden, d.h. nicht mehr Spanier, Italiener usw. sein) und einem «pluri-kulturellen» Plan, der die Unterschiede zwischen Einheimischen und Einwanderern als Bereicherung und Umstellungsmöglichkeit sieht. Sie reichen also von der einfachen Aufoktroierung der schweizerischen Lebensweise bis zur «kulturellen Bastardisierung». Der Assimilationsvorschlag wird anscheinend wenigstens teilweise von der zweiten Generation, den Fremdarbeiterkindern, verwirklicht. Für die erste Generation hat die Befragung der jungen Spanier (JOC, 1980) ergeben,

dass die Einwanderer nicht nur Sprachprobleme haben (obwohl sie bestehen), sondern und vielleicht vor allem ein Problem der nationalen und kulturellen Identität, des subjektiven Gefühls, zu einem unterschiedlichen Andern zu gehören, zu dem man wichtige Beziehungen hat, die von familiären und freundschaftlichen Banden über die Fussball-Weltmeisterschaft (!) und bis zu politischen Verpflichtungen reichen.

Die Verlagerung dieser gefühlsmässigen und ideologischen Neigungen und Verpflichtungen ins Gastland hängt davon ab, wie die Fremdarbeiter die damit verbundenen Vor- und Nachteile einschätzen. Wenn wir wie Touraine (1969) annehmen, dass das Proletarierbewusstsein «zuerst ein Gefühl von Ausgeschlossenheit und Ausbeutung» ist, so stellen die Fremdarbeiter aus Südeuropa von neuem, wenn auch in anderem Zusammenhang, in gewissen Sinn die «soziale Frage», die das Ende des 19. Jahrhunderts erschütterte. Deswegen wird das Problem der politischen Rechte zweifellos in den kommenden Jahren eine zentrale Stellung einnehmen.

Seltsamerweise führen uns die beiden Einwanderungstypen in dieser Beziehung zum gleichen Schluss: der Infragestellung einer der grundlegenden Erscheinungen der modernen Welt, nämlich der Nation und der Nationalität. Auf seiten der Elite zerbröckeln die alten Trennlinien zwischen politischer und wirtschaftlicher Macht innerhalb einer gleichen Gemeinschaft, während die Multinationalisierung der Unternehmen, auch der einheimischen, den Spielraum der Regierungen einschränkt. Auf seiten der Arbeiterschaft stellt sich die Frage, ob die Nationalität nicht einfach als Herkunftsbestimmung gelten und die politischen Rechte auf einem Statut des «Wohn-Bürgers» beruhen sollten.

Anmerkungen

- (1) Diese statistischen Daten sind vor allem der «Volkswirtschaft» (1979, 1980) entnommen. Sie verstehen sich ohne Saisonarbeiter und ohne Beamte der internationalen Organisationen und deren Familienangehörige.
- (2) Die Inkraftsetzung des neuen Kindsrechts, durch das die Kinder ausländischer Väter und schweizerischer Mütter die schweizerische Staatsbürgerschaft erhalten, betraf rückwirkend 40'000 Personen, die in dieser Zahl eingeschlossen sind.

- (3) 1879 fasst Jules Ferry diesen doppelten Kampf so zusammen: «In den konfessionellen Schulen erhalten die Kinder eine Ausbildung, die völlig gegen die modernen Institutionen gerichtet ist. (...) Sollte dieser Zustand andauern, so ist zu befürchten, dass andere Schulen gegründet werden, die Arbeiter- und Bauernkindern offenstehen und wo diametral entgegengesetzte, vielleicht vom sozialistischen oder kommunistischen Gedankengut angehauchte, aus einer neueren Zeit stammende Grundsätze gelehrt werden ...» (Zitat aus dem Artikel *Le mythe de l'école de Jules Ferry* von Edwy Plénel, erschienen in *Le Monde* am 14. September 1980).
- (4) Industrie, Handwerk, Bau, Wasser, Elektrizität.
- (5) Handel, Banken, Versicherungen, Transportwesen, Hotellerie, Verwaltung.
- (6) Der Begriff «Habitus», wie ihn Bourdieu definiert, hat den Vorteil, dass er die Verfügungen, Codes, Schemen, Kenntnisse, Gewohnheiten usw. berücksichtigt, die dem Handelnden nicht ausdrücklich bewusst oder verfügbar sind, die aber als sogenannt «spontane» Reaktionen zum Vorschein kommen (wobei «spontan» zu stark die biologische Natur des Betroffenen andeutet, wo man vielmehr das Ergebnis eines Lernprozesses innerhalb einer bestimmten sozialen Umgebung sehen muss, durch welche die Kultur zur «zweiten Natur» wird).
- (7) Dies erklärt unserer Ansicht nach den Erfolg der fremdenfeindlichen Thesen in den unteren sozialen Schichten besser als die sogenannte Verbundenheit mit den traditionellen Werten oder die «konservative Mentalität».
- (8) Man kann sogar feststellen, dass bei gewissen Ausländern die Verbindung mit dem Heimatland aus der Distanz das Nationalgefühl verstärkt: man ist hier mehr Italiener oder Spanier, als es die Leute dort sind. Man behält ein Idealbild der Sitten, Gebräuche und Traditionen, welche Gesellschaft, Religion, Familie, sexuelle Beziehungen, Erziehung, Schulung usw. bestimmen und ignoriert, in welchem Grad sich das eigene Land auf diesem Gebiet ändert.
- (9) Sie sind dem Allgemeinen Schülerregister des Kantons Genf entnommen.
- (10) Unsere sozioprofessionelle Klassifizierung ist recht geläufig. Sie beruht im wesentlichen auf vier Kriterien:
 - (a) Unterscheidung zwischen manuellen und nicht manuellen Arbeitern und (b) Arbeitnehmern und Selbständigen, (c) schulischer und beruflicher Ausbildung, die im Prinzip für die Ausübung eines bestimmten Berufs erforderlich sind, und (d) Grad der Teilnahme bei der Zielsetzung und der Festlegung der Funktionsgrundlagen der wirtschaftlichen Produktionsstätten. Für eine genaue Definition der verschiedenen Kategorien siehe «Annuaire Statistique de l'Education», Genf, 1980.

- (11) Gemäss Kantonalem Statistischem Amt wohnten Ende 1979 107'000 Ausländer in Genf, davon 52'665 Spanier, Italiener oder Portugiesen. Sie stellten 49 % der Ausländer dar, also etwas weniger als in unserem «Muster». Man sieht, die Übereinstimmung ist nicht perfekt, aber die Grössenordnung stimmt.
- (12) Die früheren Daten sind nicht detailliert genug.
- (13) Die Portugiesen konnten nicht über die ganze Beobachtungsperiode aus den Migrationsstatistiken herausgetrennt werden; sie figurieren deshalb unter «übriges Europa».
- (14) Seit 1970 nimmt die Anzahl der in Genf arbeitenden Grenzgänger (hauptsächlich Franzosen) explosiv zu (+ 10'000 in 5 Jahren).

Bibliographie

- Bourdieu, P. *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Droz, Genf, 1972.
- Castelnuovo, D. *Les ouvriers italiens en Suisse*. Editions d'en bas, Lausanne, 1978.
- Eidgenössische Fremdenpolizei *Entwicklung und Bestand der ausländischen Wohnbevölkerung...* In: Volkswirtschaft. Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement, Bern, März 1979, März 1980.
- Elias, N. *Über den Prozess der Zivilisation*. 1. Ausgabe 1939, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, 1976.
- Foucault, M. *Surveiller et punir*. Gallimard, Paris, 1975.
- Hagmann, H.M. *Les travailleurs étrangers, chance et tourment de la Suisse*. Payot, 1966.
- Heintz, P. und S. *The future of development*. Hans Huber, Bern, 1973.
- Heintz, P. *Die Zukunft der Entwicklung*. Huber, Bern, 1980.
- Heintz, P. *Recent socio-economic changes of the Swiss intercantonal system and some political consequences*. Vervielfältigung, 1980b.

- Hoffmann-Novotny, J. *Soziologie des Fremdarbeiterproblems*. Enke-Verlag, Stuttgart, 1973.
- Hutmacher, W. «La scolarisation des enfants migrants», *Bulletin du GRETI*, Spezialausgabe 1978.
- Hutmacher, W. *Ecole et société: changements quantitatifs et structurels, le cas du canton de Genève, 1960-1978*.
- Hutmacher, W. *Matériaux pour une étude des écoles privées genevoises*. Service de la recherche sociologique 80.10, Genf, 1980.
- JOC (Juventud obrera cristiana) in Zusammenarbeit mit J.-P. Gonnvers, Laurent Monnier, Gérard de Rahm, Arlette Mottaz, *Wer sind sie, Schweizer und/oder Spanier?*, JOC, Zürich 1980.
- Ley, K. *Frauen in der Emigration*. Huber, Frauenfeld und Stuttgart, 1979.
- Ley, K., und Agustoni, S. *Die politische Integration von ausländischen Arbeitnehmern*. Schweizerische Zeitschrift für Soziologie, Nr. 3/76, S. 119-147.
- Pernoud, R. *Histoire de la bourgeoisie en France*. Seuil, Paris, 1960 und 1981.
- Perrenoud, Ph. *Déviance: Objet sociologique ou problème de société?*, *Revue européenne des sciences sociales*, 1976, Nr. 36.
- Riesman, D. *Die einsame Masse*. Rowohlt, Hamburg. 1958. Arthaud, Paris, 1964.
- Service cantonal de statistique de Genève. *Annuaire statistiques, 1960-1980*.
- Steinauer, J. *Le saisonnier inexistant*. Editions «Que faire», Genf, 1980.
- Torracinta, C. *Le temps des passions*. Genf, 1979.
- Touraine, A. *La société postindustrielle*. Denoël, Paris, 1969.
- Touraine, A. *La production de la société*. Paris, Seuil, 1973.
- Weber, M. *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, Tübingen, Mohr, 1957.

III

Sprache und Migration

Der Zweitsprachenerwerb bei

Fremdarbeitern

Neuere soziologische
und sozialpsychologische Überlegungen

Nancy Bell und Ruth Gurny

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

1. Einwanderung in die Schweiz - das Phänomen der geographischen Mobilität als Mobilität zwischen verschiedenen soziokulturellen Kontexten

Exkurs I: Sprache als Institution

2. Einwanderung in die Schweiz und das Entstehen eines ethnischen Schichtungssystems

Exkurs II: Sprachen und ihre Varietäten

3. Einwanderung in die Schweiz — Konsolidierung und kulturelle Differenzierung

Exkurs III: Sozialpsychologie der Sprache

a) Sozialpsychologie der Sprachinteraktion

b) Faktoren betreffend den Zweitsprachenerwerb

4. Folgen für die zweite Generation — Bi- oder Semilingualismus

Schlussbemerkungen

Anmerkungen

Bibliographie

Einleitung

Als Folge des massiven Imports ausländischer Arbeitskräfte während über 25 Jahren muss sich die Schweiz jetzt die Frage ihrer Integration stellen. Es handelt sich hier um ein dringendes Problem, nicht nur weil wir jetzt merken, dass diese Menschen, die oft nur für eine beschränkte Zeit kommen wollten, nun definitiv bleiben werden, sondern auch weil die Integration dieser ersten Fremdarbeitergeneration offensichtlich die Integration der zweiten Generation ausschlaggebend bestimmen wird.

In der Öffentlichkeit sowie im privatem Gespräch wird oft bemerkt, dass die Fähigkeit, die Sprache der Aufnahmegesellschaft zu sprechen, als ausschlaggebend für die Fähigkeit des Fremdarbeiters angesehen wird, sich in unsere Gesellschaftsstrukturen zu integrieren. Unsere Sprache zu sprechen wird dabei als unbedingte und unersetzbare Bedingung zur Assimilation und Integration betrachtet. Diese Ansicht setzt voraus, dass das Erlernen einer Zweitsprache ungefähr dem gleichen einfachen Lernvorgang entspricht, wie wenn es um das Erlernen irgendeines anderen Bildungsinhaltes geht. Bei ausländischen Kindern werden diese Dinge noch einfacher gesehen: es wird angenommen, dass sie unsere Sprache genauso einfach lernen wie Mathematik oder jedes andere Fach, das in einem normalen Schulprogramm erteilt wird. Unter bestimmten Umständen aber wirft das Scheitern des Zweitsprachenerwerbs Probleme auf, die nicht einfach durch eine verminderte Lernfähigkeit oder ein schwaches Gedächtnis erklärt werden können. Sie können ebensowenig durch die einfache Anwendung von allgemeinen Konzepten wie Intelligenz oder Begabung (1) erklärt werden. Wir müssen versuchen, die theoretische Perspektive weiter zu fassen, und soziopsychologische und soziologische Faktoren miteinbeziehen, denn Spracherwerb und Sprachgebrauch sind als Form sozialer Interaktion zu betrachten.

Das Erlernen einer Fremdsprache erfordert daher eine Analyse der komplexen Reihe von Einflüssen, die auf den Sprachlerner, auf seine individuelle und kollektive soziale Situation, einwirken. Hinsichtlich der Situation des Zweitsprachenerwerbs von Fremdarbeitern heisst das: wenn wir verstehen wollen, was wirklich vor sich geht und warum manche Fremdarbeiter so viel Mühe haben, unsere Sprache zu lernen, müssen wir etwas von der

Beziehung zwischen der einheimischen und der fremden Bevölkerung verstehen, und zwar im Sinn der ethnischen Beziehungen zwischen den beiden obengenannten Gruppen. Erst dann werden wir in der Lage sein, zu verstehen und zu erklären, warum Fremdarbeiter oft nach jahrelangem Aufenthalt in der Schweiz unsere Sprache noch nicht sprechen, und erst dann können wir vielleicht eine Verbesserung dieser Situation planen.

In der folgenden Diskussion wird berücksichtigt, dass die Einwanderung in die Schweiz ein dynamischer Prozess ist, der Veränderungen in den ethnischen Beziehungen der entsprechenden Gruppen bewirkt und daher die Entwicklung der Sprechmuster beeinflusst. Dabei erheben wir jedoch keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit. Unser Hauptanliegen besteht in der Integration der neuen diesbezüglich interessanten Ansätze der Soziolinguistik und ihrer Anwendung auf konkrete Situationen im schweizerischen Kontext.

1. Einwanderung in die Schweiz — das Phänomen der geographischen Mobilität als Mobilität zwischen verschiedenen soziokulturellen Kontexten

Wanderungen sind nichts Neues für die Schweiz. Während Jahrhunderten bildete die Schweiz das klassische Beispiel eines Auswanderungslandes. Die Schweizer waren an Wanderungsprobleme gewöhnt, aber von der «anderen Seite», von der Seite des Kontexts, der seine Bevölkerung an Länder mit grösserem Wohlstand, mehr Chancen und mehr sozioökonomischen Perspektiven verliert. Die Einwanderung in die Schweiz begann erst gegen 1900; erst seit ungefähr 70 Jahren steht die Schweiz vor den Problemen eines Einwanderungslandes. Heute kommen die meisten Fremdarbeiter aus den Mittelmeerländern. Ihre Auswanderung ist meistens auf den Mangel an Arbeitsplätzen in ihren Ursprungsländern zurückzuführen. Die meisten Fremdarbeiter und ihre Familien planen nur eine vorübergehende Einwanderung. Sobald sich die Wirtschaftslage zu Hause etwas verbessert oder sobald genug Ersparnisse vorliegen, um ein eigenes kleines Geschäft aufzumachen, haben sie vor, wieder heimzukehren.

Was auch immer der Grund zum Auswandern ist, und für wie lange es auch geplant sein mag: geographische Mobilität bedeutet stets eine mehr oder weniger abrupte und vollständige Unterbrechung hinsichtlich des für das eigene Leben relevanten soziokulturellen Kontexts. Im Einwanderungsland begegnet man einer anderen Kultur und anderen Verhaltensformen und -normen. Der Einwanderer muss sich mit neuen Institutionen vertraut machen und sie sich aneignen, wenn er vorhat, definitiv hierzubleiben.

Im Exkurs I möchten wir Sprache als eine dieser Institutionen betrachten und dabei eine Perspektive einführen, die in der linguistischen Forschung noch wenig angewendet wird.

Exkurs I: Sprache als Institution

Sprache — wie jede andere Form sozialen Verhaltens — wird von sehr verschiedenen Formen sozialer Kontrolle bestimmt. In jeder Gesellschaft gibt es sehr genaue Begriffe hinsichtlich der angemessenen Sprechweisen und der schlechten Sprachformen (2)

Mit anderen Worten: die «gute» Form einer Sprache wird in der sogenannten «Standardvarietät» der entsprechenden Sprache festgelegt. Wir werden diesen Aspekt unter dem Titel «Standardisierung der Sprache» behandeln. Zudem scheinen zwei weitere Gesichtspunkte bei der Betrachtung der Sprache als Institution wichtig zu sein. Es handelt sich dabei einerseits um die verschiedene funktionelle Gewichtung, die eine Sprache in einem bestimmten soziokulturellen Kontext annehmen kann, und andererseits um das relative soziale Gewicht oder die Vitalität einer Sprache gegenüber einer anderen.

a) Standardisierung der Sprache (Fishman, 1971)

Wenn wir eine Sprache in einem formellen Kontext lernen, d.h. im formellen Bildungssystem, merken wir schnell, dass Sprachen standardisiert sind und dass es einen bestimmten Normen-Katalog gibt. Innerhalb der Sprachgemeinschaft (3) besteht ein mehr oder weniger grosser Konsens bezüglich

dieses Katalogs. Der Katalog liegt oft in kodifizierter Form vor. Der wünschenswerte Sprachgebrauch ist in Regeln festgesetzt. Durch Grammatiken, Wörterbücher und andere mündliche oder schriftliche Mittel werden alle Mitglieder der Sprachgemeinschaft in Kenntnis dieser Regeln gesetzt.

Die Regeln werden von Vermittlern wie Massenmedien, Lehrern, kirchlichen und politischen Behörden und vom kulturellen Establishment unterstützt. (Dabei muss jedoch bemerkt werden, dass die Bezeichnung «Standardstatus» einer besonderen Sprachvarietät im allgemeinen durch eine oder mehrere herrschende Gesellschaftsgruppen diktiert wird.) Ein unzulänglicher Standardisierungsgrad kann zu Missverständnissen zwischen Sprechern führen, was im Kontext der Interaktion von zwei Sprachen und dem Entstehen neuer Sprachen beobachtet werden kann.

b) Die Gewichtung einer Sprache

Ethnographische Forschungsarbeiten haben reichlich erwiesen, dass die Sprache in verschiedenen Gemeinschaften verschiedene Funktionen hat. Brent-Palmer zählt folgende, durch ethnographische Forschung belegte Funktionen auf (4):

- referential function (die Funktion, zu informieren)
- heuristic function (die Funktion, zu lernen)
- manipulative function (die Funktion, andere zu überzeugen, etwas zu tun)
- integrative function (die Funktion, den sozialen Status und die Identität zu zeigen)
- social control function (die Funktion, soziales Verhalten zu kontrollieren)
- aesthetic function (Sprache wird um ihrer selbst willen entwickelt)

Offensichtlich können in der interethnischen Kontaktsituation Konflikte oder Missverständnisse aufkommen, weil den zusammengebrachten Sprachen ein unterschiedliches funktionelles Gewicht zugemessen wird (siehe Kapitel 4).

c) Vitalität

Interaktion und Kommunikation zwischen zwei Sprachgemeinschaften finden nicht in einem sozialen Vakuum statt. Wenn wir die Atmosphäre verstehen wollen, in der die interethnische Kommunikation stattfindet, müssen wir etwas vom soziostrukturellen und soziokulturellen Kontext der entsprechenden Kontaktsituation verstehen. Dabei spielt die Frage der relativen Vitalität der interagierenden Sprachgemeinschaften eine zentrale Rolle. Wenn die Vitalität der einen Gemeinschaft die der anderen sehr weit übersteigt, wird die Sprache der schwachen Gruppen bei der Interaktion unter den Folgen leiden. Gilles, Bourhis und Taylor (5) diskutieren in ihrem theoretischen Artikel die Hauptvariablen, die ihrer Ansicht nach die relative Vitalität einer gegebenen Sprache bestimmen und die sie daher die **ethnolinguistische Vitalität einer gegebenen Gruppe** nennen.

Sie teilen die strukturellen Variablen, die die Vitalität ethnolinguistischer Gruppen beeinflussen, in drei Hauptkategorien auf:

- Statusfaktoren
- demographische Faktoren
- institutionelle Unterstützungsfaktoren

Die Statusvariablen beziehen sich auf den kollektiven (wirtschaftlichen, soziohistorischen usw.) Status einer gegebenen ethnolinguistischen Gruppe in Beziehung zu einer anderen. Je höher der soziale Status einer solchen Gruppe, desto mehr Vitalität besitzt ihre Sprache. Die demographischen Variablen beziehen sich z.B. darauf, ob die Gemeinschaft ein eigenes Territorium besitzt, ob ihre Mitglieder in einer bestimmten Region konzentriert oder verstreut sind. In enger Beziehung zu diesen Aspekten stehen Variablen wie Geburtenrate, Einwohnerzahl, Anzahl von Mischehen, die Ein- und Auswanderungen usw. — Schliesslich müssen wir bei der Gruppe der institutionellen Unterstützungsfaktoren berücksichtigen, ob die betreffende Sprache in den verschiedenen lokalen, regionalen oder nationalen Institutionen irgendeine formelle und/oder informelle Unterstützung erhält. Die formelle und informelle Darstellung der ethnolinguistischen Gemeinschaft in den verschiedenen Institutionen (Bildung, Massenmedien, Administration, kirchliche Institutionen usw.) stärken die Überlebensfähigkeit einer Sprache, selbst wenn der kollektive Status ihrer Gemeinschaft und die demographischen Variablen kein positives Bild zeigen.

2. Einwanderung in die Schweiz und das Entstehen eines ethnischen Schichtungssystems

Wie wir in unseren einführenden Bemerkungen hervorgehoben haben, kann die Situation des Sprachkontakts und daher die Situation, in der die Fremdarbeiter unsere Sprache lernen müssen, nicht unabhängig von der besonderen sozialen Lage der Fremdarbeiter selbst betrachtet werden. Die frühen Jahre moderner Einwanderung scheinen in dieser Hinsicht von äusserst grosser Bedeutung zu sein, da zu dieser Zeit bestimmte Sprachformen und Sprachmuster gebildet wurden, die ihrerseits dazu neigten, selbständige Sprechformen zu bilden, wie wir es hier erklären werden.

Die Einwanderung in die Schweiz, um die es hier geht, begann kurz nach dem Zweiten Weltkrieg. Diese Einwanderung unterschied sich von den früheren Einwanderungen, indem die Mehrzahl der Einwanderer in die unterste Stufe der schweizerischen Gesellschaft eintrat, und somit eine Unterschichtung der schweizerischen Gesellschaft bewirkten (6).

Die Fremdarbeiter wurden an die unterste Stufe des schweizerischen Schichtungssystems gesetzt, übernahmen die unangenehmsten und unterbezahltesten Stellen und verhalfen so den Schweizern zu beträchtlichen Aufstiegsmöglichkeiten. Die Schweizer Einwanderungspolitik Anfang der fünfziger Jahre kann am besten unter dem Titel des Rotationsprinzips (7) beschrieben werden. Der Arbeitsmarkt sollte elastisch bleiben, denn die politischen sowie die wirtschaftlichen Behörden trauten dem Wirtschaftsaufschwung dieser Jahre wenig. Um in der Lage zu sein, eine eventuelle Rezession wirksam zu bewältigen und weitreichende Arbeitslosigkeit in der Schweiz zu vermeiden, schien es logisch, die Konjunktur mit Hilfe von ausländischen Arbeitskräften zu bewältigen, die nach Bedürfnis wieder exportiert werden konnten. Der Status des Saisonniers stellt die perfekte Verwirklichung des Rotationsprinzips dar. Dementsprechend war der Anteil der Fremdarbeiter, die in der Schweiz als Saisonniers arbeiteten, sehr hoch. Integration dagegen war in diesen Jahren ein nicht sehr relevantes Konzept. Die Integration der Einwanderer hätte eine unerwünschte Verminderung der Elastizität des Arbeitsmarkts zur Folge gehabt und war daher nicht sehr gefragt.

Bei der Beschreibung der sozialen Situation der Einwanderer in den frühen Jahren wurde oft das Konzept der «totalen Institution» verwendet, um die Beschränktheit dieses Lebens zu zeigen (8), das fast ausschliesslich durch den Arbeitgeber organisiert wird (9). Wie können sich unter diesen Bedingungen Sprachkontakte entwickeln? Der Kommunikationskontext der Fremdarbeiter ist offensichtlich von der Tatsache geprägt, dass sie selten Zugang zur internen Schweizer Kommunikation haben. Ihre kommunikativen Kontakte beschränken sich auf die Mitglieder der gleichen Einwanderergruppe. Die Möglichkeiten, die Standardvarietät der Sprache des Einwanderungslandes zu lernen, sind stark begrenzt. Dabei ist nicht nur der Zugang zu den Stellen des organisierten Lernens beschränkt (siehe unsere später folgende Diskussion über Sprachbarrieren, Kapitel 4), sondern auch, was vielleicht noch wichtiger ist, der Zugang zu zufälligen Formen des «Street learning» (10). Zusätzlich zu diesen umweltbedingten und sozialen Barrieren, die die interethnische Kommunikation noch erschweren, gibt es emotionelle Barrieren, die zwischen den Fremdarbeitern und den Schweizern aufgebaut wurden (siehe Kapitel 3). Nicht nur in der Schweiz, sondern in vielen anderen Ländern wurde ausreichend bewiesen, dass unter diesen Bedingungen eine bestimmte Sprachvarietät entsteht, die man als «Pidginversion» bezeichnen kann (11).

Im folgenden Exkurs II werden wir das Phänomen der Sprachvarietäten und ihre Bedeutung für unsere Diskussion behandeln, insbesondere den Gebrauch einer oder mehrerer Varietäten durch einen Sprecher. Dabei werden wir auch die Konzepte Bilingualismus und Diglossie besprechen.

Exkurs II: Sprachen und ihre Varietäten

Varietäten und Sprachgemeinschaften

In jeder Sprachdiskussion müssen die Ausdrücke, die zur Beschreibung der Sprache verwendet werden, unbedingt richtig verstanden werden. Das ist besonders wichtig, da man dazu neigt, das Konzept der «Sprache» als einen wertenden, nicht-objektiven Ausdruck zu verwenden. Dieser subjektive Aspekt, der oft in Sprachdiskussionen erscheint, weist auf die Wichtigkeit hin, den sozialen Status und die sozialen Funktionen der Sprachen in der Soziolinguistik zu studieren.

Um diese subjektive Diskussion zu vermeiden, verwenden die Soziolinguisten den Oberbegriff der «Varietät», um ein besonderes verbales Repertoire zu bezeichnen (und schliessen damit die normative Bezeichnung beim Konzept «Sprache» aus). Der Gebrauch dieses Ausdrucks deutet lediglich auf die mögliche Existenz anderer Varietäten hin, nicht aber auf ihren Status. Varietäten, die «anfangs grundsätzlich verschiedene geographische Ursprünge vertreten», werden als «Dialekte» bezeichnet (Ferguson & Gumperz, 1960).

Wenn einem bestimmten Dialekt (auch «regionale Varietät» genannt) eine soziale Bedeutung beigemessen wird (d.h. ein soziales Werturteil zugefügt wird), dann wird er als «soziale Varietät» oder «Soziolekt» bezeichnet. Ein «Soziolekt» verkörpert einen besonderen sozialen Status im Vergleich zu anderen Sprachvarietäten.

In einer bestimmten Gesellschaft können verschiedene Varietäten von verschiedenen Sprechergruppen für verschiedene Zwecke gebraucht werden. Zum Beispiel kann jemand eine Varietät für gruppeninterne Situationen gebrauchen und ein anderer sie in seinem Berufsleben verwenden. Diese würden dann «funktionelle Varietäten» genannt.

Wenn eine Gruppe sich durch ihre eigenen Werte und Traditionen isoliert, dann würde ihre besondere Sprachvarietät als «ethnische» oder sogar als «religiöse Varietät» angesehen, die schliesslich so weit entwickelt werden kann, dass sie als selbständige Sprache betrachtet wird. Es gibt ebenfalls die «Standard-Varietät», die im allgemeinen in der Kommunikation von zahlenmässig grossen Gruppen und in ihren gemeinsamen sozialen Institutionen (Regierung, Schulen usw.) verwendet wird. Die Standard-Varietät entspricht im allgemeinen der von der dominanten Gruppe gesprochenen Varietät (12).

Nach der Theorie von Fishman (1971) gibt eine Varietät keinen Hinweis auf einen besonderen Sprachstatus, während ein Dialekt im allgemeinen eine regionale Untereinheit einer Sprache bezeichnet. Der Ausdruck «Sprache» wird hier als eine «übergeordnete Bezeichnung» gebraucht. Fishman bemerkt interessanterweise, dass «Varietäten zu einem Zeitpunkt als 'regional' und zu einem anderem als 'sozial' betrachtet werden können», und,

noch wichtiger, dass «Varietäten innerhalb der Sprachgemeinschaft ihrer Sprecher als regional und von Aussenstehenden als sozial (oder ethnisch) empfunden werden können». Diese Bemerkung erinnert uns an die sozial subjektive Natur der Varietätenkategorisierung und betont ihre potentielle Veränderlichkeit. Fishman sagt weiter, dass «alle Varietäten aller Sprachen gleichermassen entwickelt und verändert werden können» oder, mit anderen Worten, «ihre Tugenden in den Augen (oder Ohren) ihrer Betrachter liegen» (Fishman, 1971). Soziolinguisten haben bemerkt, dass die einer bestimmten Varietät zugewiesenen Funktionen nicht von irgendeinem ihrer sprachlichen Merkmale abgeleitet, sondern vielmehr nur durch die Beobachtung ihres gesellschaftlichen Gebrauchs ermittelt werden können. Das beruht auf der Tatsache, dass die Funktion einer Varietät von den Normen ihrer Sprachgemeinschaft abhängt. Diese Normen können auch wechseln, was wiederum die Varietäten selbst verändern kann, da Sprachgemeinschaften und ihre Varietäten vollkommen interdependente Systeme darstellen.

Was ist eine «Sprachgemeinschaft»? Dieser Ausdruck, wie «Varietät», entspricht einem neutralen Konzept, indem «es weder auf eine besondere Grösse noch auf eine besondere Grundlage von Gemeinschaftssinn hindeutet» (Fishman, 1971). Die «Sprachgemeinschaft» wird als eine Gruppe definiert, deren Mitglieder **wenigstens eine** Sprachvarietät und ihre entsprechenden Gebrauchsnormen teilen. Fishman hat absichtlich von «wenigstens einer Sprachvarietät» gesprochen, da «selbst kleine, geschlossene Gesellschaften funktionell differenzierte sprachliche Repertoires aufzeigen». In der Tat kann eine Sprachgemeinschaft durch die Vielfalt ihres verbalen Repertoires charakterisiert werden, das wiederum ihr Rollenrepertoire widerspiegelt. («Rollenrepertoire» bezeichnet die Vielfalt der den Gruppenmitgliedern zugänglichen Rollen.)

Rang, Zugang, Geläufigkeit der Rollenrepertoires und ihre entsprechenden verbalen Repertoires sind voneinander abhängig. Forschungsarbeiten haben ergeben, dass Sprachgemeinschaften mit einem grösseren Rollenrepertoire ebenfalls über ein grösseres verbales Repertoire verfügen (Gumperz, 1962). Desgleichen wird eine Sprachgemeinschaft, deren Mitglieder nur begrenzt zu verschiedenen Rollen Zugang haben, dazu neigen, kleine Unterschiede zwischen ihren identifizierbaren Varietäten aufzuweisen (Fishman, 1970) (13).

Die Mitglieder von Sprachgemeinschaften, in denen der Zugang zu bestimmten Rollen streng begrenzt wird, verfügen auch nur über ein beschränktes verbales Repertoire. Fishman hat bemerkt, dass der Extremfall dieser Bedingungen (14) wohl kaum in den modernen Gesellschaften vorkommen wird, obwohl die Zugangsmöglichkeiten zu bestimmten Varietäten sehr ungleich sind (z.B. wird der Zugang zu einer Standard-Varietät oft durch die schulische Selektion blockiert).

Gemeinschaften, in denen der Rollenzugang begrenzt ist, neigen auch zu einer stärkeren Rollenaufsplitterung (d.h. einer strengeren Unterscheidung zwischen den einzelnen Rollen). Solche Gesellschaften weisen ebenfalls im allgemeinen eine ausgeprägte verbale Aufsplitterung auf (d.h. eine grössere Varietätentrennung und weniger Codeswitching) (McCormack, 1960). Im Vergleich dazu erfordert eine durch häufige Rollenwechsel charakterisierte Sprachgemeinschaft im allgemeinen eine grössere verbale Fluidität (d.h. eine höhere soziale Akzeptanz des Codeswitching).

Die Beobachtung der hohen Fluidität in vielen modernen Sprachgemeinschaften hat Fishman zur Folgerung geführt, dass «viele moderne Sprachgemeinschaften, die normalerweise als einsprachig angesehen werden, vielmehr von Diglossie und Bilingualismus geprägt werden» (Fishman, 1972). Er erklärt: «Man kann sagen, dass in allen Sprachgemeinschaften, deren Sprecher eine beträchtliche Reihe von Rollen einnehmen (...), jedesmal, wenn der Zugang zu mehreren Rollen durch einflussreiche Institutionen oder Prozesse gefördert oder erleichtert wird und (...) jedesmal, wenn die Rollen klar differenziert werden (d.h. wann, wo und mit wem sie angebracht erscheinen), **Diglossie** und **Bilingualismus** existieren.»

Diglossie und Bilingualismus

Fishmans Behauptung, dass «nur sehr kleine, isolierte und undifferenzierte Sprachgemeinschaften weder Diglossie noch Bilingualismus aufweisen», verlangt eine nähere Analyse dieser beiden Konzepte. Ferguson war einer der ersten, der das Konzept der **Diglossie** in den frühen sechziger Jahren erforscht hat. Er definiert es als «zwei oder mehrere Varietäten einer selben Sprache, die von einigen Sprechern unter verschiedenen sozialen Bedingungen gebraucht werden» (Ferguson, 1972). Fishman arbeitete diese Defini-

tion weiter aus, indem er sagte, dass Diglossie in einer Gesellschaft vorkommt, die zwei (oder mehr) Sprachen oder Varietäten für intrasoziale Kommunikation verwendet (Fishman, 1972) (15). Es wurde bemerkt, dass es sich bei Diglossie oft um ein dauerhaftes Phänomen handelt (d.h. das gleichzeitige Bestehen von getrennten Codes wird beibehalten, anstatt dass mit der Zeit einer durch den anderen ersetzt würde). Das kommt daher, dass jede Varietät Funktionen ausübt, die sie von den anderen unterscheiden. So werden eine Reihe von Verhaltensweisen, Einstellungen und Werten in einer Varietät unterstützt und zum Ausdruck gebracht, während für eine andere Reihe eine andere Varietät verwendet wird. Die Beständigkeit dieser Diglossie wird durch die funktionelle Differenzierung der Varietäten ermöglicht.

Man kann unterscheiden zwischen **Bilingualismus**, der hauptsächlich ein Merkmal des individuellen Sprachverhaltens darstellt, und **Diglossie**, die sich durch die sprachliche Organisation auf soziokultureller Ebene charakterisiert (Verdoodt, 1978). Da Diglossie und Bilingualismus nicht unbedingt voneinander abhängig sind, gibt es wenigstens drei verschiedene Kombinationen zwischen Diglossie und Bilingualismus:

1. Bilingualismus ohne Diglossie
2. Diglossie ohne Bilingualismus
3. Bilingualismus mit Diglossie

Da diese linguistischen Situationen sich direkt auf das Leben der Migranten beziehen, werden wir sie hier besprechen und uns bemühen, sie auf ihre möglichen Situationen anzuwenden.

Die zweifellos häufigste Situation in Ländern, die in den letzten Jahren einen Einwandererzustrom erlebt haben, ist die des **Bilingualismus ohne Diglossie**. Durch den schnellen sozialen Wandel können die Sprachen der Einwanderer und des Aufnahmelandes keine geschützten und getrennten Funktionen ausüben. Da diese Veränderungen eine Verminderung der Rollenaufteilung bewirken, werden die verbalen Repertoires ihrerseits weniger stark getrennt. Dadurch erscheinen mehr oder weniger ausgeprägte Zwischen- und Interferenzvarietäten. Diese Tendenz betrifft besonders die

Sprache der Fremdarbeiter, da sie sich automatisch in einer untergeordneten Stellung im Bezug zur Standard-Varietät der Sprache des Aufnahmelandes befindet. Dieses durch die dominante Gruppe stigmatisierte Phänomen wurde «Pidginisierung» der Sprache des Gastlandes genannt. Im Kapitel 4 werden wir dieses Konzept weiter studieren, indem wir die entsprechenden Voraussetzungen einer kritischen Untersuchung unterziehen.

Die zweite Situation ist die der **Diglossie ohne Bilingualismus**. Sie besteht, wenn eine Fremdarbeitergruppe von der Sprache des Gastlandes isoliert ist und daher die dominante Sprache nicht lernt. Das geschieht in Gesellschaften, in denen der Zugang zu Rollen und Varietäten begrenzt ist.

Die dritte Situation, die der **Diglossie mit Bilingualismus**, wäre vielleicht die vernünftigste für Einwanderungsländer. Diese Situation erreichen die Fremdarbeiter, die ihre Ursprungssprache und ihre zweite Sprache nach funktionellen, getrennten und differenzierten Modellen gebrauchen. Diese Möglichkeit scheint in einem Milieu mit leichtem Zugang zu beiden Sprachen zu bestehen, das die Legitimität der Sprache der Fremdarbeiter anerkennt.

Durch die Anerkennung der möglichen Koexistenz des Bilingualismus und der Diglossie kann man Argumenten entgegen wie z.B. der Theorie des Ghettos (wonach die Erhaltung der Sprache der Fremdarbeiter zu einer sozialen Isolierung und weiteren Benachteiligungen führt), Argumente, die bedeutende Barrieren hinsichtlich der Destigmatisierung der Varietät der Fremdarbeiter bilden können.

3. Einwanderung in die Schweiz — Konsolidierung und subkulturelle Differenzierung

Ende der fünfziger Jahre und Anfang der sechziger Jahre fand in der Schweiz ein klarer Wandel der Gesamtpolitik hinsichtlich der Einwanderung statt. Die bisher vorherrschende Rotationspolitik wurde durch eine Politik der Integration der Fremdarbeiter und ihrer Familien ersetzt. Dieser

Wandel in der Gesamtpolitik beruhte auf verschiedenen Gründen, die hier nicht im einzelnen besprochen werden können. Wir können jedoch hervorheben, dass auf dem ausländischen Arbeitsmarkt ein bestimmter internationaler Wettbewerb entstand. Besonders die Bundesrepublik Deutschland wurde ein starker Konkurrent bei der Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte aus den Mittelmeerländern, indem sie dem Fremdarbeiter und seiner Familie bessere soziale Bedingungen anbot. Neben diesen sehr eindeutig wirtschaftlichen Gründen stellten bestimmte Gruppen in der Schweiz Forderungen hinsichtlich der humanitären Aspekte und verlangten einen weniger diskriminierenden Status für die Fremdarbeiter.

Im Verlauf ihres nun bereits jahrelangen Aufenthalts in der Schweiz hatten die Fremdarbeiter selbst Organisationen gegründet. Zusätzlich zu den italienischen Colonie Libere, die auf die Zeit des antifaschistischen Widerstands in den zwanziger und dreissiger Jahren zurückgehen, entstanden italienische, spanische, türkische und andere Vereinigungen.

Die Fremdarbeiter gründeten eigene Zeitungen und Schulen, institutionalisierten eigene Radio- und Fernsehsendungen usw. Man kann sagen, dass sie in diesen Jahren ihre eigenen kulturellen Systeme aufbauten. Es entstand mit anderen Worten eine neue kollektive Identität mit kollektiven Anpassungsformen für das neue Leben. Diese neuen Formen waren nicht einfach Nachahmungen der «vita vecchia», des alten Lebens, wie es in den Ursprungsländern vor der Auswanderung gelebt wurde. Es handelte sich vielmehr um eine völlig andere und neue Lebensweise, die einige der Elemente der alten Kultur mit den Zwängen und oft begrenzten Möglichkeiten der neuen Situation vermischte. Das Entstehen einer eigenen Kultur der Fremdarbeiter wirft die Frage auf, wie weit eine Assimilation in die vorherrschende Kultur notwendig und wünschenswert ist (16). Anscheinend hängt diese Entscheidung letztlich von den sozialen Chancen und der Sicherheit ab, die der Fremdarbeiter subjektiv wahrnimmt und objektiv erlebt. Angesichts der eher unbeständigen Situation des Lebens des Fremdarbeiters (seine Arbeits- und Aufenthaltserlaubnis werden — in den ersten zehn Jahren — nur auf vorübergehender Basis ausgestellt und müssen jedes Jahr erneuert werden) und seiner Abhängigkeit von Wirtschaftsschwankungen (bei jeder Rezession müssen Tausende, Zehntausende oder sogar Hunderttausende von Fremdarbeitern die Schweiz verlassen) scheint

es klar, dass die Motivation zur Integration nicht allzu stark ist. Wir können vielmehr beobachten, dass der Fremdarbeiter versucht, den Gedanken aufrechtzuerhalten, dass er vielleicht «nächstes Jahr» definitiv in sein Ursprungsland zurückkehren wird.

Was man als «Rückkehrillusion» bezeichnet hat (Hoffmann-Novotny, 1973), kann ebenfalls als eine Strategie ausgelegt werden, die Folgen einer ständigen Bedrohung wirksam zu bewältigen. Zum Syndrom der «Heimkehrillusion» gehört auch die Tendenz, Elemente der Ursprungskultur zu revalorisieren und nostalgisch aufzuwerten (Braun, S. 437 ff.). Man kann die Theorie aufstellen, dass diese Tendenz zur Revalorisierung der ursprünglichen ethnischen Identität und die Furcht vor der Assimilation voneinander abhängig sind, was — wie wir im Exkurs III sehen werden — eine wirksame Barriere für den Zweitsprachenerwerb darstellen kann. In diesem Zusammenhang muss man auf ein anderes Element hinweisen. Infolge der raschen wirtschaftlichen Entwicklung, der Inflation und der massiven Probleme der Umstrukturierung in einigen schweizerischen Wirtschaftszweigen erlebte die Schweiz in den sechziger Jahren einen Aufschwung rechtsextremistischer Bewegungen. Zwischen 1965 und 1974 brachten diese Bewegungen insgesamt fünf fremdenfeindliche Initiativen heraus, die alle eine drastische Reduzierung der Einwandererzahl in der Schweiz sowie eine Verringerung der bereits wenigen Rechte dieser Menschen forderten. Obwohl alle diese Initiativen von den Schweizern abgelehnt wurden (manche jedoch nur knapp), trugen diese politischen Ereignisse dazu bei, unter den Fremdarbeitern die Gefühle der Unsicherheit zu verstärken. Die Wirtschaftskrise Mitte der siebziger Jahre vertiefte diese Stimmung. Insgesamt über 200'000 Stellen gingen verloren; die meisten davon in Fabriken, die Frauen und Ausländer beschäftigten. Dementsprechend sank die Gesamtzahl der Fremdarbeiter (zwischen 1973 und 1976 fiel die Zahl der Saisonniers von 193'000 auf 67'000, die Zahl der Ausländer mit Jahresaufenthalt von 477'000 auf 304'000; nur die Zahl der Ausländer mit Niederlassung stieg von 547'000 auf 655'000). Es wird oft hervorgehoben, dass heute mehr als 75 % aller Einwanderer über einen dauerhaften Status verfügen und daher keinen Grund haben, sich unsicher zu fühlen, da sie nicht aus unserem Land ausgewiesen werden können, wenn ihre Stellen durch eine Umstrukturierung der Wirtschaft verlorengehen. Diese Argumente vernachlässigen jedoch die Wirkung jahrelanger eigener Unsicher-

heit sowie die Erfahrung, dass viele Freunde und Kollegen aus der Nachbarschaft gehen mussten.

Hinsichtlich der Frage des Zweitsprachenerwerbs können wir die obengenannten Prozesse auf der soziopolitischen und sozioökonomischen Ebene folgendermassen zusammenfassen: Die Kräfte, die in Richtung einer wirklichen Assimilation und Integration arbeiteten, waren damals ziemlich schwach. Vielmehr verstärkten sich bestimmte Prozesse der kulturellen Differenzierung, es wurde versucht, die ethnolinguistische Vitalität der Einwanderergruppen selbst zu fördern. Zusätzliche Schulen für Immigranten wurden eröffnet, und die Fremdarbeiter übten zunehmenden Druck aus, ihren Kindern mehr Unterrichtsstunden über Ursprungskultur und -sprache zu verschaffen. Die offiziellen Schulbehörden mussten sich immer mehr mit den Gesuchen von Fremdarbeitereltern beschäftigen, ihre Kinder in eine ausländische Privatschule anstatt in die öffentliche schweizerische Schule schicken zu dürfen.

Im folgenden Exkurs III werden wir zu zeigen versuchen, welche sozialpsychologischen Mechanismen in Gang gesetzt werden, wenn Mitglieder von ethnisch stratifizierten Gruppen in Kommunikation treten, und was das für den Zweitsprachenerwerb bedeutet.

Exkurs III: Sozialpsychologie der Sprache

a) Sozialpsychologie der Sprachinteraktion

Wenn wir Sprache und Sprechen als «erste Mittel zur Erhaltung von Interaktionen zwischen Individuen» (Gardner, 1979) auffassen, müssen wir offensichtlich in den personalen Interaktionen die individuelle Sprache oder Codewahl analysieren, den Sprechstil und Akzent, die alle eine wichtige Information für den Empfänger darstellen, und die Richtung sowie die Entwicklung der Interaktion bestimmen.

Ohne besondere Konzentration auf Sender oder Empfänger kann man die Sprachinteraktion in zwei allgemeine Kategorien aufteilen: die Tätigkeiten der Encodierung und der Decodierung. Obwohl es sich hier nicht um zwei

verschiedene Einheiten handelt, werden wir zuerst die Encodierung als Sprach- oder Codewahl und dann die Decodierung als Evaluation des Senders durch den Empfänger betrachten.

Encodierung: Sprach- und Codewahl

Bei ihrer Analyse der sozialen Faktoren der Sprechinteraktionen haben die Soziolinguisten den individuellen Teilnehmer oft als eine Art «soziolinguistischen Automaten» betrachtet, ohne sich besonders oder überhaupt mit seinen Beweggründen, Loyalitäten oder Gefühlen zu befassen. Allmählich hat sich die Soziolinguistik eine sozialpsychologische Grundlage erworben, indem sie versucht, die soziale Identität des Individuums sowie die verschiedenen sozialpsychologischen Mechanismen der eigentlichen Sprechinteraktionen zu berücksichtigen. Einer der ersten Aspekte der Sprechinteraktionen, die oft analysiert wurden, ist die Sprach- oder Codewahl.

In der späteren Theorie der möglichen Motivation bei der Wahl des Codes, der Sprache und des Sprechstils wurden besonders die interaktiven Aspekte der interpersonellen Kommunikation betont. Den Höhepunkt dieser theoretischen Arbeiten bildete die «interpersonelle Akkommodationstheorie» von Giles (Giles, Taylor & Bourhis, 1973). Das Modell von Giles beruht auf der Tatsache, dass Menschen, da Sprechen ein dynamischer Prozess ist, ihren Sprechstil oder sogar ihre Sprache entsprechend der Umgebung, des Themas oder des Zuhörers ändern werden. Ein Grundpostulat der Theorie besteht darin, dass «Menschen das Bedürfnis spüren, ihren Sprechstil zu verändern oder anzupassen, um Meinungen, Absichten und Verhalten gegenüber anderen auszudrücken» (ibid.).

In der sozialen Interaktion gibt es eine wichtige Veränderung der Sprache, die Giles in seiner Theorie «Konvergenz» (17) nennt. Entsprechend dem Modell der Anziehung/Ähnlichkeit (wonach eine Person eine andere dazu führen kann, sie oder ihn günstig zu beurteilen, indem sie die Unterschiede, die sie trennen, reduziert), nimmt Giles an, dass zwei Personen, wenn sie sich begegnen, dazu neigen, sich durch ihren Sprechstil, ihren Akzent, ihre Sprechgeschwindigkeit, ihre Pausen und die Länge ihrer Ausdrücke anzunähern (Giles Powesland, 1975). Diese sprachlichen Veränderungen

zielen darauf ab, neue Interaktionen zu fördern und die zwischen den Gesprächspartnern wahrgenommenen Unterschiede zu vermindern. Je mehr jemand die Zustimmung eines anderen wünscht, desto mehr wird er seinen Sprechstil dem des anderen anpassen. Die Konvergenz in Richtung einer übergeordneten Varietät wird «Aufwärts-Konvergenz» genannt, während die Konvergenz in Richtung einer untergeordneten Varietät als «Abwärts-Konvergenz» bezeichnet wird.

Die Analyse der Aufwärts- und Abwärtskonvergenzen gibt Aufschlüsse über ihre soziale Folgen. Während eine normale Konvergenz (d.h. auf gleicher Ebene) im allgemeinen dem, der sich anpasst, ermöglicht, die Zustimmung des Empfängers zu erhalten, würde eine Aufwärtskonvergenz zu einem möglichem Vorteil hinsichtlich Rang und Prestige führen, wie sie vom Empfänger wahrgenommen werden. Der Gebrauch einer besonders einflussreichen Varietät würde ebenfalls die Akzeptierung von vorteilhaften Stereotypen bewirken, die im allgemeinen mit Sendern von hohem Rang verbunden werden (Elyan, Smith, Giles Bourhis, 1977) (18). Andererseits kann er für den Sender einige Nachteile mit sich bringen (Veränderung der Identität, Verlust der persönlichen Integrität oder lange Anstrengungen). Lambert (1979) erklärt, dass «das Bewusstsein, in das man überwechselt (in Richtung einer Sprache oder eines Sprechstils einer einflussreicheren Gruppe), an sich tiefgreifende psychologische und soziale Folgen haben kann. Man kann zum Beispiel hinsichtlich der eigenen Identität unsicher werden oder anfangen, sich zu verhalten, als ob man wirklich minderwertig wäre.»

Zur Vermeidung eines möglichen Verlusts der wahrgenommenen persönlichen und Gruppenidentität kann die Erhaltung eines eigenen Sprechstils als dissoziative und divergente Strategie verwendet werden. Dabei ist es wichtig zu bemerken, dass «Sprechkonvergenz eine Strategie zur Identifizierung mit den Sprachmustern eines Individuums **innerhalb** der sozialen Interaktion darstellt (...) Sprechdivergenz kann als eine Strategie zur Identifikation hinsichtlich der Sprachnormen einer Referenzgruppe betrachtet werden, die sich **ausserhalb** der gegenwärtigen Situation befindet.» (Giles & Powesland, 1975).

Das Phänomen der Divergenz wird nun empirisch untersucht, da es als symbolische Taktik, die den ethnischen Gruppen dazu dient, ihre Identität und kulturellen Unterschiede zu bewahren, eine wichtige Rolle spielt. Das ist besonders relevant, wenn man daran denkt, dass Sprache eine der ausgeprägtesten Dimensionen der sozialen Identität darstellt. In der Tat sagt Fishman (1971), dass für viele Mitglieder einer ethnischen Gruppe die gesprochene Sprache die Hauptverkörperung ihrer Ethnizität darstellt, da sie ein menschliches Kennzeichen ist und gebraucht werden kann, um eine kulturelle Unterscheidung zu erreichen und zu bewahren. Lambert (1979) hat die These aufgestellt, dass, je mehr eine besondere ethnolinguistische Gruppe darauf besteht, ihre Kultur und Traditionen zu wahren, die Sprache in der Gruppe um so bedeutsamer wird.

Bei Beziehungen zwischen den Gruppen hat Tajfel (1974) festgestellt, dass die Mitglieder einer Gruppe durch die Interaktionen mit anderen Gruppen dazu geführt werden, bei ihren eigenen Gruppe Qualitäten zu suchen, die sie vorteilhaft von den anderen Gruppen unterscheiden. Solche positiven gruppeninternen Unterschiede ermöglichen es den Mitgliedern, eine positive soziale Identität zu besitzen und mit ihrer Gruppenangehörigkeit zufrieden zu sein. Daher ist es möglich, dass «in manchen gruppeninternen Situationen Mitglieder einer ethnischen Gruppe versuchen, sich auf eine von der Aussengruppe positiv beurteilte Weise hinsichtlich der sprachlichen Dimension zu unterscheiden, die sie hoch einschätzen» (Bourhis, Giles, Leyens & Tajfel, 1979). So kann die Divergenz eines Sprechers in Bezug auf seinen Gesprächspartner als absichtlicher Versuch gesehen werden, eine Gruppenidentität zu signalisieren und zu erhalten. Diese Divergenzart kann zwei Gruppenfunktionen dienen:

- 1) der Verstärkung der internen Gruppeneinheit als Symbolisierung der Gruppenunterschiede;
- 2) einer Vergrößerung der Distanz zu anderen Gruppen als eine Art Begrenzung der Loyalität zwischen den Gruppen.

Diese Art Divergenz kann, wenn sie von ethnischen Gruppen verwendet wird, eine wirksame Barriere für intergruppal und interethnische Beziehungen darstellen.

Es gibt mehrere Situationen, die sprachliche Divergenz fördern. Eine dieser Situationen kann vorkommen, wenn sich Gruppenmitglieder hinsichtlich ihrer ethnischen Identität bedroht fühlen oder sich in Interaktion mit einem feindlichen gruppenexternen Gesprächspartner befinden. Sprachliche Divergenz kann als eine «absichtliche Taktik zur ethnischen Dissoziation und psychologischen Unterscheidung» (Bourhis Giles, 1977) angewendet werden.

Divergenz kann ebenfalls als kognitive Alternative hinsichtlich eines bestehenden ungünstigen intergruppalen Status gebraucht werden. Giles, Bourhis & Taylor (1977) haben suggeriert, dass, wenn die Mitglieder einer untergeordneten Gruppe ihren Status als dauerhaft und legitim betrachten, eine Tendenz bestünde, in Richtung der Mitglieder der dominanten Gruppe zu konvergieren. Wenn eine untergeordnete Gruppe jedoch ihren Status als ungerecht und veränderlich ansähe, würde sie ihre Gruppe in einer positiveren Richtung neu definieren. Um diese positive gruppeninterne Identität zu erreichen, würde sie von den Sprechern der anderen Gruppen abweichen, indem sie ihren eigenen Sprechstil wahren oder betonen würde (durch AbwärtsKonvergenz). Es wurde die Hypothese aufgestellt, dass der Grad der Divergenz (als kognitive Alternative) unter den Bedingungen einer hohen anstatt einer schwachen ethnolinguistischen Vitalität grösser sein würde. Wirkliche kulturelle Differenzierung der Einwanderergruppe und eine bestimmte Vollständigkeit der eigenen Organisationsstrukturen würden daher den Einwanderern bei einem von Sprechdivergenz geprägten Verhalten helfen.

Zusammenfassend haben wir gesehen, wie nach der Akkommodationstheorie von Giles Menschen ständig ihr verbales Verhalten während der Sprechinteraktionen verändern, um sprachliche und soziale Unterschiede untereinander zu vermindern oder zu betonen (Giles, Bourhis & Taylor, 1978). Dieses Modell muss jedoch noch weiter ausgearbeitet werden, bevor es in der Lage ist, die komplexen Situationen des wirklichen Lebens zu erklären. Das ist besonders der Fall bei der Erklärung der Interaktionen zwischen verschiedenen Kulturen. Hier braucht man ein komplexeres Modell, das die Wahrnehmung der sprachlichen Kommunikation, die Zufälligkeiten, die normativen Tendenzen und die Beherrschung der Sprache umfasst, da alle diese Elemente bei der Entscheidung des Individuums zur Konvergenz oder Divergenz eine Rolle spielen.

Vielleicht wird die Beziehung zwischen der Gruppenidentität und der Spracherhaltung das wichtigste Forschungsobjekt für die Zukunft darstellen. Die letzten theoretischen Arbeiten über Divergenzprozesse scheinen von einer direkten Verbindung zwischen der Gruppenloyalität und der Sprachloyalität auszugehen. Fishman (1971) hat dieser Annahme widersprochen, indem er bemerkte, dass «einerseits die Sprache erhalten bleibt, selbst wenn sich die Zusammensetzung der Gruppen sehr verändert hat (...) und andererseits die Loyalität gegenüber der Gruppe in ganz verschiedenen Situationen erscheint, egal ob sich die Sprache erhält oder nicht». Somit kann die Verbindung zwischen der Spracherhaltung und der Gruppenloyalität nicht als erwiesen betrachtet werden. Diese Tendenz, die Sprache als ein Indiz der Akkulturation und Identität der Gruppe zu betrachten, ist ein Beispiel der grossen Bedeutung, die die Akkommodationstheorie der integrativen Funktion der Sprache beimisst (siehe Kapitel IV), welche vielleicht eigentlich nur bestimmte linguistische Normen der Kultur der Forscher widerspiegelt.

Decodierung: Evaluation des Senders

Bis jetzt haben wir uns hauptsächlich auf die Aktionen des Senders bezogen. Wie wird jedoch die sprachliche Konvergenz oder Divergenz durch den Empfänger ausgelegt? Das hängt natürlich davon ab, wie die Kommunikation vom Empfänger decodiert wird. Es ist wesentlich, sich zu erinnern, dass die Sprache «nicht nur dazu dient, latente oder offensichtliche Inhalte zu vermitteln. Die Sprache selbst ist ein Inhalt, ein Referenzpunkt der Loyalitäten und der Animositäten, ein Indiz der sozialen Stellung und der persönlichen Beziehungen, die die Situationen und Diskussionsthemen ebenso prägen wie die gesellschaftlichen Absichten und die grossen Interaktionsbereiche, die die typischen Werte jeder Sprachgemeinschaft vertreten» (Fishman, 1971). In den direkten Interaktionen verwenden die Individuen eine Serie von Mechanismen, um ihren Gesprächspartner zu evaluieren. Dabei ist die sprachliche Evaluation eine der ersten.

Einer dieser Mechanismen, die helfen, während Interaktionen den Gesprächspartner zu definieren, ist die soziale Kategorisierung (Tajfel, 1974). Alle Individuen neigen dazu, die Wahrnehmungen ihrer Umgebung zu kategorisieren. Eine der bedeutendsten kategorisierten Einheiten stellen

andere Individuen dar, und zwar als nach Werturteilen eingeschätzte Sozialkategorien, die daher ein wichtiges Mittel der sozialen Evaluation verkörpern. Die einer besonderen sozialen Gruppe zugeschriebenen positiven oder negativen Werte werden jedoch erst im Vergleich zu anderen Gruppen bedeutsam (besonders im Vergleich zur eigenen Gruppe). Es gibt viele Kriterien für die soziale Kategorisierung. Dabei bilden die Sprechstile und andere Sprachverhaltensweisen zwei der wichtigsten. Die Kategorisierung von ethnischen Gruppen stellt ein gutes Beispiel für sprachliche Kategorisierung dar, denn ihr besonderes sprachliches Verhalten weist oft deutliche Merkmale auf, die leicht zu erkennen sind (Giles, Bourhis & Taylor, 1978).

Somit ist es wichtig, wie sich die Leute anhören, denn das spielt bei ihrer Evaluation durch andere eine bedeutende Rolle. Sprachverhalten kann starke Stereotypen hervorrufen, die oft zu einer automatischen Kategorisierung in negativ gewertete Gruppen führen. Giles & Powesland (1975) haben gezeigt, dass das Anhören der Stimme eines Individuums durch ein ethnisch gruppenexternes Mitglied die «entsprechenden» kulturellen Stereotypen beim Empfänger hervorruft (19). So wird die Sprache zu einem wichtigen Merkmal der Gruppenzugehörigkeit.

Im allgemeinen begnügt man sich jedoch nicht damit, Individuen einfach nur in Kategorien einzuteilen. Um das Verhalten eines anderen auszulegen und zu evaluieren, muss man die Motive und die Absichten kennen, die dem wahrgenommenen Verhalten zugrunde liegen. Wir können jedoch selten über alle Informationen verfügen, wie sie korrekte Deduktionen über andere erfordern. Daher werden dem anderen Motivationen und Merkmale aufgrund der eigenen Kategorie zugeschrieben. Das kommt oft bei Interaktionen zwischen Personen vor, die sich gegenseitig nicht kennen. Da wird jeder aus mangelnder gültiger Information dem anderen die Stereotypen der Gruppe zuschreiben, die jeder erkannt zu haben glaubt. Das ist besonders bei stigmatisierten Gruppen der Fall.

Diese Attributionstheorie spielt im Prozess der Sprechdivergenz und -konvergenz eine wichtige Rolle. Da die Neigung besteht, Mitgliedern negativ kategorisierter Gruppen ungünstige Stereotypen zuzuordnen, ist man vielleicht eher bereit, ihre Konvergenz einem nicht spezifischen, situationsbedingten Druck oder einer Hinterhältigkeit zuzuschreiben als ehrlichen

Absichten. Desgleichen kann die Nichtkonvergenz des Mitglieds einer anderen Gruppe eher als ungenügende Mühe verstanden werden denn als mangelnde Kenntnis einer bestimmten Varietät.

b) Faktoren betreffend den Zweitsprachenerwerb

Wir werden nun die Faktoren betrachten, die beim Zweitsprachenerwerb eine Rolle spielen, indem wir die im vorhergehenden Abschnitt beschriebenen sozialpsychologischen Mechanismen berücksichtigen. Wir werden folgende Gegensätze besprechen: «instrumentelle Motivation und integrative Motivation», «additiver Bilingualismus und subtraktiver Bilingualismus» sowie das Phänomen der Barrieren hinsichtlich des Zweitsprachenerwerbs.

Instrumentelle Motivation und integrative Motivation

Gardner (1959) hat hervorgehoben, dass der Zweitsprachenerwerb die reine Assimilierung neuer Information bei weitem übersteigt. Es handelt sich dabei um den Erwerb «symbolischer Elemente einer anderen ethnolinguistischen Gemeinschaft», der verlangt, «dem eigenen Lebensraum Elemente einer anderen Kultur aufzuzwingen» (20). Daher bilden die Begriffe Referenzgruppe, Gruppenidentität und ethnische Einstellungen beim Zweitsprachenerwerb Schlüsselfaktoren. Diese auf «Gruppenvariablen» gelegte Bedeutung verschiebt demnach die Betonung von den kognitiven auf die sozialen Verhaltensweisen beim Zweitsprachenerwerb. In dieser Perspektive «muss man, um eine Sprache erfolgreich zu lernen, bereit sein, die verschiedenen Verhaltensweisen zu übernehmen, die die Mitglieder der anderen Sprachgruppe charakterisieren. Das Mass des eigenen Ethnozentrismus und die Einstellungen gegenüber der anderen Gruppe bestimmen, wie gut man die andere Sprache gelernt hat» (21). Obwohl man nicht an diesen absoluten Determinismus hinsichtlich des Erfolgs des Zweitsprachenerwerbs glauben muss, deuten Gardner und Lambert auf die Wichtigkeit dieser Faktoren in bezug auf die Motivation hin.

In den Forschungsarbeiten von Gardner et al. über die Wirkung der Motivationsvariablen auf den Erfolg beim Zweitsprachenerwerb (siehe Gardner & Lambert, 1972, Gardner & Smythe, 1974) wird die These aufgestellt, dass zwei der wichtigsten Variablen die **integrativen und instrumentellen**

Motivationen sind (22). Ein instrumentell motivierter Sprachschüler charakterisiert sich dadurch, dass er die andere Sprache aus hauptsächlich praktischen Gründen (eine bessere Stelle, akademische Anforderungen usw.) lernt, während ein integrativ motivierter Schüler sich persönlich für die nichtlinguistischen Faktoren seiner Zielsprache interessiert (die Kultur, Land und Leute usw.) und allenfalls wünscht, wie die Mitglieder der entsprechenden Gruppe zu denken und sich zu verhalten (Taylor, Meynard & Rheault, 1977). Forschungsarbeiten haben ergeben, dass kurzfristige instrumentelle Motivationen im allgemeinen nicht reichen, einen umfassenden Rahmen zu schaffen, der für die Ausdauer zum Zweitsprachenerwerb über lange Zeit oder in verschiedenen Situationen erforderlich ist (Gardner, 1977). Obwohl beide Motivationsarten den Erfolg beim Zweitsprachenerwerb positiv beeinflussen, ist es vielmehr die Einstellung, die in Verbindung mit den sozialen Aspekten des Spracherwerbs (wie bei einer integrativen Motivation) ein Studium fördert (Gardner & Lambert, 1972). (Es ist wichtig, zu bemerken, dass sich die beiden Motive nicht gegenseitig ausschliessen.)

Man kann die Hypothese aufstellen, dass ein integrativ motivierter Student eher bereit ist, sich mit einer anderen Kultur zu identifizieren, was den Spracherwerb erleichtert. Die letzten Forschungsarbeiten scheinen jedoch darauf hinzuweisen, dass die Motivationsorientierung, verbunden mit dem Leistungsgrad in einer Zweitsprache, dem Kontext entsprechend wechselt (Schuman, 1979).

Dieser beobachtete situationsbedingte Wechsel zeigt die direkte Verbindung zwischen individuellen Variablen, wie Einstellung und Motivationen, und dem soziokulturellem Milieu des Sprachschülers sowie dem des Ortes, an dem das Sprachlernen stattfindet. (Dabei muss man daran denken, dass der individuelle Sprachschüler ebenfalls einer besonderen ethnischen Gruppe angehört, die sich durch ein bestimmtes soziales Milieu charakterisiert.) Es wurde die Theorie aufgestellt, dass entsprechend dem sozialen Milieu der Erfolg des Zweitsprachenerwerbs mehr oder weniger von den individuellen Variablen abhängt (Gardner, 1979).

Worin bestehen diese möglichen sozialen Einflüsse? Obwohl sich die Theoretisierung und die empirische Prüfung in dieser Hinsicht erst im Anfangsstadium befinden, können die Faktoren im allgemeinen in zwei Kategorien

aufgeteilt werden: kontextuelle und kulturelle Aspekte. In die Kategorie der kontextuellen Aspekte gehören die relative ethnolinguistische Vitalität der ursprünglichen Sprachgruppe des Individuums sowie die der Gruppe der Zielsprache (siehe Diskussion der ethnolinguistischen Vitalität, Exkurs I). Attribute der ethnolinguistischen Vitalität wie der besondere demographische Kontext beider Gruppen, Grösse und Zusammenhalt sowie der relative Status jeder Sprache spielen für die Einstellungen gegenüber dem Zweitsprachenerwerb eine wichtige Rolle. Zu den kulturellen Faktoren gehören soziale Distanz zwischen den beiden Gruppen, Grad des Zusammenhalts oder der Ähnlichkeit zwischen den beiden Kulturen und der Grad der sozialen Integration oder Isolierung beider Gruppen (23).

Additiver und subtraktiver Bilingualismus

Beim Studium des Zweitsprachenerwerbs ist es von vitaler Bedeutung, zu wissen, ob er im vorliegenden Milieu als additiv oder subtraktiv angesehen wird. Man kann annehmen, dass der additive Bilingualismus positiv zur Entwicklung eines Individuums beiträgt, indem er ihm einen Zugang zu einer anderen Kultur ermöglicht, ohne jedoch seine Muttersprache oder Ursprungskultur zu gefährden. «Subtraktiver» Bilingualismus hingegen enthält das Risiko, dass die neu erworbene Sprache die Ursprungssprache überschwemmt und erstickt, was zu einer kulturellen Desorientierung und zu Gefühlen des Verlusts der ethnischen oder Gruppenidentität beitragen kann.

Damit wird die Frage aufgeworfen: Wie wird der Zweitsprachenerwerb als potentiell additiver oder subtraktiver Zweitsprachenerwerb die Integrationsmotivation beeinflussen? Taylor, Meynard und Rheault (1978) haben herausgefunden, dass die Individuen, «die ihre eigenen Kultur nicht als bedroht erleben, als Sprecher einer Zweitsprache mehr Kompetenz aufweisen». Daraus hat Gardner unverbindlich gefolgert: «Es kann sehr gut sein, dass das integrative Motiv den Erfolg des Zweitsprachenerwerbs potentiell nur in Kontexten beeinflusst, wo Bilingualismus als additiv angesehen werden kann. Wenn angenommen wird, dass potentieller Bilingualismus zu kultureller Entfremdung führt (d.h. subtraktiv ist), kann man schwer sehen, wie ein ehrliches Interesse für eine andere Sprachgemeinschaft als

potentielle Motivationskraft dienen kann, die den Erfolg erleichtert, weil er in diesem Kontext ebenfalls persönliche Unzufriedenheit fördert» (Gardner, 1979).

Barrieren für den Zweitsprachenerwerb

Wenn wir, ausgehend von der These des subtraktiven Bilingualismus, postulieren, dass subtraktiver Bilingualismus die Einstellung beeinflusst, können wir sehen, wie die soziopsychologischen Faktoren potentiell hohe Hindernisse für den Zweitsprachenerwerb darstellen. Der Gedanke der Bedrohung der eigenen ethnischen Identität als einer möglichen Barriere für den Zweitsprachenerwerb wurde zuerst von Taylor & Simard (1975) geäussert. Dieses Konzept beruht auf der früh erworbenen Gewissheit, dass das Beherrschen einer zweiten Sprache zu Gefühlen der Anomie führen kann (Lambert, 1964). Daraus entstand später die Hypothese, dass Bilingualismus «von tiefen und vagen Gefühlen begleitet werden kann, dass man weder voll seiner eigenen sozialen Gruppe angehört noch der neuen, die man (als Sprachschüler) kennengelernt hat» (Gardner & Lambert, 1972). Die Bemühungen, dieser Anomie zu entgehen, erfolgen offensichtlich auf Kosten des Spracherwerbs, wie es die Arbeiten von Taylor, Meynard & Rheault (1978) beweisen: Die französischsprachigen Kanadier, die sich in ihrer kulturellen Identität bedroht fühlen, sprechen weniger flüssend Englisch.

Auf gleiche Weise kann die «Furcht vor Assimilation» als mögliche Barriere für den Zweitsprachenerwerb angesehen werden. In diesem Kontext drückt das Konzept die Furcht vor dem Verlust der Ursprungssprache und -kultur aus, die durch den Zweitsprachenerwerb hervorgerufen werden kann. Clement (1979) hat in seinen Arbeiten eine negative Beziehung zwischen der Furcht vor Assimilation und dem Zweitsprachenerwerb festgestellt. Es ist offensichtlich schwerer, eine neue Kultur oder ethnische Gruppe zu akzeptieren, wenn man tief an seiner ersten Kultur hängt.

Die vielleicht grösste Barriere für den Zweitsprachenerwerb ist wahrscheinlich unabhängig von individuellen Motivationen oder Einstellungen. Wenn man die Möglichkeit der Identifikation mit einer anderen Gruppe oder die mögliche Integration in eine neue Kultur betrachtet, erhält die Dimension des Status und der Macht der beiden Gruppen eine neue Bedeutung.

Ungleichheiten in diesen beiden Dimensionen werden unmerklich die Qualität und Gelegenheiten zur Begegnung der beiden Gruppen verändern und so den Zweitsprachenerwerb hemmen. Hier kommt der Unterscheidung von Weber (1964) zwischen «offenen» und «geschlossenen» Gruppen ein besonderes Interesse für die Theorie des Zweitsprachenerwerbs zu. Wie wir gesehen haben, würde die Identifikation mit der die Zielsprache sprechenden Gruppe das Sprachstudium begünstigen (integratives Motiv). Das kann jedoch nicht bei einer «geschlossenen» Zielgruppe geschehen, deren Anforderungen für Mitgliedschaft nicht nur auf einer gemeinsamen Sprache, sondern auf Herkunft, sozialer Klasse, Rasse, Religion oder anderen zugeschriebenen Kriterien beruhen. Somit wird ein ganzer Teil der als wichtig oder sogar wesentlich angesehenen Motivationsprozesse für den Zweitsprachenerwerb Individuen verwehrt, die die Sprache einer «geschlossenen» Gruppe lernen wollen.

Folgen des Zweitsprachenerwerbs

Der Zweitsprachenerwerb und die folgerichtige Internalisierung einer anderen Kultur geht nicht spurlos am Individuum und der Gruppe vorüber. Es ist offensichtlich, dass die Zweitsprachenschüler durch ihre Zweisprachigkeit mit einer komplexen Reihe von Vor- und Nachteilen konfrontiert werden.

Auf individueller Ebene haben wir bereits gesehen, wie Bilingualismus zu «Anomie» oder sozialer Ungewissheit führen kann, denn der Platz des einzelnen verändert sich in der Gruppe der Ursprungssprache, je ernsthafter er sich der Zielgruppe zuwendet. Das zweisprachige Individuum kann sich zwischen zwei kulturellen Systemen finden und unfähig sein, Elemente dieser verschiedenen Kulturen zusammenzufassen, und nicht wissen, wo es hingehört (Lamy, 1979). Wenn die Mitgliedschaft in der Zielgruppe offensteht, wird der Höhepunkt der allmählichen Identifizierung mit dieser Gruppe darin bestehen, ihre Normen als eigenen Bezugsrahmen zu adoptieren. Andererseits wird der Versuch, einer «geschlossenen» Gruppe beizutreten, oft zur Entwurzelung führen, da man sich um so mehr von seiner ursprünglichen Gruppe distanziert (Merton, 1968), je mehr man sich mit einer anderen Gruppe identifiziert.

Nur wenige Autoren haben sich mit den kollektiven Folgen der Zweisprachigkeit befasst. Clement (der zu diesen wenigen gehört) hat zwei mögliche soziale Ergebnisse vorgeschlagen: «Entweder werden die Mitglieder einer Gemeinschaft an beiden Kulturen teilnehmen (sich integrieren) oder ihre erste Sprache und Kultur verlieren und ausschliesslich der anderen Gruppe beitreten (sich assimilieren)» (Clement, 1979).

Die Arbeiten von Lamy zeigen, dass es zur Integration kommt, wenn die dominante Gruppe zweisprachig wird, während eine unterdrückte Gruppe, welche die Sprache der dominanten Gruppe erwirbt, dazu neigt, diese Kultur zu assimilieren. Diese Thesen sind keinesfalls vollständig und müssen noch weiter erforscht werden.

4. Folgen für die zweite Generation — Bi- oder Semilingualismus

Aus den vorhergehenden Kapiteln können wir schliessen, dass ein grosser Teil der zweiten Generation ein Leben zwischen zwei Sprachen führt. Es ist jedoch offensichtlich, dass der Gebrauch zweier Sprachen keinem Zufall entspricht. In den verschiedenen Lebensbereichen ist die eine oder die andere Sprache «gültig»: in der Schule und im öffentlichen Leben muss die Sprache des Gastlandes verwendet werden, während zu Hause, in der Familie, die Muttersprache verwendet wird. Sehr oft wird die Frage gestellt, welche Kompetenz die zweite Generation von Immigranten in ihrer Muttersprache erreicht hat und welche Folgen sich ergeben, wenn die Kenntnisse in ihrer Muttersprache nicht den Anforderungen der Standard-Version dieser Sprache zu genügen scheinen.

Diese Frage ist wichtig, denn, wie wir bereits gesehen haben, fangen die Eltern an, eine «Pidgin-Version» der dominanten Sprache zu verwenden, und zwar nicht nur in der Öffentlichkeit oder am Arbeitsplatz, sondern auch zu Hause mit ihren Kindern. Eine genauere Analyse der diesbezüglichen Literatur zeigt, dass bis jetzt keine Übereinstimmung über die Folgen

eines unvollkommenen Beherrschens der Standardversion der Muttersprache besteht. Wir versuchen, dieses Problem mit Hilfe des theoretischen Rahmens zu analysieren, den wir bis jetzt entworfen haben.

Spracherwerb bei der zweiten Generation

Die oft beobachteten schwachen Schulleistungen der Fremdarbeiterkinder stellen seit langem ein Problem dar, das die Erzieher zu lösen versuchen. Viele der vorgeschlagenen Programme hatten wenig oder überhaupt keine theoretischen Grundlagen. Trotz diesem theoretischen Mangel wurden viele Behauptungen hinsichtlich des Prozesses der Sprachentwicklung bei Fremdarbeiterkindern aufgestellt. Hier muss die Gültigkeit dieser Behauptungen durch eine theoretische Untersuchung geprüft werden. So werden wir versuchen, im Rahmen der besprochenen soziologischen und sozialpsychologischen Theorien die Theorien des Spracherwerbs bei Fremdarbeiterkindern zu evaluieren, und vielleicht in der Lage sein, alternative Erklärungen für allgemeine Annahmen über Sprachkompetenz anzubieten.

Im allgemeinen werden die schwachen schulischen Leistungen der Fremdarbeiterkinder auf drei Faktoren zurückgeführt:

- 1) ein unvollkommenes Beherrschen ihrer Muttersprache;
- 2) eine Beziehung zwischen dem Beherrschen der Muttersprache und dem der zweiten Sprache;
- 3) eine Interrelation zwischen dem Beherrschen der Muttersprache, der kognitiven Entwicklung und dem Schulerfolg.

Zwei Hypothesen zur Erklärung dieser Tendenzen haben Verbreitung gefunden: die Hypothese der «Interdependenz der Entwicklungen» und die Hypothese der «Schwelle».

Die Hypothese der Interdependenz der Entwicklungen wird von Cummins (1978) folgendermassen formuliert: «... die Entwicklung von Fähigkeiten in einer zweiten Sprache stellt eine Funktion der bereits in der ersten Sprache entwickelten Fähigkeiten dar. Wenn die Muttersprache inadäquat entwickelt wird, kann die Einführung und Förderung einer zweiten Sprache die weitere Entwicklung der ersten Sprache hemmen. Die ungenügende Entwicklung der ersten Sprache wird wiederum die Entwicklung des Zweitspracherwerbs begrenzen».

Die zweite, ebenfalls von Cummins (1976) aufgestellte, Hypothese sagt aus, dass es «auf der Ebene der sprachlichen Entwicklung eine Schwelle gibt, die das zweisprachige Kind erreichen muss, um kognitive Defizite zu vermeiden und zu ermöglichen, dass die Vorteile seiner Zweisprachigkeit sein kognitives Funktionieren beeinflussen können» (ibid.).

Diese Hypothesen haben Cummins und andere dazu geführt, den Begriff des «Semilingualismus» vorzuschlagen, der als Handicap die sprachliche Kompetenz behindern und kognitive Lücken und schlechte Schulleistungen erzeugen würde. Diese und ähnliche Hypothesen und der daraus folgende Begriff des Semilingualismus haben bereits Vorschläge für zweisprachige Bildungsprogramme beeinflusst (z.B. in Schweden und Kanada) (24).

Wenn man diese beiden Hypothesen untersucht, stellt sich heraus, dass die Schulleistung eine abhängige Variable ist. Die ursprünglich linguistische Orientierung dieser Hypothesen, die die gesellschaftlichen Faktoren notwendigerweise vernachlässigen, betrachtet die Stufe der Kompetenz in der Muttersprache als hauptsächliche Determinante künftiger Schulleistungen. Dieser linguistische Rahmen erfordert vielleicht eine Ergänzung durch soziologische und sozialpsychologische Arbeiten, um den Begriff des «Semilingualismus» zu klären und den Determinismus, der in diesem Konzept erhalten ist, zu mildern.

Brent-Palmer (1979) hat ein detailliertes Modell der sozialen Faktoren, die in der zweisprachigen Erziehung eine Rolle spielen, aufgestellt und als Alternative für die beiden obengenannten Hypothesen vorgeschlagen. In ihrer Theorie konzentriert sie sich auf die soziologischen Faktoren der Sprachvariabilität und die sozialen Interaktionen zwischen verschiedenen Sprachgruppen. Sie suggeriert, dass diese soziologischen und sozialpsychologischen Faktoren die beobachtete niedrige Sprachkompetenz und die schlechten Schulleistungen der Einwandererkinder erklären.

Auf soziologischer Ebene bilden die ungleiche Machtverteilung zwischen den ethnischen Gruppen in der Gesellschaft und die sich daraus ergebende Stratifikation Hauptfaktoren im Sprachverhalten dieser Gruppen. Es liegt bei der oder den dominanten Gruppen (d.h. jenen Gruppen, die die wichtigsten sozialen Institutionen kontrollieren), ein bestimmtes Sprachverhalten zu legitimieren (siehe Exkurs I). Wie bei anderen Normarten wird

Sprachverhalten, das sich von der Standardsprachnorm unterscheidet, als «abweichend» betrachtet. Wenn, wie Brent-Palmer (1979) sagt, «in Gastländern die Nichtstandardvarietäten der freiwilligen Einwanderer der unteren Klasse im allgemeinen stigmatisiert werden», dann bilden diese Einwanderergruppen leichte Ziele zur sozialen Kennzeichnung für ihr «abweichendes» Sprachverhalten. Diese soziale Kennzeichnung kann sich praktisch durch das Austeilen ungenügender Noten in der Schule, durch die Einteilung in Sonderklassen, oder durch das Blockieren des beruflichen Aufstiegs durch Erfordernisse einer höheren Lese- und Schreibkompetenz in der Standard-Varietät ausdrücken. Diese sozialen Mechanismen können ebenfalls als Methode gesehen werden, den Zugang zu dem, was als «geschlossene» Gruppe betrachtet werden kann, zu verwehren.

Aus soziolinguistischer Perspektive kann man sehen, wie «Aspekte der dominanten Sprachmacht dazu dienen, andersartige und untergeordnete sprachliche Codes und Kommunikationsstile zu formen und zu unterstützen» (Brent-Palmer, 1979). Durch den Druck, die Standard-Varietät der dominanten Gruppe zu lernen, um im öffentlichen Bereich funktionieren zu können (siehe Hinnenkamp, 1979), und/oder den Wunsch, der dominanten Gruppensprache nachzueifern, erfährt der Einwanderer oft starke Interferenzen aus der dominanten Sprache. Dieser sprachliche Einfluss ergibt oft einen vermischten Dialekt aus der Ursprungssprache des Einwanderers und der dominanten Sprache, der als «Kontaktdialekt» der Ursprungssprache betrachtet werden kann (25). Die Bildung eines Kontaktdialektes kann mehrere wichtige soziale Folgen haben. Eine davon ist die Neigung zur sozialen Isolierung der Einwanderergruppe gleichzeitig von den Sprechern der Standard-Varietät ihrer Muttersprache und den Mitgliedern der dominanten Gruppe, die, wenn sie die Sprache der Einwanderergruppe kennen, deren Standard-Varietät gelernt haben. Eine andere bedeutsame Folge bildet die Stigmatisierung des Kontaktdialekts. Mitglieder der dominanten Gruppe neigen dazu, diesen Dialekt als eine «unter dem Standard liegende, chaotische Verwirrung» der beiden Sprachen zu empfinden, ein Eindruck, der im allgemeinen von der Überzeugung der niedrigen Sprachkompetenz ihrer Sprecher begleitet wird. Soziolinguistische Analysen haben jedoch gezeigt, dass Kontaktdialekte — linguistisch gesehen — systematisch strukturiert sind und, wie alle Sprachen, Normen hinsichtlich des korrekten Codegebrauchs besitzen (Haugen, 1977). Somit könnte die bei Fremd-

arbeiterkindern beobachtete niedrige Sprachkompetenz einen Kontaktdialekt darstellen, der mit den Normen seiner standardisierten Form beurteilt wurde (Brent-Palmer, 1979).

Wie in den Theorien der Sozialpsychologie der Sprache bemerkt wurde, werden sich die bestehenden vorherrschenden Konfigurationen des Sprachverhaltens der Gesellschaft in den persönlichen Interaktionen des täglichen Lebens widerspiegeln. «Im Schulbereich werden die Interaktionen zwischen Schülern und Lehrern in der Klasse und die Tests eine weiterreichende sozialpsychologische Atmosphäre widerspiegeln. Die soziale Bedeutung und das soziale Verhalten, die mit den verschiedenen herrschenden und unterdrückten Gruppen verbunden werden, werden in den Interaktionen zwischen Schülern und Lehrern/Prüfern in der Schule zum Ausdruck kommen» (Brent-Palmer, 1979).

Als Schuman (1978) diese Feststellung auf das Lernen von Sprachen anwandte, betonte er die Konzepte der sozialen Dominanz und des relativen Status der Sprachgruppen als Schlüsselfaktoren, die die Qualität des Kontakts zwischen Gruppen verändern und somit den Spracherwerb beeinträchtigen können. Die Studie über den Gruppenstatus und den Spracherwerb von Cherry (1979) verleiht diesem Gedanken empirische Unterstützung. Sie beobachtete Muster des Kontaktmangels zwischen den Gruppen und der Isolierung der untergeordneten Gruppen zwischen Englisch sprechenden und nicht Englisch sprechenden Vorschulkindern, was den gesellschaftlichen Status dieser Gruppen widerspiegelt.

Entsprechend Fishman (1971) ist eine Sprachgemeinschaft eine Gruppe, die eine Reihe von Regeln und Normen für verbale Kommunikation gemeinsam hat. Daher könnte man voraussagen, dass Interaktionen zwischen Gemeinschaften, die nicht die gleichen Regeln und Normen teilen, zu Fehlkommunikationen führen könnten. Das trifft nicht nur auf verschiedene Sprachgruppen zu, sondern auch auf Sprecher verschiedener Varietäten derselben Sprache, die über verschiedene Regeln zur Interpretation der Kommunikation verfügen. Brent-Palmer (1979) hat mehrere Elemente von Gruppensprachnormen ausgearbeitet, die für die pädagogische Situation relevant sein können. Wenn man Kommunikation als eine Aktivität

von Encodierung/Decodierung betrachtet (siehe Diskussion der Sozialpsychologie der Sprache), kann man erwarten, dass Sprachgemeinschaften oder -gruppen sich in ihren Mustern zur Encodierung und Vermittlung von Information sowie in ihren Annahmen über die Decodierungsfähigkeiten des Gesprächspartners unterscheiden.

Es gibt viele verschiedene Encodierungsstile; bei den für die schulische Interaktion relevanten Stilen befindet sich unter anderem der Grad der von einer Sprachgemeinschaft gebrauchten Kontextualisierung.

Eine Sprachgemeinschaft, die über einen hohen Kontextualisierungsgrad verfügt, besitzt oft eine reiche Oraltradition, die die Betonung auf das Geschick bei der mündlichen Kommunikation legt. Dieser Stil kommt oft in kleinen geschlossenen Gemeinschaften vor (Brent-Palmer, 1979). Andererseits weist eine Sprachgemeinschaft, die einen dekontextualisierten Stil vorzieht, eine hohe Stufe des Lesens und Schreibens auf und legt daher wenig Wert auf mündliche Kommunikation. Dieser Ausdrucksstil kommt oft in den formalen Bereichen der Gesellschaft vor, wie z.B. in der Schule. Daraus folgt, dass Interaktionen zwischen Vertretern von Sprachgemeinschaften, die sich in ihrer Kontextualisierung unterscheiden (z.B. das Fremdarbeiterkind und die Schule), zu Missverständnissen bei der Kommunikation führen können.

Wie wir bereits im Exkurs I hervorgehoben haben, unterscheiden sich Sprachgemeinschaften hinsichtlich der relativen Bedeutung, die den verschiedenen funktionellen Gewichten, die auf die Sprache gelegt werden, zugesprochen wird. Hoch technologisierte, «literale Gesellschaften» scheinen das grösste funktionelle Gewicht auf die referentiellen, heuristischen, integrativen und die Funktionen sozialer Kontrolle zu legen und sich entweder nicht für die expressiven, ästhetischen Funktionen in sehr formellen Bereichen zu interessieren oder sie unterzubewerten (Brent-Palmer, 1979). Man muss ebenfalls die Unterschiede zwischen Diskurs und kognitiven Stilen berücksichtigen, wenn man die schwachen Schulleistungen der Fremdarbeiterkinder erklären will. Eine Sprachgemeinschaft könnte einen induktiven Ansatz für den Diskurs (der eine Reihe von Feststellungen ausdrückt, von denen man auf die fundamentalen Voraussetzungen zurückgehen kann) oder einen deduktiven Ansatz vorziehen (bei dem explizite Thesen

über Vorschläge gemacht werden und das voraussichtliche Verhalten daraus abgeleitet wird). Diese beiden Diskursarten stehen in Beziehung zu relationellen (vergleichbar mit dem induktivem Diskurs) und den analytischen (vergleichbar mit dem deduktiven Diskurs) kognitiven Stilen. Bei den Präferenzen für einen bestimmten Diskurs oder kognitiven Stil wurden Klassenunterschiede festgestellt, wobei untere Klassen einen induktiven Ansatz vorzuziehen scheinen, während höhere Klassen einen deduktiven Ansatz wählen (Brent-Palmer, 1979). Dementsprechend «können diese Unterschiede bedeutende Auswirkungen auf die Schulleistungen der Kinder der untergeordneten Gruppe haben, da sie einen Konflikt zwischen den Leistungsnormen der untergeordneten Gruppe und den Normen der Schule hervorrufen, die durch die herrschende Gruppe der höheren Klasse kontrolliert werden» (ibid.).

Man kann beobachten, dass sich die Normen der Konversationsstrukturen, die bei einer verbalen Interaktion angewendet werden, nach sozialen Gruppen unterscheiden. Bei Kindern gibt es zwei Hauptstrukturen: die Horizontale (von Kind zu Kind) und die Vertikale (vom Kind zum Erwachsenen). Da das Schulumuster hauptsächlich im vertikalen Sinn verläuft (d.h. vom Kind zum Lehrer), befindet sich ein Kind, das hauptsächlich Erfahrungen in Interaktionen mit Gleichaltrigen (horizontale Struktur) macht, automatisch in Konflikt mit den schulischen Kommunikationsnormen und ist daher im allgemeinen auf der Ebene der Kommunikation benachteiligt.

Es ist wichtig, sich daran zu erinnern, dass selbst wenn untergeordnete Gruppen die dominante Standardsprache sprechen, ihr Ausdrucksstil dem ihrer ursprünglichen Sprachgruppe entsprechen kann. Diese Beständigkeit des «herkömmlichen» Ausdrucksstils könnte seiner Unabhängigkeit vom Sprachcode zugeschrieben werden. Selbst wenn es die dominante Sprache korrekt spricht, läuft ein Mitglied einer untergeordneten Gruppe Gefahr, durch die dominante Gruppe sozial gekennzeichnet zu werden.

Nach einer Analyse der verschiedenen Sprechnormen scheint es klar, dass das Fremdarbeiterkind «eine einzigartige Reihe von Sprachverhaltensweisen in die Schulklasse mitbringt» (Brent-Palmer, 1979). Daraus zieht Brent-Palmer folgenden Schluss: «Da der grösste Teil des Unterrichtsprogramms durch die Sprache vermittelt wird, besteht zwischen dem zu Hause

gelernten Sprachcode und Ausdrucksstil und den soziolinguistischen Normen der Schule eine kritische Beziehung. Kinder werden durch ihre Erfahrungen zu Hause verschieden vorbereitet, die Anforderungen der Schule und der Tests hinsichtlich der sprachlichen Interaktion zu bewältigen. Der gelernte Sprachstil kann die Teilnahme des Kindes an der Lernwelt hemmen, und die Schule kann seine Fähigkeiten eher zurückdrängen als maximieren» (ibid.).

Unterschiede zwischen Sprachnormen, verbunden mit der sozialen Stigmatisierung der dem Standard nicht entsprechenden Varietäten, können sehr gut die beobachteten schlechten Schulleistungen der Fremdarbeiterkinder erklären. Es besteht offensichtlich eine Codeunterbrechung zwischen den Fremdarbeiterkindern und der Schule, was zu einer Nichtübereinstimmung zwischen den Sprachnormen der Einwanderergruppe und den Normen der «Standard-Varietät» der herrschenden Gruppe führt. Brent-Palmer (1979) sagt, dass «es diese Unstimmigkeit ist, die die niedrigen Sprachfähigkeiten zum Vorschein bringt, was wiederum die 'Illusion' einer ungenügenden Kompetenz in der Muttersprache hervorbringt» (Brent-Palmer, 1979).

Wenn wir auf den Begriff des Semilingualismus zurückkommen, stellen wir fest, dass das Problem nicht länger allein vom linguistischen Gesichtspunkt betrachtet werden kann. Man muss die normativen Unterschiede der verschiedenen Bevölkerungsgruppen berücksichtigen. Fishman hat bemerkt, dass «viele der vorgegebenen 'Nachteile' des Bilingualismus fälschlicherweise verallgemeinert wurden, als ob es sich um ein generelles Phänomen handelte, anstatt sie auf die An- oder Abwesenheit von Sozialmustern zu beziehen, die weit über den Bilingualismus hinausgehen» (Fishman, 1971).

Wenn man auf die Annahmen hinter der Semilingualismustheorie zurückgeht, sieht man, dass hohe Sprachtestnoten als «hohe sprachliche Kompetenz» ausgelegt wurden, während niedrige Testergebnisse automatisch mit «Semilingualismus» gleichgesetzt wurden. Daran kann man sehen, dass die Sprachnormen der Einwanderer nicht als andersartig und daher im Konflikt mit herrschenden Normen betrachtet werden; sie werden einfach als eine schlechtere Version der herrschenden Normen angesehen (Brent-Palmer, 1979). Diese Anschauung trägt zur Vorstellung bei, dass dem Fremdarbeiterkind Mängel anhaften. Die Betonung der individuellen

kognitiven Entwicklung in den Hypothesen der Interdependenz der Entwicklungen und der «Schwelle» sowie das Konzept des Semilingualismus suchen die Schuld für die Diskontinuitäten zwischen verschiedenen Sprachgemeinschaften zuerst beim Einwandererkind, obwohl es nichts anderes als ein Opfer eines Sozialkonflikts ist.

Die Komplexitäten der zweisprachigen Erziehung sind offensichtlich und lassen der Forschung noch ein grosses Feld offen. Um das Sprachverhalten eines Fremdarbeiterkindes besser zu verstehen, muss sich die Forschung mit folgenden Themen befassen: Grad der Sprachverschiebung in den Fremdarbeitergemeinschaften, Kontrast zwischen Ausdrucksstil der Fremdarbeitergruppen und dem der Schule, Unabhängigkeit der Ausdrucksstile von Sprachcodes und Änderungsmöglichkeiten hinsichtlich des Unterrichts und der Tests, um den Fremdarbeiterkindern gerecht zu werden.

Darüber hinaus sollten jedoch die soziolinguistischen Konflikte, die zwischen dem Fremdarbeiterkind und der Schule entstehen, durch eine mögliche Institutionalisierung der Diglossie vermindert (siehe die Besprechung der Theorie von Fishman) und die Nichtstandard-Sprachvarietäten nicht stigmatisiert und als verschieden anstatt minderwertig akzeptiert werden.

Schlussbemerkungen

Es ist offensichtlich, dass noch viel geforscht werden muss, bevor wir die komplexe Reihe von Faktoren verstehen können, die den Zweitsprachenerwerb bei Fremdarbeitern beeinflussen. Die Beachtung der sozialen Faktoren des Zweitsprachenerwerbs ist noch relativ neu und erfordert in vielen Bereichen empirische Überprüfung. Viele Fragen über die Interaktion zwischen Verhalten, Motivationen und sozialem Milieu müssen noch beantwortet werden. Erstens müssten die Experimente wiederholt werden, um zu beweisen, dass ihre Resultate sich nicht nur auf ein spezifisches Milieu beziehen und dass die daraus abgeleiteten Theorien generalisiert und in anderen Situationen angewendet werden können. Zur Evaluation dieser situationsbedingten Faktoren muss ein Schema ausgearbeitet werden (vielleicht nach dem Modell des Schemas über ethnolinguistische Vitalität

von Giles und Bourhis). Zudem muss die genaue Beziehung zwischen individuellen Variablen und sozialen Faktoren weiter erforscht werden.

Auch die Taxonomie des Zweitspracherwerbs verlangt weitere Untersuchungen. Das erfordert die Analyse zusätzlicher sozialer und psychologischer Faktoren, die dabei eine Rolle spielen könnten. Dabei muss vielleicht zwischen Faktoren, die den Prozess verursachen, und solchen, die ihn verändern können, unterschieden werden, und ihr je verschiedenes Gewicht müsste evaluiert werden.

Obwohl dieser Forschungsbereich manchmal akademisch und nur entfernt etwas mit der heutigen Situation des Spracherwerbs der Fremdarbeiter zu tun zu haben scheint, kann er einen Beitrag zu einem besseren Verständnis der komplizierten Lernsituation leisten, mit der die Fremdarbeiter konfrontiert sind. Wenn die Mechanismen des Zweitspracherwerbs in multikulturellen Situationen einmal verstanden werden, kann man anfangen, die Voraussetzungen näher zu definieren, die den Fremdarbeitern ohne bedeutende Kosten für ihre Identität und Kultur das Erlernen einer Sprache ermöglichen.

Schliesslich hoffen wir, dass diese Diskussion mehr als nur einen allgemeinen heuristischen Wert besitzt. Es ist offensichtlich, dass die besprochenen Theorien wichtige Thesen enthalten, die die gesellschaftliche Sprachpolitik beeinflussen und verändern könnten. Der von den zitierten Soziolinguisten verwendete Ansatz betont die Relativität und Veränderlichkeit der Sprachen. Das steht im direkten Widerspruch zu Sprachvergleichen wie «höher-tiefsterstehend» oder «mehr-oder-weniger», die der sprachlichen Beurteilung den Vorzug geben.

Wir haben versucht, die Tatsache zu betonen, dass Gruppen sich oft bezüglich Macht und Status ungleich sind, weil sie bezüglich Sprache und Kultur verschieden sind. Diese Perspektive könnte vielleicht bei der Lösung von praktischen Sprachproblemen helfen, die auf versteckte Konflikte zwischen verschiedenen linguistischen Werturteilen zurückgehen; Probleme, die oft durch eine Unfähigkeit verdeckt werden, über die idealisierten Normen einer von einer dominanten Gruppe gebrauchten Standard-Varietät hinwegzusehen.

Anmerkungen

- (1) Obwohl diese «wesentlichen» Faktoren eine Rolle beim Spracherwerb spielen, müssen die genaue Stärke ihres Einflusses und der Interdependenzgrad hinsichtlich anderer Faktoren noch bestimmt werden.
- (2) Für mehr Einzelheiten über das Konzept der «Sprachnorm»: siehe McKirnan und Hamayan, 1979. Sie heben hervor, dass in jeder Gesellschaft eine beständige Auffassung einer optimalen Stufe des Sprachverhaltens besteht, nämlich eine «beste Art zu sprechen» hinsichtlich phonologischer, syntaktischer und lexikalischer Aspekte.
- (3) Erklärung dieses Konzepts in Exkurs II.
- (4) Brent-Palmer, 1979, S. 152.
- (5) Giles, Bourhis and Taylor, 1977, S. 307 ff.
- (6) Ähnliche Vorgänge sind in vielen westeuropäischen Ländern beobachtet worden; siehe Harbach, 1976, für eine gründliche Diskussion der Hintergründe dieses Wanderungsphänomens.
- (7) Siehe ebenfalls Riedo, 1976.
- (8) Hinnenkamp, 1979.
- (9) Goffman, 1961, S. 15 ff.
- (10) Das Konzept des «Street learning» bezieht sich auf die Wirkung der unkonzentrierten, unorganisierten und informellen Art des Zweitspracherwerbs.
- (11) Siehe z.B. das Heidelberger Forschungsprojekt über die Pidginisierung des Hochdeutschen in der BRD.
- (12) Siehe Exkurs I, «Sprache als Institution».
- (13) Diese Situation kann ebenso auf herkömmliche Sprachgemeinschaften wie auf manche moderne industrialisierte Gesellschaften bezogen werden.
- (14) So liegt der Erwerb einer besonderen Varietät nur denjenigen offen, die sie viele Jahre geduldig und sorgfältig in einem formellen Kontext studieren.

- (15) Ein oft zitiertes Beispiel bildet die Deutschschweiz, wo Schweizerdeutsch zu Hause und am Arbeitsplatz gesprochen wird, während Hochdeutsch in der Schule und für offizielle (schriftliche) Zwecke verwendet wird.
- (16) Siehe für mehr Einzelheiten Bingener et al., S. 152 f. Die «Identitätsbedrohung», die ein Zweitsprachenerwerb bewirken kann, wird später behandelt; siehe Exkurs III «Sozialpsychologie der Sprache».
- (17) Es muss hierbei bemerkt werden, dass Konvergenz nicht nur einfach eine Codewahl bedeutet; ein Sprecher kann getrennt oder kombiniert hinsichtlich einer komplexen Reihe von linguistischen Dimensionen konvergieren.
- (18) Besondere Belohnungen hängen im allgemeinen von der besonderen Ebene (oder Ebenen) ab, auf der sie stattfindet.
- (19) Giles & Powesland haben zusätzlich bemerkt, dass selbst wenn ein Immigrant die Standard-Varietät spricht, sein Akzent oder sein Ausdrucksstil es als Nichtstandard erscheinen lassen können und so die negativen gruppenexternen Stereotypen auslösen.
- (20) Das entspricht der Behauptung von G.H. Mead, dass das Symbolsystem einer Sprachwelt nicht internalisiert werden kann; ohne dass man das Verhalten des generalisierten Ichs adoptiert, das dieser Sprachwelt entspricht.
- (21) Gardner und Lambert, 1972, zitiert in Lamy, 1979.
- (22) Gardner et al. haben ebenfalls die These einer dritten Motivation aufgestellt, der «manipulativen» Motivation, die das Sprachlernen für kulturelle oder politische Ausbeutungsziele betrachtet (siehe Lambert, Gardner, Olton & Turnstall, 1970). Dieses Konzept muss theoretisch weiterentwickelt werden.
- (23) Clement (1979) bemerkt, dass «Gemeinschaften, die sich durch verschiedene Stufen der Integration oder der Assimilation charakterisieren, verschieden auf die Integrationsfähigkeit (oder Furcht vor der Assimilation) einwirken».
- (24) Dabei wurden sogenannte «language shelter programs» ausgearbeitet, die es den Einwandererkindern ermöglichen sollten, erst ihre Kompetenz in ihrer Muttersprache zu entwickeln, bevor sie der Sprache des Gastlandes ausgesetzt wurden.
- (25) Hinsichtlich der anderen Seite dieser Interferenz (d.h. Einfluss der Ursprungssprache auf die dominante Zweitsprache) siehe die Diskussion der «Pidginisierung», Exkurs II.

Bibliographie

- | | |
|--|---|
| Bingemer, K., Meistermann, E., Neubert, E. | <i>Leben als Gastarbeiter</i> , Opladen: Westdeutscher Verlag, 1972. |
| Bourhis, R.,
Giles, H. | The Language of Intergroup Distinctiveness, in Giles, H., Ed., <i>Language, Ethnicity and Intergroup Relations</i> , London: Academic Press, 1977. |
| Bourhis, R., Giles, R.,
Leyens, J., Tajfel, H. | Psychological Distinctiveness: Language Divergence in Belgium, in Giles, H., St.Clair, R., Eds., <i>Language and Social Psychology</i> , Oxford: Basil Blackward, 1979. |
| Braun, R. | <i>Soziokulturelle Probleme der Eingliederung italienischer Arbeitskräfte in der Schweiz</i> , Zürich: Rentsch Verlag, 1970. |
| Brent-Palmer, C. | A Sociolinguistic Assessment of the Notion «Immigrant semilingualism» from a social conflict perspective, <i>Working Papers on Bilingualism</i> , 1979, no. 17, 135-180. |
| Cherry, F. | Ethnicity and Language as Indicators of Social Psychological Status, Paper presented at the International Conference on Social Psychology and Language, University of Bristol, 1979. |
| Clement, R. | Ethnicity, Contact and Communicative Competence in a second language, Paper presented at the International Conference of Social Psychology and Language, University of Bristol, 1979. |
| Cummins, J. | The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis, <i>Working Papers on Bilingualism</i> , 1976, no. 9, 1-43. |
| Cummins, J. | Educational implications of mother tongue maintenance in minority language groups, <i>Canadian Modern Language Review</i> , 34, 3, 395-416. |
| Cummins, J. | Linguistic Interdependence and the educational development of bilingual children, <i>Review of Educational Research</i> , (in press). |
| Elyan, O., Smith, P.,
Giles, H. und Bourhis, R. | RP-accented female speech: The Coives of androgyny? in Trudgill, P., Ed. <i>Sociolinguistic Patterns in British English</i> , London: Arnold, 1978. |

- Ferguson, C., Gumperz, J. Eds., Linguistic Diversity in South Asia: Studies in Regional, Social and Functional Variation, *International Journal of American Linguistics*, 1960, 4, 1 (entire issue).
- Ferguson, C. Diglossia, in Giglioli, P. Ed., *Language and Social Content*, Middlesex, England: Penguin Education, 1972.
- Fishman, J. The Sociology of Language: an Inter-Disciplinary Social Science Approach to Language in Society, in Fishman, J., Ed., *Advances in the Sociology of Language*, Vol. I, Basic Concepts, Theories and Problems: Alternative Approaches, The Hague: Mouton, 1971.
- Fishman, J. The Sociology of Language, in Giglioli, 1972.
- Gardner, R. Social Factors in second language acquisition and bilinguality, in Coons, Taylor and Trembley, Eds., *The Individual Language and Society*, Ottawa: Canada Council, 1977.
- Gardner, R., Smythe, P. Second Language acquisition: A Social Psychological Approach, *Research Bulletin*, no. 332, University of Western Ontario, 1975.
- Gardner, R., Lambert, W. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.
- Gardner, R. Social Psychological Aspects of Second Language, in Giles and St.Clair, 1979.
- Giglioli, P. Ed., *Language and Social Content*, Middlesex, England: Penguin Education, 1972.
- Giles, H., Bourhis, R., Taylor, D. Toward a theory of language in ethnic group relations, in Giles, E., Ed., *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, London: Academic Press, 1977.
- Giles, H., Powesland, P. *Speech Style and Social Evaluation*, London: Academic Press, 1975.
- Giles, H., Taylor, D., Bourhis, R. Towards a theory of interpersonal accommodation through speech: Some Canadian data, *Language in Society*, 1973, 2, 177-192.
- Giles, H., St.Clair, R. *Language and Social Psychology*, Oxford: Basil Blackwell, 1979.
- Goffman, E. *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other inmates*, Garden City, New York: Double Day Anchor, 1961.
- Gumperz, J. Types of Linguistic Communities, *Anthropological Linguistics*, 1962, 4, 1, 28-40.
- Harbach, H. *Internationale Schichtung und Arbeitsmigration*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1976.
- Heidelberger Forschungsprojekt «Pidgin Deutsch» Sprache und Kommunikation ausländischer Arbeiter, Analysen, Berichte, Materialien, Universität Heidelberg: 1975.
- Hinnenkamp, V. The Refusal of Second Language Learning in Interethnic Context, Paper presented at the International Conference on Social Psychology and Language, University of Bristol, 1979.
- Hoffmann-Nowotny, H.-J., Haugen, E. *Soziologie des Fremdarbeiterproblems*, Stuttgart: Enke, 1973.
- Haugen, E. Norm and deviation in bilingual communities, in Hornby, P., Ed., *Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications*, New York: Academic Press, 1977.
- Lambert, W. Psychological Approaches to the Study of Language, Part 2: On Second Language learning and Bilingualism, *Modern Language Journal*, 1963, 14, 114-121.
- Lambert, W. Language as a Factor in Intergroup Relations, in: Giles und St. Clair, 1979.
- Lambert, W., Gardner, R., Olton, R., Turstall, K. A study of the roles of attitudes and motivations in second language learning, in Fishman, J., Ed., *Readings in the Sociology of Language*, The Hague: Mouton, 1968.
- Lamy, P. Language and Ethnolinguistic Identity: the Bilingualism Question, *International Journal of Sociology of Language*, 1979, 20, 23-35.
- McKormack, W. Social Dialects in Dharwar Kannada, in Ferguson and Gumperz, 1960.

- McKirnan, D.J.,
Hamayan, E.V. Language Norms and Perceptions of Ethnolinguistic Group Diversity, Paper Presented at the International Conference on Social Psychology and Language, University of Bristol, 1979.
- Mead, G.H. *Movements of Thought in the Nineteenth Century*, Chicago: University of Chicago Press, 1936.
- Merton, R. *Social Theory and Social Structure*, New York: Free Press, 1968.
- Riedo, R. *Das Problem der ausländischen Arbeitskräfte in der schweizerischen Gewerkschaftspolitik von 1945-1970*, Bern: Lang, 1976.
- Schumann, J. Social and Psychological Factors in second language acquisition, in Richards, J., Ed., *Understanding second and foreign language learning: issues and approaches*, Rowley, Mass: Newbury House, 1978.
- Tajfel, H. Social identity and intergroup behavior, *Social Science Information*, 13, 65-93.
- Taylor, D., Meynard, R.,
Rheault, E. Threat to ethnic identity and second language learning, in Giles, H., Ed., *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, London: Academic Press, 1977.
- Taylor, D.,
Simard L. Social Interaction in a bilingual setting, *Canadian Psychological Review*, 1975, 16, 240-254.
- Smythe, P., Gardner, R.,
Smythe, C. A survey of attitudes and opinions concerning the French programmes in the London public system, *Research Bulletin* no. 11, Language Research Group, University of Western Ontario, 1976.
- Verdooth, A. Educational Policies on Languages: The Case of the Children of Migrant Workers, in Giles, 1977.
- Weber, M. *The Theory of Social and Economic Organisation*, New York: Free Press, 1964.

Einige Aspekte der Zweisprachigkeit der Fremdarbeiterkinder

Bernard Py

Inhaltsübersicht

1. Vorwort	157
2. Funktioneller Bereich	158
Soziokultureller Rahmen	
Sprachverhalten	
3. Systemischer Bereich	166
4. Schlussfolgerungen	179
Anmerkungen	181

Vorwort

In diesem Beitrag nehmen wir uns vor, die sprachliche Situation der Migrantenkinder unter zwei Hauptgesichtspunkten zu untersuchen. Wir werden zunächst zu beschreiben und verstehen versuchen, wie das Kind die verschiedenen Codes, die es mehr oder weniger gut beherrscht, benützt. Welche Rolle spielt jede Sprache in der Persönlichkeit und beim gesellschaftlichen Beziehungsgefüge des Kindes? Inwiefern werden diese Sprachen genügend beherrscht, so dass diese Rollen befriedigend funktionieren können? Diese Fragen grenzen ein Gebiet ab, das wir hier als **funktionell** bezeichnen. Weiter werden wir uns für die Koexistenzbedingungen der verschiedenen Sprachsysteme des Migrantenkindes interessieren. Wir gehen von der Hypothese aus, dass der Widerstand eines Systems gegen den Einfluss eines anderen ein gutes Indiz für dessen Stärke und für den Grad seiner Beherrschung durch den Sprecher darstellt, und werden uns fragen, inwiefern dieser Widerstand bei Migrantenkindern existiert, oder dann, welche Sprache die meisten Schwachheitserscheinungen aufweist, und welche Teile eines Systems sich zuerst zersetzen. Diese Fragestellungen definieren ein zweites Gebiet, das wir **systemisch** nennen.

Stellen wir zunächst fest, dass wir nicht imstande sind, diesen Fragenkomplex vollständig und definitiv zu beantworten. Wir werden bei der Aufstellung von Hypothesen und Ansatzpunkten bleiben und unsere Vorschläge, so oft wie möglich, durch den Erklärungswert von konkreten Fällen abstützen. In diesem Sinn wird unser Beitrag eher ein Forschungsprogramm darstellen als eine Reihe von Schlussfolgerungen.

Fügen wir noch hinzu, dass hier vor allem von Spaniern und Italienern die Rede sein wird, zunächst weil sie den grössten Teil der Fremdarbeiter ausmachen. 1979 stammten 59,3 % der ausländischen Wohnbevölkerung in der Schweiz aus Italien und Spanien, gegen 10,2 % aus Jugoslawien, der Türkei, Griechenland und Portugal. Der Rest (30,5 %) bestand vorwiegend aus Personen die man, ihrer sozio-kulturellen Situation nach, kaum als «Fremdarbeiter» betrachten kann (1). Dazu kommt, dass der Autor die Lage der spanischen und italienischen Fremdarbeiter viel besser kennt. Im zweiten Teil werden wir uns, in Anbetracht unserer Sprachkenntnisse, ganz

auf die Spanier beschränken. Man darf hier zwar annehmen, dass auf der Ebene unserer Analyse die qualitativen Differenzen zwischen Gastarbeitern verschiedener Herkunft gegenüber den Grundzügen der «Migrantenlage» nebensächlich sind. Erwähnen wir endlich, dass es uns nicht möglich sein wird, alle — die einzelnen Gastarbeiterfamilien voneinander unterscheidenden — Varianten in Betracht zu ziehen. Wir gehen von der Annahme aus, unsere Gäste stellten eine Gruppe dar, die homogen genug ist, um unseren Beobachtungen einen generellen Wert zu verleihen; allerdings darf man nicht vergessen, dass Arbeiten wie der vorliegenden ein gewisser Abstraktionsgrad innewohnt.

Funktioneller Bereich

Soziokultureller Rahmen

Wie die Zweisprachigkeit des Migrantenkindes (künftig MK abgekürzt) funktioniert, kann man, ohne auch seine Familie in Betracht zu ziehen, nicht verstehen. Die Familie stellt für das Kind wie für seine Eltern einen bevorzugten Rahmen dar, in welchem die Zweisprachigkeit ihren Ansatz, ihre Entwicklung und ihren Abbau findet. Die Erfahrung zeigt nämlich einerseits, dass sich die Einstellung der Erwachsenen beiden Sprachen gegenüber oft ziemlich stark verändert, wenn sie Kinder haben (vor allem wenn diese im Schulalter sind), andererseits, dass die Eltern eine vermittelnde Rolle zwischen dem Kind und der Sprache des Herkunftslandes spielen. Es ist also wichtig, zunächst die Art und Weise zu skizzieren, wie sich Erwachsene und Kinder durch beide Sprachen einander gegenüber definieren, oder, anders ausgedrückt, wie sie sich hinsichtlich beider Sprachen durch ihre gegenseitigen Beziehungen definieren.

Der Fremdarbeiter (von nun an: FA) hat anfänglich nicht wirklich das Gefühl, sein Schicksal gewählt zu haben: der Druck der wirtschaftlichen Lage in seinem Herkunftsland hat ihn in die Schweiz — oder anderswohin — getrieben. Dazu wird, mindestens am Anfang, der Aufenthalt im Aufnahmeland als provisorisch angesehen: Für den Migranten hängt dessen Dauer einerseits auch von wirtschaftlichen Faktoren ab, wie einer kleinen

Kapitalbildung, die seine Existenzbedingungen im Herkunftsland verbessern könnte (z.B. Ankauf einer Wohnung oder eines Hauses), und andererseits der Möglichkeit, nach der Rückkehr eine anständige Stelle zu finden. Die Migration wird als Zwang und Übergangsphase im normalen Lebenslauf empfunden. Dieses Gefühl wird durch ein Bündel von Distanzen verstärkt: geographischen, klimatischen, kulturellen, ökonomischen, sprachlichen, affektiven usw. Der FA wird also mit einer Reihe von Konflikten konfrontiert, die er vor allem als **Überlebensprobleme** empfindet: er organisiert seinen Aufenthalt, so wie man sich darauf vorbereitet, eine Wartezeit in einem Bahnhof zu verbringen. Auf der sprachlichen Ebene bedeutet dies, dass der Erwerb der Sprache des Aufnahmelandes nur insofern einen Sinn haben wird, als er dieses Überleben ermöglicht. Nun stellt man fest, dass ein FA sich sehr gut ohne Französischkenntnisse in der französischen Schweiz durchschlagen kann: man kann essen, einkaufen, reisen, sich vergnügen, amtliche Formalitäten erfüllen, ohne aufnahmesprachliche Kenntnisse — oder ohne sehr grosse (2) — zu besitzen. Im schlimmsten Fall wird der FA mit einem begrenzten Repertoire von festen Ausdrücken auskommen, dessen Gebrauch vom Auftreten bestimmter situationeller Merkmale abhängig bleiben wird (3).

In diesem Zusammenhang schlagen wir vor, die verschiedenen Kommunikationssituationen auf einer Achse einzuordnen, deren beide Pole die **Überdeterminierung**, bzw. die **Unterdeterminierung** darstellen. Eine Situation ist überdeterminiert, wenn sie sich durch ihre eigene Dynamik entwickelt, ohne dass ein originaler Eingriff der Kommunikationsteilnehmer nötig ist. In einem Selbstbedienungsladen einzukaufen, in einer Werkstatt eine Routinearbeit zu erledigen, stellen z.B. überdeterminierte Situationen dar. Eine Situation ist unterdeterminiert, wenn ihre Entwicklung einen originalen Eingriff der Teilnehmer voraussetzt. Wenn man z.B. mit einem Unbekannten einen Gasthaustisch teilt, kann sich die Situation nur durch eine Ansprache, das heisst einen originalen Eingriff, entwickeln; je originaler, persönlicher, unkonventioneller diese Ansprache sein wird, desto schneller und tiefer wird auch die Entwicklung sein. Nun scheint es so zu sein, dass die Überlebenssituationen, die ein FA antrifft, meistens überdeterminiert sind, vor allem in Aufnahmelandern wie der Schweiz, die eine lange Erfahrung der Einwanderung haben und dafür eingerichtet sind, deren praktische Probleme bestens zu lösen. Der Wunsch, unterdeterminierte Situatio-

nen zu dynamisieren, ist ein kulturelles Bedürfnis und setzt mindestens einen Keim integrativer Einstellung dem Aufnahmeland gegenüber voraus (4). Und gerade unterdeterminierte Situationen erfordern den Einsatz sprachlicher Mittel (5).

Die kulturellen Aktivitäten (im Gegensatz zu den Überlebensaktivitäten) finden im Rahmen der Migrantengemeinschaft statt und setzen auch fast ausschliesslich die Herkunftssprache ein.

Sprachverhalten

Diese Bemerkungen helfen uns zu verstehen, wie gerade die Migration die sprachliche Entwicklung verhindern kann: ein Lernprozess wird erst möglich, wenn sich der FA von seiner Lage genügend distanzieren kann. Eine solche Einstellung ergibt sich grundsätzlich aus einer persönlichen Wahl und hängt viel mehr von der Freiheit als vom sozialen Determinismus ab. Man kann sie als Weigerung bezeichnen, sich in eine geschlossene Welt einsperren zu lassen, wo sich der Mensch gefangen fühlt und den unangenehmen Eindruck hat, gleichzeitig «taub, stumm und Analphabet» zu sein, wie es ein spanischer Migrant (2) ausdrückte. Gewisse Umstände können jene Einstellung zwar nicht provozieren, jedoch fördern. Und hier kommen wir zu der Hauptperson in diesem Artikel zurück, nämlich zum Kind, das, wie wir es schon angedeutet haben, einen entscheidenden Einfluss auf die sprachlichen Verhaltensweisen und Bedürfnisse seiner Eltern ausübt. In der Tat wird das Kind ganz natürlich, vor allem durch seine Spielgefährten und durch die Schule, in einen Integrationsprozess in die Aufnahmegesellschaft verwickelt. Die Eltern finden sich deswegen vor folgende Alternative gestellt: sie können in der Isolation bleiben (mit dem Risiko, den Kontakt mit ihren Kindern zu verlieren), oder dem Aufnahmegebiet, und besonders dessen Sprache gegenüber, eine integrative Stellung annehmen. Meistens wird diese zweite Lösung gewählt, und dann trifft die besondere sprachliche Situation ein, die uns hier interessieren wird: die Fremdarbeiterfamilie ist einerseits mit der Herkunftssprache, andererseits mit der Aufnahmesprache, und dadurch mit zwei verschiedenen Kulturen konfrontiert.

In diesem Rahmen scheint jede Sprache bestimmte Funktionen zu übernehmen. Die Eltern brauchen die Herkunftssprache (fortan abgekürzt HS)

miteinander, mit Freunden und Bekannten im Kreis ihrer Landsleute und in einem Teil ihrer kulturellen Aktivitäten (Lesen, Zeitunglesen, manchmal Fernsehen und Radiohören, oder bei Aufführungen und Versammlungen im spanischen oder italienischen Zentrum). Die Kinder brauchen die HS in ihren Beziehungen zur Gemeinschaft der erwachsenen Migranten (z.B. Freunde der Eltern), in der konsularischen Schule (falls sie eine solche besuchen) und in einem meist ziemlich begrenzten Teil ihrer ausserschulischen kulturellen Aktivitäten. Was die Aufnahmesprache (fortan AS) betrifft, wird sie von den Eltern in ihrer allgemeinen Umwelterfassung eingesetzt (schriftliches oder mündliches Verständnis ihrer sprachlichen Umwelt, die als eine Sammlung von **Etiketten** interpretiert wird: Anzeigen, Informationen, Anweisungen, Verhaltensweisen, Werbung, Schilder usw.). Ihr etwaiger Gebrauch mit Freunden oder Bekannten aus dem Aufnahmegebiet, in einem Teil der kulturellen Aktivitäten (Radio, Fernsehen, Kino, Vorstellungen, Zeitunglesen, Berufsunterricht usw.) und, allgemeiner, in unterdeterminierten Situationen setzt eine weiter fortgeschrittene Sprachentwicklung voraus. Man wird einerseits feststellen, dass diese Aufzählung nicht vollständig ist, andererseits aber, dass sie vor allem die Beziehungen der Familie mit der Aussenwelt berücksichtigt.

Die zentrale Frage der Beziehungen zwischen Eltern und Kindern und zwischen Geschwistern ist komplexer und noch weniger gut bekannt. Die am häufigsten vorkommende Situation scheint folgende zu sein: die Eltern sprechen die HS mit ihren Kindern, und diese antworten in der AS, dies vor allem nach ihrem Schulbeginn. Was die Geschwister betrifft, so verwenden sie spontan die AS, wenn sie untereinander sind. Untersucht man die sprachliche Vergangenheit eines MK, so stellt man eine Entwicklung fest, die von einer vorschulischen Situation mit vorherrschender HS zu einer anderen fortschreitet, in welcher die AS die HS in einem sehr breiten Fächer von Kommunikationssituationen ersetzt hat.

Wir haben die Begriffe HS und AS bisher verwendet, wie wenn sie feststehende Gegebenheiten bezeichnen würden. Dies ist aber offensichtlich nicht der Fall. Die Linguistik hat ausführlich gezeigt, dass eine Sprache ein wenig homogenes Wesen darstellt und dass, von einem Kernsystem aus, dem man nur durch Abstraktion und Hypothesen beikommen kann, die empirische Sprachrealität — der Diskurs — wie eine Anhäufung von Normen, Gebräu-

chen und verschiedenen, manchmal sogar einander ausschliessenden Formen erscheint, die nach soziologischen, geographischen und situationellen Variablen sehr verschiedenartig eingesetzt werden, und dass ihre Beschreibung das Objekt der Soziolinguistik und Ethnographie der Kommunikation darstellt. In unserem Fall beobachtet man, dass die HS, die eine gegebene Fremdarbeiterfamilie verwendet, sich notwendigerweise mehr oder weniger von der Standardnorm oder von der gehobenen Varietät unterscheidet, die in den Grammatik- und Wörterbüchern steht und in den Schulen des Herkunftslandes unterrichtet wird. Die Unterschiede sind soziolektaler wie dialektaler Natur. Die FA haben meistens eine elementarschulische Ausbildung genossen, so dass ihr Sprachregister besonders begrenzt ist und hauptsächlich aus populären Varietäten besteht, die von der Standardnorm oft abweichen und reich an dialektalen Zügen sind. Die ländliche Herkunft vieler FA verstärkt jene Merkmale noch. Die AS, auf der anderen Seite, präsentiert sich dem FA nicht wie das homogene, geschlossene System einer deskriptiven Grammatik, sondern wie eine ziemlich unregelmässige Menge von Gebräuchen, die von den Sprachgewohnheiten seiner üblichen Gesprächspartner und von der Natur der Kommunikationssituationen, in denen sie verwendet wird, determiniert werden.

Um die Natur der Kontakte des FA mit der AS zu ermessen, wäre es wichtig, zuerst deren Modalitäten zu erforschen. Das Fehlen eingehender Untersuchungen auf diesem Gebiet nötigt uns zu persönlichen Beobachtungen und Hypothesen (5). Die FA werden wahrscheinlich mit ziemlich verschiedenen Sprachregistern konfrontiert. Die Funktionen, die normalerweise vom familiären Register erfüllt werden, erscheinen meistens in der HS, im Umgang mit anderen Mitgliedern der Migrantengemeinschaft. Der FA wird den gepflegten Registern durch Fernsehen, Radio und Zeitungen vielleicht mehr ausgesetzt, als man meint. Wenn HS und AS beide romanische Sprachen sind, scheint das Schriftliche — für das Verständnis — zugänglicher als das Mündliche, wegen der erheblichen phonetischen Schwierigkeiten, die das Französische, namentlich für Spanier, bietet.

Wie dem auch sei, die FA haben vermutlich Mühe, eines der Probleme des Zweitspracherwerbs in natürlichem Milieu zu lösen, nämlich das Zuschreiben der verschiedenen erlernten Formen zu den passenden Registern, so dass sie eine AS ohne soziolinguistische Variablen verwenden werden.

Diese Situation ist wahrscheinlich in der deutschen Schweiz, wegen der Diglossie zwischen Dialekt und Hochdeutsch, noch schwieriger. Und endlich darf man nicht vergessen, dass gewisse FA bereits zweisprachig sind, wenn sie selbst von diglossischen Gebieten wie Katalonien oder Galizien herkommen oder aus einer anderen Region, wo fest markierte dialektale Varianten neben der Standardsprache existieren, wie dies in Italien oft der Fall ist. Demzufolge kann die Zweisprachigkeit des FA nicht auf abstrakte Weise, als eine direkte Konfrontierung zweier, sonst gut bekannter und beschriebener, Sprachsysteme beschrieben werden: der Kontakt geschieht durch Varietäten und Register, die man näher untersuchen müsste.

In diesem Text haben wir von Anfang an die Begriffe **Herkunftssprache** (HS) und **Aufnahmesprache** (AS) verwendet, und somit auf die gebräuchlicheren Termini **Muttersprache** (L1) und **Zweitsprache** (L2) verzichtet. Diese Wahl drückt eine grundsätzliche linguistische Tatsache aus, die zu oft übersehen wird und wichtige, vor allem pädagogische, Folgen hat. Die **Muttersprache** definiert sich als solche weniger wegen ihres chronologischen Vortritts vor der Zweitsprache, als durch ein Bündel von Funktionen. Sie spielt namentlich eine Rolle:

- in der Entdeckung der Welt durch das kleine Kind;
- in den Beziehungen des Kindes zu den Personen, die in dieser Entdeckung eine vermittelnde Rolle spielen, namentlich die engen Verwandten;
- im Monolog (Kommentar über die eigene Aktivität, Überlegung, Beschlussfassungen usw.);
- in der Ausweitung des Familienrahmens, durch Kontakte mit anderen Kindern (Spielgefährten) oder Erwachsenen;
- in der Schulerziehung, besonders beim Schreiben- und Lesenlernen, sowie in den ersten metasprachlichen Überlegungen;
- allgemeiner in der fortschreitenden Sozialisierung des Kindes und beim Aufbau seiner Persönlichkeit.

Was uns bei dieser Aufzählung wichtig scheint, ist nicht nur der lebenswichtige Charakter der erwähnten Punkte, sondern auch, dass sie sich alle im Rahmen **ein und derselben Sprache** entfalten, nämlich eben der Muttersprache. Diese Beschreibung entspricht der gewöhnlichen Situation einsprachiger Gemeinschaften, z.B. der französischen Schweiz (7). Zwei Faktoren-

gruppen können in unserem Schema Änderungen herbeiführen: die Diglossie und die individuelle Zweisprachigkeit. Im ersten Fall werden die Funktionen auf zwei oder mehrere Sprachen verteilt. In der deutschen Schweiz finden z.B. die Schulaktivitäten auf Hochdeutsch statt, während die anderen aufgezählten Funktionen durch den Dialekt erfüllt werden. Man muss jedoch darauf aufmerksam machen, dass diese Aufteilung das Resultat einer langen historischen Entwicklung darstellt, die deren Gleichgewicht garantiert, und dass sie durch die Lebensweise einer ganzen Gesellschaft gutgeheissen wird. Im zweiten Fall (individuelle Zweisprachigkeit) sind die Situationen natürlich sehr verschieden. Man kann sie zwar in zwei Gruppen aufteilen, je nachdem, ob die Zweisprachigkeit das Resultat einer freien Wahl der Familie oder die Folge einer Zwangsmigration ist. Ist eine freie Wahl vorhanden, so erscheint die Kenntnis einer zweiten Sprache eher als kultureller Luxus, der die Persönlichkeit bereichern soll. Dieser Zweisprachigkeitstypus wird übrigens durch den Fremdsprachenunterricht öffentlich gefördert und stellt, wenigstens in Europa, einen allgemein anerkannten Wert dar. Er kann auch zu einer funktionellen Aufteilung führen (vor allem bei frühzeitiger Zweisprachigkeit), dies aber öfters auf geplante, verabredete und kontrollierte Weise. Im Fall der Zwangsmigration wird diese Aufteilung aber den sozialen Bestimmungen überlassen; sie wird weder als Bereicherungsmöglichkeit empfunden, noch durch Schule und Allgemeinheit gutgeheissen. Um sich davon zu überzeugen, genügt es, die Einstellung der Schule gegenüber dem Kind, das beim Fremdsprachenunterricht gut abschneidet (der erreichte Durchschnitt spielt ja bei der Beförderung eine entscheidende Rolle), mit der Einstellung gegenüber dem Migrantenkind zu vergleichen, das beim Schulbeginn **schon** eine andere Sprache beherrscht, und zwar in mancher Hinsicht besser als jeder gute Fremdsprachenschüler (diese Zweisprachigkeit wird entweder ignoriert oder gar, als ein Hindernis zur Erlangung guter Schulresultate, negativ angesehen).

Unter diesen Bedingungen kann der Begriff der Muttersprache offensichtlich nicht mit der Herkunftssprache gleichgesetzt werden: je älter das Kind wird, je länger es im Aufnahmeland die Schule besucht und soziale Kontakte aufnimmt, desto grösser wird auch die Tendenz der HS, sich «zurückzuziehen», in dem Sinne, dass ihre Anwendungsbereiche allmählich bis auf einen Teil des intrafamilialen Austausches eingeschränkt werden; einen ziemlich kleinen Teil, wenn man sich daran erinnert, dass das MK mit sei-

nen Geschwistern gewöhnlich die AS braucht, und manchmal sogar noch, um seinen Eltern zu antworten. Die von der HS abgetretenen Bereiche werden von der AS übernommen oder brach liegengelassen. Diese Entwicklung führt gewöhnlich zu einem Abbau der HS, den man mit der historischen Umwandlung eines Dialekts in eine Mundart vergleichen kann. Die HS erfährt eine Verminderung ihrer Kommunikationsfunktionen und ihrer Register sowie der Themen, Begriffe und Gegenstände, die sie behandeln kann. Dieser Abbau der herkunftssprachlichen Umwelt führt natürlich zu einem Vitalitätsverlust der Sprache und ihrer schöpferischen Kraft und schliesslich zu einer allgemeinen Verarmung, die alle Grundteile des Systems zu beeinträchtigen scheint. Wir werden diese Erscheinungen im zweiten Teil unseres Textes ergründen, wie wir es im Vorwort ankündigten. Vorläufig ist wichtig, dass die Sprache, die im Kleinkindalter effektiv ihre Rolle als Muttersprache erfüllt hat, sich sehr früh in einem Abbauprozess befindet. Die daraus folgende sprachliche Verarmung hat zweifellos ziemlich ernste Auswirkungen auf die Persönlichkeit des Kindes, da es allmählich ein Werkzeug verliert, das zu seiner affektiven, intellektuellen und sozialen Entwicklung entscheidend hätte beitragen sollen.

Diese Lage wird durch die Tatsache erschwert, dass die zwei Sprachen Ausdruck zweier verschiedener Kulturen sind und dass dieser Unterschied oft, sowohl von der Aufnahmebevölkerung (durch Misstrauen oder Herablassung) als auch von den FA (durch Integrationsverweigerung), nicht als eine harmonische gegenseitige Ergänzung, sondern als Konflikt empfunden wird. Jede Sprache wird also mit unversöhnlichen Verhaltensweisen und Werten gleichgesetzt. In anderen Worten sind die Funktionen, die normalerweise der **Muttersprache** zugrunde liegen, nicht bloss auf zwei Sprachen aufgeteilt, sondern auf zwei Sprachen, die als «Feindinnen» gelten. Auch in dieser Hinsicht unterscheidet sich die Zweisprachigkeit des MK grundsätzlich von jener eines Kindes, dessen Familie die Zweisprachigkeit **gewählt** hat, denn im letzten Fall wird jede Sprache — individuell und sozial — als Ergänzung der anderen empfunden.

Kurz zusammenfassend, stellt man fest, dass das MK keine «Muttersprache» im üblichen Sinn hat, sondern eine «Herkunftssprache», die im Abbau ist, und eine «Aufnahmesprache», die mit einer Kultur verbunden ist, die

im Widerspruch zu den Familienwerten und -verhaltensweisen steht. Wir überlassen es den Psychologen, die Folgen einer solchen Zweisprachigkeit auf die Entwicklung des Kindes abzuschätzen.

Systemischer Bereich

Wir haben die Zweisprachigkeit bisher aus einer funktionellen Perspektive betrachtet und haben uns gefragt, wie das MK die HS und AS in seinen Beziehungen zu sich selbst, seiner Familie und der Aussenwelt erlebt. Die Koexistenz zweier Sprachsysteme beim Kind wurde also vorausgesetzt, aber nicht problematisiert. Wir werden diese Betrachtungsweise nun umkehren, d.h., die Existenz einer funktionellen Aufteilung zwischen HS und AS als Voraussetzung annehmen und uns mit den Koexistenzmodalitäten der beiden Sprachsysteme befassen. Wir möchten sofort darauf aufmerksam machen, dass man bei einer solchen Untersuchung zwangsläufig auf ernste Schwierigkeiten stösst, denn ein Erklärungsversuch ist ohne — explizite oder implizite — Infragestellung von Thesen über die Natur der Sprache selbst nicht möglich. Man kennt übrigens die Schwierigkeiten, die sich bei der kontrastiven Analyse einstellen, als es darum ging, den Einfluss von L1 auf den Zweitspracherwerb zu beschreiben. Was die besondere Situation der Migranten betrifft, sind die Beschreibungen und vor allem die Erklärungsversuche der systemischen Beziehungen zwischen HS und AS selten (8). Die meisten theoretischen Abhandlungen, die wir kennen, betreffen den Erwerb der AS. Für Spanisch kennen wir nur eine europäische Veröffentlichung, die eine grosse Menge Angaben über die HS von Migrantenkindern in Frankreich (9) enthält. Die Lehrer, die von den konsularischen Behörden ihres Landes mit dem Unterricht der HS beauftragt werden, können sich auch als wertvolle Informanten erweisen.

Ein eingehendes Studium des Beziehungen zwischen der HS und der AS scheint uns in mancher Hinsicht interessant und nützlich zu sein:

- Die Pädagogen fragen sich oft, ob ein Schulunterricht der HS nicht beeinträchtigend auf eine gute Beherrschung der AS wirke. Diese Sorge führt gewisse Lehrer dazu, den schwachen Schülern davon abzuraten,

den konsularischen Unterricht zu besuchen. Ist eine solche Einstellung gerechtfertigt? Korreliert die Beherrschung der AS nicht mit jener der HS?

- Die Schule sollte, scheint es uns, den persönlichen Beitrag aller Schüler, und namentlich der MK, valorisieren. Im Fall der MK sollte diese Aufwertung insbesondere darin bestehen, die Beherrschung einer Fremdsprache, als zusätzliches Kommunikationsmittel (funktioneller Bereich), wie auch als erweiterte Sprachkompetenz (systemischer Bereich), auszunutzen. Ist die Zweisprachigkeit für das MK nicht eben eine Basis, die es ihm erlauben sollte, ein besseres Verständnis der Sprache im allgemeinen und der AS im besonderen zu erreichen?
- Die beiden obigen Fragen sind auch für die HS relevant: kann die Kenntnis der AS dem Kind zu einem besseren Verständnis und einer besseren Beherrschung der HS verhelfen? Wichtig ist diese Frage hinsichtlich der zuvor vorgestellten funktionellen Perspektive.
- Allgemeiner gesagt, entspricht das Verhältnis zwischen dem funktionellen und dem systemischen Bereich einem Grundinteresse der Soziolinguistik. Welche Folgen hat eine gegebene soziale Situation auf das Sprachsystem? Die Lage der Migranten stellt ein spezifisches Bündel von sozialen Variablen dar, und es ist an und für sich interessant, jene Variablen mit den entsprechenden systemischen Daten zusammenzubringen.
- Schliesslich stellt die Lage der MK einen besonderen Zweisprachigkeitsfall dar, dessen ausführliches Studium uns zu einem besseren Verständnis des allgemeinen Phänomens verhelfen könnte. Unter den zahlreichen Fragestellungen auf diesem Gebiet nimmt das Problem des Zusammenhanges und des Ineinandergreifens der beiden Sprachsysteme eine bedeutende Stellung ein. Man kennt die klassischen — und oft diskutierten — Hypothesen von Osgood und Erwin (10) über die zwei Grundtypen: koordinierte Zweisprachigkeit einerseits (jede Sprache steht in Beziehung zu einem semantischen Kern, der ihr eigen

ist), zusammengesetzte oder untergeordnete Zweisprachigkeit andererseits (beide Sprachen werden auf denselben semantischen Kern bezogen). Der Fall, der uns hier interessiert, könnte zur Diskussion dieser Typologie beitragen.

Unsere Haupthypothese ist, dass die funktionelle Verarmung der HS eine Abschwächung und einen Abbau ihres Systems nach sich zieht. Diese Behauptung klingt banal, und die vereinzelten Beobachtungen, die alle Beteiligten hie und da machen können, tragen zu ihrer Bestätigung bei: man beobachtet in der Tat einen Abbau des Wortschatzes, Verstöße gegen die morphosyntaktischen Regeln, den Verlust semantischer Nuancen, usw. Der Einfluss der AS ist oft offensichtlich und zwar auf allen Ebenen des Sprachsystems: Die von A. Quilis gegebenen Beispiele lassen in dieser Hinsicht keinen Zweifel übrig. Die wesentliche Frage bezieht sich unseres Erachtens auf die **Modalitäten** jenes Abbaus. Man weiss, dass jede Änderung eines beliebigen Elements eines Sprachsystems, so gering sie auch sein mag, **ipso facto** eine Änderung des Systems selbst nach sich zieht. Nun ist es wahrscheinlich, dass diese Änderungen nicht beliebig erscheinen, sondern von gewissen Einschränkungen abhängen, die man mit den Phänomenen vergleichen kann, die bei der Aphasie im Spiel sind. Wir kennen diese Einschränkungen nicht und sind der Meinung, dass sie ein nützliches und interessantes Forschungsobjekt für die angewandte Linguistik darstellen würden. Zwar kann man auch hier, auf der Basis der vereinzelten Informationen, die uns zur Verfügung stehen, ein paar Vermutungen aufstellen:

1. *Die linguistischen Oppositionen der HS, die es in der AS nicht gibt, sind in schwacher Stellung.*

Man beobachtet z.B. Verwechslungen zwischen den Verben **ser** und **estar** (auf denen die verschiedenen Funktionen verteilt sind, die im Französischen auf dem Verb **être** beruhen), wie auch zwischen **haber** und **tener** (die beide dem Französischen **avoir** entsprechen, wobei **haber** als temporales Hilfsverb spezialisiert ist). A. Quilis gibt folgende Beispiele (11):

Mi pistola **está** negra / es (mon pistolet est noir)
Yo **soy** muy bien / estoy (je suis très bien)
Está francés / es (il est français)
Este año **han** lugar las elecciones / tienen (cette année ont lieu les élections)

Zur Veranschaulichung desselben Phänomens kann man noch den Verlust (oder die Abschwächung) der semantischen Opposition zwischen Bewegung und Ruhestand zitieren, die im Spanischen — im Gegensatz zum Französischen — sehr regelmässig markiert wird. Man vergleiche z.B. die folgenden spanischen Sätze und ihre französischen Übersetzungen:

Vamos a Barcelona	Nous allons à Barcelone
Estamos en Barcelona	Nous sommes à Barcelone
Vamos a España	Nous allons en Espagne
Estamos en España	Nous sommes en Espagne

Bei A. Quilis findet man unter anderem die folgenden Beispiele:

A Almería hacía más calor que **a** Barcelona / en, en
(à Almeria il faisait plus chaud qu'à Barcelone)
Salgo **en** el balcón / al (je sors sur le balcon)

Wir geben hier ein letztes Beispiel desselben Phänomens: das Spanische führt die Präposition **a** vor Objekten, die sich auf Personen, aber nicht auf Dinge beziehen, ein. Man hat z.B.:

J'ai attendu le signal	Esperé la señal
J'ai attendu la vendeuse	Esperé a la vendedora

Hier beobachtet man wiederum einen Verlust dieser Regel, der zu solchen Sätzen führt:

Quería morder^s su profesor / a (il voulait mordre son professeur)

2. *Die linguistischen Oppositionen der AS, die in der HS unbekannt sind, führen zu Lücken im herkunftssprachlichen System; diese Lücken können entweder leer bleiben oder, unter gewissen Bedingungen, durch aufnahmesprachliche Elemente aufgefüllt werden.*

Es ist schwer, diese Lücken durch Beispiele zu illustrieren, weil sie sich als Ausdrucksschwierigkeiten, als Unfähigkeit, einen bestimmten Sinn zu formulieren, hervortun. Die Entlehnung von aufnahmesprachlichen Elementen ist dagegen ein an sich ziemlich bekannter Prozess, obwohl es allgemein schwierig ist zu bestimmen, ob er als Lückenbüsser funktioniert, oder einfach eine Ausdrucks- oder Kommunikationsvereinfachung zum Ziele hat.

Diese Hypothese scheint für die phonologischen und lexikalischen Komponenten am meisten gerechtfertigt. Am klarsten ist es, wenn das Kind eine Realität benennen will, die es nur vom Aufnahmeland her kennt. Das aufnahmesprachliche Wort wird dann in die HS übernommen, was gewöhnlich durch semiologische und morphologische Mittel geschieht, die A. Quilis übrigens eingehend beschrieben hat. Hier einige Beispiele:

Schöpfung des MK	Franz. Wort	Span. Wort
crabo	crabe	cangrejo
malo	mâle	macho
balancia	balance	peso
lapino	lapin	conejo
flocón	flocon	copo

Immer noch auf der lexikalischen Ebene, betrifft dasselbe Phänomen auch festgesetzte, erstarrte Ausdrücke:

Schöpfung des MK	Franz. Wort	Span. Wort
Es por eso que	c'est pour ça que	por eso
Viene de començar	ça vient de commencer	acaba de començar
Se metió a reír	il s'est mis à rire	echó a reír

Die Interpretation letzterer Beispiele ist zwar heikel, denn es ist im allgemeinen unmöglich, mit Sicherheit zu bestimmen, ob der Transfer einen rein lexikalischen Charakter hat (Ersetzen eines Zeichens im Kontext seiner festen Einheit) oder ob er auch einen syntaktischen oder semantischen Einfluss besitzt (Änderung einer Regel oder eines Oppositionensystems).

Was die phonologische Komponente betrifft, weist A. Quilis, unter vielen anderen, auf das Problem des Verschlusslaute hin. Die spanischen stimmhaften Verschlusslaute [b, d, g] werden in zwischenvokalischer Stellung wie Reibelaut realisiert, so dass in dieser Stellung die Wahl nicht wie bei der französischen Opposition **vente/vende** zwischen stimmlosem und stimmhaftem Verschlusslaut besteht, sondern zwischen stimmlosem Verschlusslaut und stimmhaftem Reibelaut, wie bei **cata/cata** (respektive [cata] und [cada] ausgesprochen). Das MK, das durch das Französische daran gewöhnt ist, zwischen stimmhaften und stimmlosen Verschlusslauten zu wählen, hat das Gefühl, vor einer phonologischen Lücke zu stehen, wenn es Spanisch spricht, und füllt dann diese Lücke durch Einführung einer französischen Opposition in sein Spanisch auf.

Das von den anderen Sprachkomponenten gestellte Problem ist viel heikler, und hier fehlen uns jegliche Angaben. Nehmen wir zuerst den Fall der Relativ- und Interrogativsätze: das Französische besitzt eine Untergruppe mit zwei Formen, **qui** und **que**, deren Einsatz von der syntaktischen Opposition zwischen Subjekt und Objekt abhängt. Nun ist diese Opposition aber im Spanischen neutralisiert.

El niño que ha llamado	l'enfant qui a appelé
El niño que has llamado	l'enfant que tu as appelé
¿ Qué te asusta?	Qu'est-ce qui te fait peur?
¿ Qué quieres?	Qu'est-ce que tu veux?

Ein anderes Beispiel: das Spanische macht bei der Wahl des Possessivwortes der dritten Person zwischen dem Besitzer in der Einzahl und den Besitzern in der Mehrzahl keinen Unterschied:

	sa maison
Su casa	leur maison

Man kann sich fragen, ob solche Kontraste, z.B. in Form einer gewissen Gebrauchshemmung jener Wörterformen, einen Einfluss auf das Spanische des MK ausüben. Eine solche Erscheinung könnte man dadurch erklären, dass das MK vor der Unmöglichkeit steht, eine Opposition wiederzugeben, die für es gewisse Ausdrucksverfahren ermöglicht. Eine solche Hemmung wäre mindestens so schlimm und bedeutungsvoll wie das Vorhandensein von Übertragungen: eine lebendige Sprache besitzt ein erstaunliches Assimilationsvermögen und kann, unter gewissen Bedingungen, eine grosse Anzahl fremdsprachlicher Elemente aufnehmen, ohne dabei ihre Eigenart zu verlieren. Eine Verarmung der kreativen Möglichkeiten stellt im Gegenteil eine Beeinträchtigung der Sprachvitalität selbst dar. Für uns ist die Beobachtung von Übertragungen leider viel einfacher als jene von Hemmungen: die Abwesenheit einer Form oder einer Struktur in einem Korpus beweist an sich noch nichts. Man müsste ganze, von Kindern in jeder Sprache produzierte Texte miteinander vergleichen und ebenfalls Texte von einheimischen Kindern, die sich in ansonsten vergleichbaren soziolinguistischen Situationen befinden, heranziehen.

In unserer Hypothese 2 haben wir die Einführung von der AS entlehnten Elementen in die HS von «gewissen Bedingungen» abhängig gemacht. Eine Gesamtbetrachtung der Daten deutet auf ein Überwiegen dieser Übertragungen auf dem lexikalischen Gebiet hin, was ja normal scheint, da der Wortschatz die einzige offene Menge im linguistischen System darstellt: der Wortschatz einer Sprache kann sich täglich anreichern; hingegen sind Änderungen auf der phonologischen und der morphosyntaktischen Ebene viel seltener, langsamer und schwieriger. Trotzdem können diese Ebenen auch von Übertragungen betroffen werden. Um deren Erscheinungsmöglichkeiten zu analysieren, möchten wir die Begriffe **formelle** und **funktionelle Anpassungsfähigkeit** einführen. Die formelle Anpassungsfähigkeit bedeutet für eine aufnahmesprachliche Form, dass sie Eigenschaften aufweist, die ihre Einführung in ein herkunftssprachliches Paradigma erleichtern. So werden die französischen Agensnomina in **-eur** z.B. problemlos in die entsprechende spanische Menge in **-or** übertragen, nach dem Modell **vendeur = vendedor**. Daher auch die folgenden Beispiele aus dem Korpus von A. Quilis: **ordinator** (= ordinateur), **depanor** (= dépanneur), **domptor** (= dompteur). So werden auch die französischen Präpositionen à und

de mit den spanischen Präpositionen a und de gleichgesetzt, was zu ungrammatikalischen Ausdrücken führt:

Es económico **de** tener un cocodrilo / O (il est économique d'avoir un crocodile)

Teníamos **a** arreglar... / que (on avait à ranger...)

Le dijo **de** venir / que viniera (il lui a dit de venir)

Funktionelle Anpassungsfähigkeit heisst, dass ein Element, das im aufnahmesprachlichen System eine gegebene Funktion hat, in die HS übertragen werden kann, um dort dieselbe Funktion zu erfüllen. Im ersten der drei obigen Beispiele wird die Präposition **de** im Spanischen mit derselben Funktion wie im Französischen benutzt, nämlich um einen Subjektinfinitiv hinter sein Attribut zu verschieben:

Avoir un crocodile est économique — Il est économique d'avoir un crocodile

Es scheint übrigens so zu sein, dass, je geschlossener das Mikrosystem ist, dem eine Form angehört, desto schwieriger auch deren Übertragung wird. Wir haben bereits gesehen, wie dieses Prinzip die Tatsache erklärt, dass der Wortschatz ein diesbezüglich bevorzugtes Gebiet darstellt. Im Rahmen des morphosyntaktischen Bereichs kann es zum Beispiel erklären, warum, unseres Wissens, das französische Paar **son (sa, ses) / leur (leurs)** nie ins Spanische übertragen wird, wo ein hypothetisches **lor** doch theoretisch die Zweideutigkeit von **su**, das zugleich für einen wie mehrere Besitzer steht, aufheben könnte. Ein solcher Transfer würde ja zugleich den Bedingungen für formelle wie für funktionelle Anpassung entsprechen.

3. *Da, wo die HS mehrere Varianten besitzt, stehen deren respektive Überlebenschancen im Verhältnis zu ihrem Entsprechungsgrad mit isosemischen Formen in der AS.*

Die theoretische Linguistik unterscheidet zwischen freien und abhängigen Varianten. Die Wahl zwischen zwei abhängigen Varianten ist gewissen Regeln untergeordnet. Im Französischen wählt man z.B. den Teilungsartikel **du** vor einem männlichen Nomen, das mit einem Konsonanten beginnt, aber die Form **de l'**, wenn dieses Nomen mit einem Vokal anfängt. Was die freien Varianten anbelangt, so wird ihnen im Prinzip ein stilistischer oder

soziolinguistischer Wert zugeteilt: im heutigen Französisch sind **il vient pas** und **il ne vient pas** beide möglich, aber die erste Variante gehört dem familiären Register an.

Das MK steht hier vor zwei Gruppen von Problemen. Die erste betrifft die Beherrschung der Regeln, die die Wahl der abhängigen Varianten determinieren; anders ausgedrückt, können in der Sprache des MK abhängige Varianten der HS zu freien Varianten werden. Einen guten Teil der bisher gegebenen Beispiele kann man zur Veranschaulichung dieser These heranziehen (z.B. die Verwechslungen von **ser** und **estar**). Die zweite Problemgruppe besteht aus der möglichen Verstärkung einer freien Variante auf Kosten der anderen, unter dem Einfluss der AS; das heisst, dass sich die Sprache des MK von der seiner Kameraden im Herkunftsland durch eine Änderung der Gebrauchshäufigkeit dieser Varianten, und folglich durch den Verlust der entsprechenden stilistischen Nuancen, unterscheiden wird. Insofern dieses Verhalten nicht unbedingt zur Produktion ungrammatischer Sätze führt, ist es schwer zu beobachten. Zwar könnte man seine Bedeutung wahrscheinlich durch die Untersuchung einzelner Fälle hervorheben. Man kann z.B. mit einiger Sicherheit vermuten, dass die MK den Unterschied zwischen der einfachen und der zusammengesetzten Form der Vergangenheit kaum beherrschen. In der spanischen Standardsprache ist diese Opposition produktiv, obwohl das Ersetzen einer Form durch die andere meistens möglich ist. Die Wahl hängt von der Art und Weise ab, wie der Sprecher die Handlung zeitlich und aspektuell organisiert. Nun scheint es so zu sein, dass unter dem Einfluss des Französischen das MK dazu neigt, die zusammengesetzte Form systematisch der anderen vorzuziehen (13). So geht eine bedeutende Ausdrucksmöglichkeit verloren, eine Eigenschaft, die zur Eigenart des Spanischen gegenüber dem Französischen beiträgt und die als solche aus der Zweisprachigkeit eher eine Bereicherung als einen Nachteil machen könnte.

Diese Überlegungen führen uns zur Aufstellung folgender Hypothese über die diachronischen Stufen des herkunftssprachlichen Abbaus bei den MK:

- a) Wenn die HS mehrere freie Varianten besitzt, werden nur jene beibehalten, welche die grössten Ähnlichkeiten mit der AS aufweisen. Das Resultat ist eine Sprache, die zwar den systemischen Regeln entspricht,

aber von gewissen normativen Gewohnheiten abweicht und ärmer an Ausdrucksmöglichkeiten ist. Die Sprachaufteilung auf verschiedene soziolinguistische Stufen hat, wenn sie nicht ganz verschwindet, wenigstens eine Tendenz zu verblassen. Daher die — leicht beobachtbare — Tatsache, dass die MK oft nur über ein einziges Register verfügen.

- b) Wenn es mehrere abhängige Varianten gibt, führt die Abschwächung oder die Aufhebung der Regeln, die deren Wahl determinieren, zu ihrer Verwandlung in freie Varianten, worauf der unter 1. beschriebene Prozess einsetzen kann. Dieser Mechanismus läuft dann auf Verstösse gegen das Sprachsystem selbst hinaus.

Die Linguisten haben ihre Aufmerksamkeit zu sehr auf das zweite Stadium gerichtet. Das erste scheint uns, insofern es reichlich zur Verarmung der HS beiträgt, ebenso wichtig; es ist aber eben schwer zu beobachten, da es sich nicht in **Fehlern** offenbart. Dieser Gesichtspunkt kann noch auf eine andere Weise theoretisiert und verallgemeinert werden; hier unsere vierte Hypothese:

4. *Von der Theorie ausgehend, nach welcher das System eine Menge von Möglichkeiten darstellt, wovon nur ein Teil von der Norm ausgenutzt wird (14), kann man sagen, dass die AS auch für die HS als Normgeberin fungiert.*

Die Norm ist nicht bloss eine Instanz, die einen Teil der vom System erzeugten Formen durchlässt. Sie bereichert wiederum das System, das aus isolierten, im Diskurs gegebenen Elementen neue Regelmässigkeiten schafft. Die AS wirkt also nicht nur auf gewisse Varianten der HS verstärkend, sie fördert oder provoziert auch die Erscheinung von Möglichkeiten in der HS, die aus der aufnahmesprachlichen Erfahrung des MK stammen und mit den Regeln der HS unvereinbar sind. Ein Teil der lexikalischen Schöpfungen, von denen bisher die Rede war, kann auf diese Weise interpretiert werden. Man kann noch andere Fälle zitieren; z.B. den Transfer von französischen Hervorhebungsformen ins Spanische:

Soy yo **que** digo / el que, ou quien (c'est moi qui le dis)
Es así **que** se termina / como (c'est ainsi que ça finit)

oder auch vom Ausdruck des Umstandes:

Jugamos **en** haciendo mucho cuidado / O (nous jouons en faisant très attention)

Diese neuen Möglichkeiten neigen natürlich dazu, die des herkunftssprachlichen Systems zu ersetzen. Sie können auch, insofern sie dem Rest des Systems widersprechen, zu Brüchen führen. Die spanische Konjunktion **que** und die Präposition **en** bekommen in unseren Beispielen neue Werte zugeteilt, die, wenigstens in einer saussurianischen Perspektive, Änderungen des ganzen Systems bewirken müssten. Diese Änderungen werden jedoch nie kodifiziert — weder durch den Gebrauch, noch von der Schule — und können folglich nicht zu richtigen Varietäten der HS führen: man kann sie kaum als Soziolekte bezeichnen.

Die normative Rolle der AS wird übrigens von der Schule gefördert, die das natürliche Normempfinden des Kindes verstärkt («das sagt man nicht so, sondern so»); dies wird aber immer **auf die AS bezogen**. Für das Kind wird also die AS zu **der** Norm, während die sich selbst überlassene HS dann leicht an die AS angehängt wird.

Wir haben also gesehen, wie die Norm isolierte Elemente einführen kann, die sich später dem System einverleiben und es ändern. Diese Integration geschieht aber nicht automatisch, was uns zur fünften Hypothese führt.

5. Die HS enthält eine grosse Anzahl von Formen, die auf der Ebene der Norm stagnieren, also nicht ins System aufgenommen wurden. Sie erscheinen als erstarrte, isolierte und unkreative Formen.

In einem Artikel über den Zweitsprachenerwerb hat S.P. Corder eine Differenzierung zwischen vorsystematischer und systematischer Lernstufe geprägt (15). Die erste zeichnet sich durch die Kenntnis einer nicht strukturierten Formensammlung aus, die vor allem memoriert wurden. Auf der zweiten Stufe erscheint der Versuch, diese Formen durch Regeln und Hypothesen zu strukturieren. In unserer Terminologie gehört die erste Stufe der Norm und die zweite dem System an.

Der Übergang von der ersten zur zweiten Stufe bedingt den Zugang zu einer richtigen Sprachkompetenz. Er ist aber nicht automatisch. Die Formen, die daran nicht teilnehmen, bezeichnet man als **erstarrt**. Dies ist z.B. der Fall für einen Ausdruck wie **c'est-à-dire** auf Französisch, der seine frühere syntaktische Einbettung verloren hat: der französische Durchschnittssprecher sieht zwischen diesem Ausdruck und z.B. **c'est à examiner** keine Verbindung mehr. Man kann die Vermutung aufstellen, dass die Anzahl der erstarrten Formen einen guten Gradmesser für die Stärke einer Sprachkompetenz darstellt: je grösser diese Anzahl, desto weniger strukturiert — also stark — ist das System (16). Nun scheint es uns, dass die erstarrten Ausdrücke in der herkunftssprachlichen Kompetenz des MK eine besonders wichtige Menge ausmachen, was eben einen Aspekt ihrer Schwäche darstellt. Diese Situation kann wahrscheinlich einerseits durch die Beschränktheit der herkunftssprachlichen Erfahrung des MK erklärt werden, andererseits aber auch durch die Abwesenheit jeglicher metalinguistischer Überlegung in dieser Sprache, was ein muttersprachlicher Unterricht im Normalfall bedingt. Daraus folgen ein Stillstand der systemischen Entwicklung und eine grössere Schwäche dem aufnahmesprachlichen Einfluss gegenüber. Hier können die konsularischen Schulen in bevorzugter Weise eingreifen: der Unterricht der herkunftssprachlichen Grammatik kann das System sicher verstärken und dadurch eine Entwicklung der HS befördern, die gegenüber der AS **selbständiger** verläuft. Dieser Selbständigkeitsbegriff führt unsere letzte Hypothese ein:

6. Die HS ist mit der AS nicht koordiniert, sondern ihr untergeordnet.

Die Sprachen eines Zweisprachigen sind vermutlich nie ganz voneinander unabhängig, in dem Sinne, dass gewisse Formen der einen durch Formen der anderen interpretiert werden. Diese Unterordnung offenbart sich insbesondere durch Übertragungen, die, im Falle der MK, von der AS — als der dominierenden Sprache — zur HS — als der dominierten Sprache — gehen. Es ist nötig, eingehende Untersuchungen zu unternehmen, um festzustellen, dass die beobachtbaren Interferenzen (wenigstens bei den spanischen MK in der französischen Schweiz) im Spanischen viel zahlreicher sind als im Französischen. A. Quilis gibt davon mehrere Beispiele. Wir möchten hier zeigen, dass die Interferenzen auf die betroffene Sprache ziemlich verschiedene Einflüsse ausüben können, je nach den Komponen-

ten und Ebenen, die sie berühren: die Übertragung eines isolierten französischen Worts ins Spanische (z.B. **chambra**, nach **chambre**) hat viel geringere Konsequenzen als z.B. die Neutralisierung einer modalen oder zeitlichen Opposition.

Die Abschätzung der Wichtigkeit einer Interferenz hängt zu einem grossen Teil vom theoretischen und deskriptiven Rahmen ab, auf den sich der Linguist bezieht. Als Beispiel führen wir hier einige mögliche Kriterien an:

- Betrachtet man jeden Satz als das Resultat einer Reihe von aufeinander folgenden Operationen, die eine Tiefenstruktur in eine Oberflächenstruktur verwandeln — wie dies die generativ-transformationelle Grammatik tut —, so wird man versuchen, die Herleitungsstufe, auf der sich der Transfer ereignet hat, wieder aufzufinden. Zum Beispiel in:

Es agradable de dormir / 0 (il est agréable de dormir)

wäre für eine generative Beschreibung, die Anwesenheit einer störenden Präposition, das Resultat einer der letzten Herleitungsoperationen. Hingegen bei:

Podemos la coger / cogerla (nous pouvons la prendre)

wäre die Operation, die das Pronomen vor den Infinitiv anstatt dahinter gesetzt hat, wahrscheinlich das Resultat einer der ersten. Man wird daraus schliessen, dass der erste Irrtum das spanische System weniger tief beeinträchtigt als der zweite.

- Man kann die Sprache als eine Zusammensetzung von Mikrosystemen betrachten, die voneinander relativ unabhängig sind (17). Das Entwicklungskriterium wird dann die Verteilung der betroffenen Form auf jene Mikrosysteme sein: je grösser die Anzahl der berührten Mikrosysteme, desto schwerwiegender auch der Transfer. Eine Neutralisierung (oder auch nur eine Abschwächung) der aspektuellen Opposition (-vollendet) wird z.B. mindestens zwei spanische Mikrosysteme betreffen: das **ser** / **estar** System, wie in:

No son rotos / están (ils ne sont pas cassés)

und das System des Vergangenheitsausdrucks (durch das Verschwinden des Präteritums in der nicht zusammengesetzten Form; siehe weiter oben). Hingegen erscheint die Mitbedeutung der «Warnung» — die gleichzeitig mit der Möglichkeit verschwindet, zwischen **advertir** und **avisar** als Übersetzung für **avertir** zu wählen — in keinem anderen Mikrosystem des Spanischen.

- Gewisse grammatische Kategorien haben eine besondere Wichtigkeit, wenn sie an der Formalisierung von Grundkategorien der Welterfassung und Sprachaktivität einen Anteil haben. So kann man die Verwechslung von zwei Farben — die unter dem Einfluss des Französischen, das darunter nur zwei Schattierungen derselben Farbe sieht, durch dasselbe Adjektiv wiedergegeben wurden — als weniger schlimm betrachten als die Subsumierung zweier Aktivitäten unter demselben Verb, wenn diese für den sozialen Austausch so wichtig sind wie z.B. die Bitte um einen Dienst und die Bitte um Information. So scheint die Assimilation des Adjektivs **colorado** durch **roja** (unter dem Einfluss des französischen **rouge**) für das Spanische viel weniger beeinträchtigend, als die Assimilation der Verben **pedir** oder **rogar** (fragen) durch **preguntar** (bitten) unter dem Einfluss von **demandar**.

Diese Beobachtungen zeigen, dass der Abbau der HS verschiedene Aspekte haben kann und dass ihre Unterordnung unter die AS sie auf mehrere Weisen betreffen kann. Eine eingehende Untersuchung dieses Problems sollte auch die Widerstandspunkte in Betracht ziehen und die Teile der HS, die die grösste Vitalität, die grösste Unabhängigkeit gegenüber der AS aufweisen, hervorheben.

4. Schlussfolgerungen

Wir haben versucht zu zeigen, dass die Zweisprachigkeit der Fremdarbeiterkinder durch eine tiefe Gleichgewichtsstörung gekennzeichnet ist. Diese betrifft sowohl die Art und Weise, wie beide Sprachen die grundlegenden Kommunikationsfunktionen erfüllen, als auch die Koexistenzmodalitäten beider Systeme. Im funktionellen Bereich beobachtet man eine allmähliche Verminderung der Rollen und Anwendungen der Herkunftssprache. Auf

der systemischen Ebene übt die Aufnahmesprache einen starken Druck auf die Strukturen und Ausdrucksmöglichkeiten der Herkunftssprache aus. Der daraus folgende Abbau ist nicht bloss ein linguistisches Problem, denn die Herkunftssprache ist eines der Werkzeuge, die das Kind beim Aufbau seiner Persönlichkeit nicht entbehren kann. Wir wissen leider nur wenig über die Natur dieser Entwicklung.

Eine eingehende Untersuchung der pädagogischen Folgen dieser Situation würde über den Rahmen dieses Artikels hinausführen. Wir werden bloss einige Ansatzpunkte anführen:

- Die Schule des Aufnahmelandes sollte den originalen sprachlichen und kulturellen Beitrag des Migrantenkindes aufwerten. Die Zweisprachigkeit könnte allein schon einen wichtigen schulischen Vorteil darstellen. Wenn man nur an die Anstrengungen und Geldmengen denkt, die unsere Gesellschaft für den Fremdsprachenunterricht ausgibt, so wundert man sich, dass die Kinder, die schon eine zweite Sprache beherrschen, von der Schule nicht besser aufgenommen werden (18).
- Die Kenntnis der Herkunftssprache sollte weiter gefördert werden und zum Grundschulunterricht der Migrantenkinder gehören. Die Schule kann freilich nicht gegen die Verminderung der kommunikativen Funktionen als soziale Erscheinung kämpfen. Sie könnte aber, was von der Herkunftssprache übrig bleibt, durch einen schriftlichen Unterricht unterstützen und die Kinder dazu bringen, über diese Sprache nachzudenken (Unterricht der Grammatik). Hier haben die konsularischen Schulen eine wichtige Rolle zu spielen.
- Die metalinguistische Reflexion, die wir gerade erwähnten, kann durch die Zweisprachigkeit bedeutend gefördert werden. Die Kenntnis zweier Sprachen ermöglicht es ja, Vergleiche anzustellen. Diese Vergleiche können dem Kind zu einem besseren Verständnis des Funktionierens der je einzelnen Sprache, aber auch zum Verstehen der Grundeigenschaften von Sprache als allgemeiner menschlicher Fähigkeit verhelfen. In der Praxis setzt das jedoch eine enge Zusammenarbeit zwischen der schweizerischen und der konsularischen Schule voraus.

- Was wir von der Sprache gesagt haben, kann verallgemeinert werden: der Anteil an zwei Kulturen ist eine Gegebenheit, die bei der Erziehung des Migrantenkindes miteinbezogen werden sollte, nicht nur, weil sie in sich selbst einen Reichtum darstellt, sondern auch weil ihre Nichtberücksichtigung durch die Schule und die Gesellschaft zu einer Art Verkrüppelung der Persönlichkeit des Migrantenkindes führt.

Anmerkungen

- (1) Der Begriff «Fremdarbeiter» bezieht sich in diesem Artikel auf einen Arbeiter, der aus ökonomischen Gründen sein Heimatland hat verlassen müssen, um in einem stärker industrialisierten Land, dessen Sprache und Kultur für ihn neu sind, eine Stelle anzutreten, die sich auf der sozioökonomischen Stufenleiter ganz unten befindet. Wir schliessen also hier jene Personen aus, die ihre Heimat vor allem aus Gründen der beruflichen Förderung und Karriere, der Weiterbildung usw. verlassen haben und besser angesehene und bezahlte Stellen und Funktionen innehaben (Akademiker, Studenten usw.). Der entscheidende Faktor ist, unseres Erachtens, die erzwungene kulturelle und sprachliche Entfremdung. Unsere Zahlen haben wir aus: *La Vie économique*, März 1980, 126-152.
- (2) Cf. Ezquerro, R., und Py, B. — Encuesta sobre las necesidades lingüísticas de los emigrantes en Suiza francesa, *Revista española de lingüística*, 6, 2, 1976, 471-479.
- (3) Es ist von Interesse zu erwähnen, dass diese Form von «Sprachkompetenz» eine wichtige Stufe sowohl des Mutterspracherwerbs wie des Zweitspracherwerbs in natürlichem Milieu darzustellen scheint. Diese «Kompetenz» ist durch vorlinguistische Züge gekennzeichnet, d.h. durch eine Sammlung von fixierten Ausdrücken, und ein relatives Fehlen an Unabhängigkeit von der Situation. Vgl. z.B.: François, F., et al. — *La syntaxe de l'enfant avant cinq ans*, Paris, Larousse, 1977, und Ervin-Tripp, S.M. — Is second language like the first? In E. Hatch (Ed.) *Second language acquisition*, Rowley, Newbury House, 1978, 160-206. Im Beispiel des MK, das wir hier geben, hätte man also einen Abbruch des Erwerbs in den ersten Entwicklungsstadien.
- (4) Wir brauchen den Begriff der integrativen Einstellung im Gegensatz zur instrumentalen Einstellung, wie man ihn bei Gardner, R.C., und Lambert, W.E., finden kann: *Attitudes and motivation in second language learning*, Rowley, Newbury House, 1972.
- (5) Ein Verzeichnis von alltäglichen Situationen, mit ihren gewöhnlichen Spracheingriffsmodalitäten findet sich bei Noyau, C. — Les «français approchés» des travailleurs migrants: un nouveau champ de recherche. *Langue française*, 29, 1976, 45-60.

- (6) Für eine kurze und klare Darstellung des Begriffs Standardsprache, vgl.: Dubois, J. — *Grammaire structurale du français: nom et pronom*, Paris, Larousse, 1965, 5.
- (7) Diese Beschreibung ist natürlich zu schematisch. Auch in einer sprachlich relativ homogenen Gesellschaft wie der französischen Schweiz wird das Kind beim Schuleintritt mit einer neuen Sprache konfrontiert. Dies kann zu schulischen Schwierigkeiten führen. Im Prinzip wird diese neue Sprache aber als eine erweiterte Variante der bisher gesprochenen Sprache empfunden.
- (8) Siehe z.B.: Saltarelli, M., und Gouzo, S. — Migrant languages: linguistic change in progress. In M. De Grève und E. Rossel (Ed.) *Problèmes linguistiques des enfants de travailleurs migrants*, Bruxelles, AIMAV, Paris, Didier, 1977, 167-186.
- (9) Quilis, Antonio — Influencia del francés en el habla de los niños españoles emigrantes en Francia. *Boletín de la Asociación europea de profesores de español*, 21, 1979, 87-98. Die Daten wurden in verschiedenen Teilen Frankreichs gesammelt und aufgrund ihrer systemischen Angehörigkeit in drei Gruppen eingeordnet: Phonetik, Grammatik, Wortschatz. Der grösste Teil unserer Beispiele wurde diesem Korpus entnommen, aber gewöhnlich in ein anderes Licht gesetzt. Die anderen Beispiele gehören unserem eigenen Korpus an oder wurden aus dem Gedächtnis wiedergegeben.
- (10) Für eine Einführung und Untersuchung dieser Hypothese, siehe z.B.: Titane, R. — *Bilinguismo precoce e educazione bilingue*, Roma, Armando Armando, 1972 (Trad. française: *Le bilinguisme précoce*, Bruxelles, Dessart, 1974); vor allem das erste Kapitel.
- (11) Bei den fehlerhaften Formen haben wir den Irrtum fettgedruckt und rechts des schrägen Strichs die korrekte Form angegeben; in Klammern steht eine wörtliche französische Übersetzung.
- (12) Überlegungen über dasselbe Thema — aber in einem verschiedenen Rahmen — bei: Wode, H. — Developmental sequences in naturalistic L2 acquisition. In E. Hatch (Ed.) *Second Language Acquisition*, Rowley, Newbury House, 1978, 101-116.
- (13) Dies ist eine persönliche Beobachtung; wir besitzen hier keine Experimentalangaben.
- (14) Cf. Coseriu, E. — Sistema, norma y habla. In Coseriu E. *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid, Gredos, 1967, 11-113.
- (15) Cf. Corder, S.P. Le rôle de l'analyse systématique des erreurs en linguistique appliquée. *Bulletin CILA*, 14, 1971, 6-15.
- (16) Diese Hypothese kann mit der B. Bernsteins über eingeschränkte (restringierte) und ausgeweitete (elaborierte) Codes verglichen werden: der eingeschränkte Code kennzeichnet sich durch eine grosse Anzahl von Klischeeausdrücken, die vom Sprecher eher

wiedergegeben als gebildet werden; der ausgeweitete Code ermöglicht die sprachschöpferische Tätigkeit. Der Autor schlägt mehrere Kriterien für die Analyse vor. Cf.: Bernstein B. — *Langage et classes sociales*, Paris, Editions de Minuit, 1975.

- (17) Diese Theorie wurde z.B. von Y. Gentilhomme in — *Microsystèmes linguistiques et langagiers. Travaux du Centre de recherches sémiologiques*, 34, Neuchâtel, Université, 1979, 1-30, vorgeschlagen.
- (18) In den Vereinigten Staaten ist man sich darüber klargeworden, dass die Anwesenheit zahlreicher Sprachminoritäten für das Land einen beachtlichen Reichtum darstellt. Siehe z.B.: Fishman, J.A. - Minority language maintenance and the ethnic mother tongue school. *The Modern Language Journal*, 64, 2, 1980, 167-172.

Binnenwanderung und sprachliche
Integration in der Schweiz

Georges Lüdi

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	187
Einige Zahlen	187
Deutsch vs. Französisch: Sprachkontakt oder Sprachkonflikt?	192
Migrantenfamilien als Barometer für die Ermittlung der «sprachlichen Wetterlage»	195
Querschnittuntersuchung	
Langzeitstudie	
Prolegomena zu einer vergleichenden Untersuchung der Assimilation von Binnenwanderern der zweiten Generation in der deutschen Schweiz und in der Westschweiz	197
Anmerkungen	202

Einleitung

Wenn heute in der Schweiz von «Migrantenkindern» die Rede ist, denkt man sogleich an die Familien der Fremdarbeiter aus dem Mittelmeerbekken, deren Integration aus Gründen der kulturellen und der sozialen Distanz Schwierigkeiten bereitet. Man vergisst dabei leicht, dass die Schweiz auch eine massive Binnenwanderung kennt. Gewiss verlangsamten die Kantons- und mehr noch die Sprachgrenzen diese Bevölkerungsbewegungen. Doch die hohe Mobilität, welche besonders die jüngeren Arbeitskräfte in den letzten Jahrzehnten kennzeichnet, hat diese Grenzen durchlässig gemacht. Vor welche Probleme stellt der Wechsel des Sprachgebietes die Binnenwanderer und ihre Familien? Kann diese interne Migration über die Sprachgrenzen hinweg den helvetischen Sprachfrieden gefährden? Erstaunlicherweise hat die Forschung diese Problematik im Bereich des deutsch-französischen Sprachkontaktes weitgehend vernachlässigt, wogegen die Frage aus der Sicht des Rätoromanischen (1) und des Tessins (2) mehr Interesse geweckt hat. Wir werden uns deshalb auf die Romands in der deutschen Schweiz und auf die Deutschschweizer in der Romandie konzentrieren und zudem dabei die recht gut erforschten Grenzstädte ausklammern (3). Angesichts des Standes unserer Kenntnisse wird es zunächst darum gehen, ein Forschungsprogramm zu entwerfen, Informationsbedürfnisse zu formulieren, kurz: Fragen aufzuwerfen, und (noch) nicht darum, Resultate vorzulegen und Antworten zu geben (4). Immerhin ist zu vermuten, dass die Probleme der Binnenwandererfamilien mit der besser erforschten allgemeinen Frage nach den Beziehungen zwischen Deutsch- und Westschweizern verknüpft sind.

Einige Zahlen

Die eidgenössischen Volkszählungen haben sich seit jeher auch für die Sprachenfrage interessiert. Für jede Gemeinde und jeden Kanton liegen detaillierte Angaben über die Muttersprache der Bevölkerung vor. Hier zunächst die Zahlen für die ganze Schweiz gemäss der Volkszählung 1980 (kursiv die Zahlen für 1970) (5):

		deutsch	französisch	italienisch	romanisch	andere
Gesamtbevölkerung						
1980	6'365'960	65,0%	18,4%	9,8%	0,8%	6,0%
1970	6'269'783	64,9%	18,1%	11,9%	0,8%	4,3%
Schweizer						
1980	5'420'986	73,5%	20,1%	4,5%	0,9%	1,0%
		74,5%	20,1%	4,0%	1,0%	0,4%

Interessanter wird es, wenn man die Zahlen nach Sprachregionen aufschlüsselt (um die Lesbarkeit zu erhöhen, habe ich die Prozentzahlen ausgerechnet):

	Total	Deutsch	Franz.	Italien.	Roman.	Andere
Gesamtbevölkerung						
Deutsche Schweiz	4'608'891	86,2%	1,8%	6,1%	0,6%	5,3%
Franz. Schweiz	1'449'562	9,2%	74,6%	7,3%	0,1%	8,8%
Italien. Schweiz	278'825	10,8%	1,8%	84,2%	0,2%	2,8%
Roman. Schweiz	28'682	17,5%	0,4%	3,3%	76,5%	2,3%
Schweizer						
Deutsche Schweiz	4'022'777	95,4%	1,9%	1,1%	0,7%	0,9%
Franz. Schweiz	1'160'184	10,4%	86,7%	1,5%	0,1%	1,3%
Italien. Schweiz	211'279	12,3%	2,1%	84,6%	0,3%	0,7%
Roman. Schweiz	26'746	16,7%	0,3%	1,1%	81,5%	0,4%

Nach der eidgenössischen Volkszählung lebten demnach am 1. Dezember 1980 85'260 Frankophone in der deutschen Schweiz, davon 77'604 Schweizer (1970 waren es 87'259 bzw. 78'663), was etwa der Einwohnerzahl der Stadt St Gallen entspricht. Umgekehrt waren 132'807 Einwohner der französischen Schweiz, davon 120'389 Schweizer Bürger deutschsprachig (1970: 142'756 bzw. 127'266), d.h. mehr als die Bevölkerung der Stadt Lausanne. Obwohl gegenüber 1970 leicht rückläufig (vgl. aber unsere folgenden kritischen Anmerkungen), handelt es sich also bei den Bevölkerungsgruppen, die uns interessieren, um ansehnliche Minderheiten. Prozentual gibt es mehr Romands im Deutschschweizer Exil als umgekehrt: 7,3 % aller Frankophonen leben in der deutschen Schweiz gegenüber 3,2 % aller Deutschsprachigen in der Romandie. Was die Gefahr einer «Überfremdung» der Aufnahmebevölkerung angeht, ist das Verhältnis für das Welschland relativ ungünstiger: 9,2 % aller Einwohner des französischen Sprachgebietes sprechen Deutsch als Muttersprache gegenüber nur 1,8 % französischsprachige Einwohner in der deutschen Schweiz. Dabei ist zu beachten, dass der Anteil an Deutschsprachigen in der Westschweiz in den letzten Jahrzehnten ständig abgenommen hat. Hier die Vergleichszahlen:

	1960	1970	1980
Waadt	11,0%	8,9%	8,6%
Neuenburg	11,9%	9,2%	8,0%
Genf	13,3%	10,9%	9,5%

Nun ist freilich allergrösste Vorsicht bei der Interpretation dieser Daten am Platz. Wir können hier nur einige wenige Gründe anführen, welche die Resultate der Volkszählung unseres Erachtens für die Bedürfnisse der Sprachkontaktforschung weitgehend unbrauchbar machen.

1. Die Rubrik **deutsch** trägt der realen Sprachsituation in der Schweiz nicht Rechnung. Viele Forscher sind sich heute einig, dass Schwyzertütsch die Grundsprache einer überwältigenden Mehrheit von

Deutschschweizern ist. Das Deutsche (Hochdeutsch, Schriftdeutsch, «bon allemand») hat somit den Status einer Zweitsprache, einer «Halbfremdsprache» (Max Frisch). Die sich daraus ergebende Zweisprachigkeit — mit einer sich zur Zeit ändernden funktionellen Scheidung zwischen den beiden Idiomen (6) (Kolde spricht von «medialer Diglossie» (7)) — wird von der Statistik nicht berücksichtigt. Daneben gibt es Zuwanderer aus Deutschland, Österreich, Südtirol usw., deren Grundsprache tatsächlich ungefähr mit der Einheitssprache übereinstimmt. Damit schliesst die Rubrik «Muttersprache Deutsch» zwei grundverschiedene Sprechergruppen ein, deren relatives Gewicht unbekannt ist. Aus unserer Perspektive ist dies vorab im Fall der Deutschsprachigen in der Westschweiz störend, von denen wir nicht wissen, ob es «echte» oder «falsche» Deutschsprachige sind, d.h. ob ihre Grundsprache Deutsch oder Schwyzertütsch ist. Dies ist insofern relevant, als die Westschweizer zur Einheitssprache eine viel offenere Einstellung haben als zum Schwyzertütsch (8).

2. Jede Person darf nur eine einzige Sprache angeben, auch wenn sie mehrere spricht. Mit dieser Vorschrift hat man bewusst darauf verzichtet, die Verbreitung der Zwei- oder Mehrsprachigkeit festzustellen. Nun sind aber die Zahl der Zweisprachigen und die funktionelle Scheidung zwischen den Sprachen in einer zweisprachigen Gruppe ganz entscheidende Faktoren, wenn es darum geht, die Lebensfähigkeit einer Sprache, ihre «relative Vitalität» zu bestimmen (9). So könnte zum Beispiel die Zahl von 76,5% Romanischsprechenden im entsprechenden Sprachgebiet zuversichtlich stimmen, wenn man nicht wüsste, dass die verbreitete Zweisprachigkeit eine bedrohliche Verminderung der Kraft des Romanischen mit sich bringt, Zuwanderer zu assimilieren. Ebenso wäre es interessant zu wissen, ob der erwähnte Rückgang der Deutschsprachigen in der Romandie mit einem vergleichbaren Rückgang, mit einer Stabilisierung oder gar mit einer Zunahme der Zahl der Zweisprachigen korreliert.
3. Um die Bedeutung der aus Wanderbewegungen resultierenden personalen Sprachminderheiten richtig zu erfassen, ist es unabdingbar, nach der Dauer des Aufenthaltes im andern Sprachgebiet sowie nach dem Integrationsgrad zu differenzieren. In den Statistiken der Volkszählung

hat jedoch ein junger Lausanner Student an der ETH in Zürich genau dasselbe Gewicht wie der Sohn eines Neuenburger Ingenieurs, der seit zwanzig Jahren bei BBC in Baden arbeitet; der kaufmännische Angestellte, der einen Sprachaufenthalt auf einer Genfer Bank absolviert, wird gleich behandelt, wie der Vizedirektor aus Solothurn, der in Montreux Karriere gemacht hat, obwohl ihr Sprachverhalten ganz unterschiedlich ist.

4. «Die Muttersprache ist jene, in der man denkt und die man am besten beherrscht.» Die Formulierung in der Anleitung zur eidgenössischen Volkszählung ist missverständlich. Zwar scheinen die Verantwortlichen zu akzeptieren, dass man die «Muttersprache» wechseln kann; aber mit keinem Wort wird auf die genaueren Umstände des Verlustes der Grundsprache und des Erwerbs einer zweiten «Mutter»-sprache eingegangen. Welche Beziehungen bestehen zwischen der Sprache der Eltern, jener der Schule und jener des alltäglichen Gebrauchs? Es kann gar kein Zweifel daran bestehen, dass angesichts der Komplexität dieser Verhältnisse die Frage nach der Sprache, in der man denkt und die man am besten beherrscht, für die Mehrsprachigen, die uns hier interessieren, absolut unangemessen ist und in vielen Fällen zu zufälligen Resultaten führt oder jedenfalls zu Antworten, die mit der Dominanz der einen gegenüber der andern Sprache nur indirekt verbunden sind.
5. Beizufügen wäre in diesem Zusammenhang, dass die Einstellung des Individuums und seiner Familie gegenüber der Herkunftssprache und die Rolle, welche die letztere in der Aufnahmegesellschaft spielt, einen wesentlichen Einfluss auf die Beantwortung der Frage nach der Muttersprache ausübt. Welcher in der deutschen Schweiz ansässige Romand (sogar der 2. oder 3. Generation) wird zugeben, seine französische Sprache aufgegeben zu haben? Hingegen akzeptiert der in der Westschweiz niedergelassene Deutschschweizer viel leichter, dass er — und mehr noch seine Kinder — französischer Muttersprache sind. Dies um so mehr, als der zu Hause gesprochene Dialekt ja gerade nicht mit dem Deutschen identifiziert wird. Es ist offensichtlich, dass die zitierte Formulierung der Frage nach der Sprache zahlreiche Probleme missachtet, die mit der sprachlichen Loyalität, mit dem Spracherhalt oder mit dem Sprachwechsel, mit der funktioneller Trennung der Sprachen

in einer mehrsprachigen Familiengesellschaft usw. im Zusammenhang stehen.

6. Die Vorbehalte gegenüber der Datenbasis betreffen nicht zuletzt auch die Vergleiche von einer Volkszählung zur andern. Wenn die Zahl der Deutschsprachigen in der Romandie abnimmt, kann das bedeuten
 - dass die Abwanderung grösser war als die Zuwanderung,
 - dass die Todesfälle zahlreicher waren als die Geburten,
 - dass eine Anzahl Individuen die «Sprache gewechselt» hat.

Die letztgenannte Kategorie wäre für die Sprachkontaktforschung die interessanteste. Sie geht aber einfach in den ersten beiden verloren. Wobei einmal mehr deutlich wird, wie grob der Raster ist. Eine Sprache geht ja nicht einfach innert zehn Jahren verloren. Wenn aber bloss kleine Verschiebungen im Verhältnis zwischen «starker» und «schwacher» Sprache von Zweisprachigen vorliegen, müsste auch danach gefragt werden.

Man wird aus dem Vorangehenden eine ganze Reihe von Informationsbedürfnissen herauslesen, die von den Volkszählungen nicht befriedigt werden. Dabei handelt es sich unseres Erachtens um entscheidende Fragen, die letztlich den Sprachfrieden in der Schweiz betreffen und auf die eine Antwort zu suchen nicht nur aus wissenschaftlichen Gründen nützlich erscheint.

Deutsch vs. Französisch: Sprachkontakt oder Sprachkonflikt?

Die Schlussbemerkung des letzten Abschnitts muss in einem grösseren Rahmen gesehen werden. In den vergangenen fünfzehn bis zwanzig Jahren hat die Sprachkontaktforschung einen ungewöhnlichen Aufschwung genommen. Zwei wichtige Symposien über **Sprachkontakt und Sprachkonflikt**, die 1979 und 1982 an der Brüsseler **Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit** organisiert wurden (10), geben nicht nur einen guten Überblick über den Forschungsstand in der Kontaktlinguistik, sie erlauben es auch, die potentielle Konfliktrichtigkeit jedes Sprachkontaktes genauer einzuschät-

zen. Insbesondere wurden Zweifel daran geäussert, dass ein dauerhafter, konfliktfreier Kontakt zwischen mehreren Sprachen innerhalb ein und derselben Gemeinschaft möglich ist. Dies gilt nicht zuletzt auch für die deutsche Schweiz, die lange Zeit als typisches Beispiel für eine stabile Diglossie (= funktionelle Scheidung zwischen einer «hohen» und einer «niedrigen» Sprachvarietät) angeführt wurde, und wo dieses Verhältnis im Gegenteil ständig im Fluss ist (11). Aus solchen Überlegungen heraus entstand als neue Disziplin der Kontaktlinguistik die **Sprachökologie**, welche von William F. Mackey wie folgt definiert wird: «This ecology is the study of the social roles of different languages and dialects as they relate to each other and to the policies and practices of social groups in different environments» (12). Sprachökologische Betrachtungen können und müssen in der Schweiz auch für das Verhältnis zwischen Französisch und Deutsch angestellt werden. Worauf beruht das Gleichgewicht zwischen den beiden Sprachen? Inwiefern ist es gefährdet? Die Forschung hat sich dieses Problems bisher vornehmlich im grösseren Zusammenhang der Frage nach den territorialen Sprachminderheiten angenommen (13), mit besonderer Berücksichtigung der Lage an der Sprachgrenze (14). Die im obigen Abschnitt aufgelisteten **personalen Sprachminderheiten** wurden hingegen stark vernachlässigt. Das hat nicht zuletzt politisch-juristische Gründe. In der Tat ist das schweizerische Sprachenrecht der Zweisprachigkeit des Individuums nicht gerade förderlich. Im Gegenteil. Zwar stipuliert die Freiburger **Sprachencharta** von 1969, zwei oder mehr Sprachen könnten auf natürliche Weise in derselben Gemeinschaft friedlich koexistieren, ohne dass notwendigerweise eine territoriale Aufteilung stattfinden müsse (15). Dies ist in der Schweiz freilich die grosse Ausnahme (z.B. die Stadt Biel). Im übrigen wird streng am Territorialprinzip festgehalten, welches besagt, «dass den vier Landessprachen nicht nur der öffentliche Gebrauch, sondern darüber hinaus ihr Bestand, ihr Sprachgebiet und dessen Homogenität gewährleistet werden sollen» (16). Sieht man von den komplizierten Verhältnissen im Kanton Graubünden ab, bedeutet dies strikte Einsprachigkeit der lokalen Administration und vor allem der Schule; die institutionelle Mehrsprachigkeit auf Kantons- und Bundesebene hat demnach einzig und allein zum Zweck, das Recht des Bürgers auf Einsprachigkeit in der angestammten Sprache der Region zu gewährleisten. Zwar fördert das Schulsystem den Erwerb einer zweiten Landessprache. Aber die Motivation ist mehr instrumental als integrativ, und man findet keinerlei Ansätze zu einer zweisprachigen Erzie-

hung. Gerade auch auf dem Gebiet der Schule wird die sture Einhaltung des Territorialprinzips oft als Garant des Sprachenfriedens betrachtet. Daraus folgt, dass erwachsene Migranten zur Not an ihrer Herkunftssprache festhalten können, dass sich aber ihre Kinder in der und für die Schule zwingend die Aufnahmesprache aneignen müssen. Einzig in der (einsprachig deutschen) Bundeshauptstadt Bern hat sich, nach langem Widerstand, eine öffentliche französische Schule etablieren können. Die private, von Frankreich subventionierte *Ecole française* in Zürich-Gockhausen führt zwar bis zum «baccalauréat». Neben den prohibitiven Schulgeldern halten aber zahlreiche administrative Schikanen die frankophonen Eltern davon ab, ihre Kinder dorthin zu schicken. So wird z.B. das in Gockhausen erworbene Maturitätszeugnis von der Universität Zürich nicht anerkannt. Stabilität der Sprachgebiete auf Kosten einer Zwangsassimilierung der Migrantenkinder?

Bei genauerem Hinsehen ist das Verhältnis zwischen der deutschsprachigen Mehrheit und der französischsprachigen Minderheit durchaus nicht ungestört. Zwar ist die Sprachgrenze seit langem äusserst stabil geblieben. Dennoch haben zahlreiche Essayisten und Journalisten in Büchern und in den Medien die Gefahr einer Vergewaltigung der französischen Minderheit durch eine deutschsprachige Mehrheit heraufbeschworen (17). Reale oder imaginäre Gefahr? An mehreren Tagungen und Podiumsveranstaltungen der letzten Jahre, so auch am Kolloquium **Die Mehrsprachigkeit der Schweiz in Staat und Verwaltung heute und morgen**, vom 28. bis 30.10.1980 in Montreux (18), wurde davor gewarnt, eine Krise herbeizureiten. Gerade hier ist freilich zu betonen, dass der Stand der wissenschaftlichen sprachökologischen Erforschung der aktuellen Sprachkontaktsituation bedenklich ungenügend ist. Dies gilt nicht bloss, wie wir sahen, für die statistischen Daten. Man weiss auch viel zu wenig über das Gewicht ausser-sprachlicher Faktoren (wirtschaftliche Abhängigkeiten, politische Willensbildung, demographische Kräfte usw.) im Zusammenhang eines drohenden Gleichgewichtsverlustes. Und welche Rolle spielt das — trotz grossen Anstrengungen — wieder vermehrt drohende Gespenst vom Abbau der Kenntnisse in der zweiten Landessprache?

Migrantenfamilien als Barometer für die Ermittlung der «sprachlichen Wetterlage»

Wenn es darum geht, den Grad und die allfällige Richtung einer gegenseitigen Durchdringung der beiden grossen Sprachgemeinschaften zu ermitteln, ist ohne Zweifel die sprachliche Loyalität der Binnenwanderer ein wichtiges Indiz. Dabei spielen isolierte Einzelpersonen naturgemäss eine bescheidene Rolle als Migrantengruppen. Ein ganz besonderer Stellenwert kommt in diesem Zusammenhang der Familie zu.

Natürlich können auch erwachsene Zuwanderer die Sprache der Aufnahmeregion (Aufnahmesprache) perfekt oder beinahe perfekt beherrschen lernen. Sie sind auch ohne weiteres in der Lage, sie — und sei es in Form einer fossilisierten Interimsvariante — in allen alltäglichen Kommunikationssituationen zu benutzen. Freilich wird es mit zunehmendem Alter unwahrscheinlicher, dass sie die Grundsprache wechseln. Dies gilt nicht zuletzt aufgrund all der mit der Grundsprache verbundenen Faktoren, welche die soziokulturelle Identität konstituieren. Nicht selten halten Erwachsene eisern an ihrer Herkunftssprache fest und weigern sich gar, mehr als rudimentäre Kenntnisse der Aufnahmesprache zu erwerben. Beispiele dafür sind vor allem unter Westschweizer Frauen in der deutschen Schweiz zu finden. Ganz anders präsentiert sich die Situation für die Zuwanderer der zweiten Generation, die im Vorschulalter in die Aufnahmeregion gekommen sind oder gar hier geboren wurden.

Zwar erwerben sie in der Regel die Herkunftssprache ihrer Eltern, gleichzeitig — oder wenig später — aber auch die Aufnahmesprache. Aus einer derartigen frühkindlichen Zweisprachigkeit kann leicht ein Ungleichgewicht zugunsten der Aufnahmesprache oder gar ein völliger Verlust der schweizerdeutschen oder französischen Herkunftssprache der Eltern entstehen. Zwar sind es zum Teil äussere Einflüsse, welche diese Entwicklung bedingen. Vieles spricht aber dafür, der familieninternen Dynamik eine entscheidende Funktion bei der Verarbeitung dieser Einflüsse beizumessen. Grob gesagt lässt sich die Familie als Ort einer doppelten Vermittlung definieren. Die Eltern geben ihren Kindern die Herkunftssprache und Herkunftskultur weiter; die Kinder wiederum sind, dank der Einschulung in der Aufnahme-

region, für deren Sprache und kulturelle Eigenarten empfänglicher und können gegenüber ihren Eltern zu einem vermittelnden, integrierenden Faktor werden. Die ganze Familie wird somit zweisprachig und bikulturell. Natürlich ist diese Zweisprachigkeit in der Regel vorübergehend, auf eine bis zwei Generationen beschränkt. Aber gerade aus diesem Grund sind Migrantenfamilien während dieser Zeit ein besonders privilegierter Ort, um die verschiedenen Kräfte zu untersuchen, die bei der Konstituierung der Zweisprachigkeit, beim Spracherhalt bzw. beim Sprachwechsel wirksam werden und von denen wir vermuten, dass es weitgehend dieselben sind, welche auch die grössere deutsch-französische Kontaktsituation bestimmen. Man wird dabei mit Vorteil eine Querschnittuntersuchung («synchronische Analyse») mit einer Langzeitstudie («diachronische Analyse») kombinieren.

a) Querschnittuntersuchung

Hier geht es darum, eine genügende Anzahl Deutschschweizer Familien in der Suisse romande und französischsprachiger Familien in der deutschen Schweiz gründlich zu durchleuchten. Das Ziel ist die Gewinnung möglichst detaillierter Informationen über

- das sprachliche Verhalten der einzelnen Familienmitglieder in ihren Interaktionen mit Ein- und Zweisprachigen,
- ihre Sprachkompetenz in allen beteiligten Sprachen (inkl. Schwyzer-tütsch),
- ihre Vorstellungen von ihrer Zweisprachigkeit, von der Migration usw.,
- ihre Spracheinstellungen.

Die gewonnenen Informationen sollen dann nicht nur untereinander korreliert, sondern auch mit äusseren Faktoren in Beziehung gesetzt werden (Alter der Eltern und der Kinder, Beruf der Eltern, Schulbildung / Berufsbildung der Kinder, Dauer der Niederlassung in der Aufnahme-region, linguistische Biographie aller Beteiligten, Kontakte mit der Herkunftsregion, Zukunftsabsichten usw.). Auf diesem Weg sollen Einsichten in die Typologie und die Funktionsweise der bilingualen und bikulturellen Interaktionsfähigkeit der Mitglieder von Binnenwandererfamilien gewonnen werden.

b) Langzeitstudie

Angesichts der Komplexität der untersuchten Situationen ist es kaum möglich, aus dem Vergleich zweier Familien, die gleichsam zwei verschiedene Stadien der Migration darstellen, sichere Rückschlüsse auf diachronische Veränderungen zu ziehen. Hier kann nur die Beobachtung ausgewählter Familien über einen längeren Zeitraum hinweg gesicherte Informationen bringen. Welche Veränderungen können im Gebrauch der beteiligten Sprachen, in ihrer Beherrschung, in den Spracheinstellungen, im Integrationsstand, in den Zukunftsabsichten usw. beobachtet werden? Das Hauptgewicht liegt dabei auf der Beobachtung der dynamischen Entwicklung der zweisprachigen Kompetenz (Ausbau / Abbau der Kenntnisse der Herkunftssprache; Erwerb / Vervollkommenung / Fossilisierung der Kenntnisse der Aufnahmesprache; Formen der zweisprachigen Rede usw.).

Prolegomena zu einer vergleichenden Untersuchung der Assimilation von Binnenwanderern der zweiten Generation in der deutschen Schweiz und in der Westschweiz

Um das Gleichgewicht zwischen Deutsch und Französisch in der Schweiz präzise zu beschreiben — und vor allem um eventuelle Veränderungen in diesem Gleichgewicht zu erfassen —, erscheinen die personalen Sprachminderheiten und insbesondere die Binnenwandererfamilien als besonders geeignetes und sensibles Messinstrument. Ihre Einstellung gegenüber der sprachlichen Integration und gar einem möglichen Sprachwechsel der zweiten Generation, ihre harmonische oder aber konfliktgeladene Erlebensweise des Sprachkontakts und der Zweisprachigkeit sind in diesem Sinne von zentralem Interesse.

Die erste wichtige Frage betrifft die Eltern bzw. den Grad der Zweisprachigkeit, den sie bei ihren Kindern zu erreichen suchen. Da für diese der Erwerb der Aufnahmesprache, wie schon erwähnt, zwingend ist, geht es im wesentlichen um die Pflege der Herkunftssprache. Zur Diskussion steht also die

sprachliche Loyalität vorab der ersten Generation zu ihrer Grundsprache. Natürlich sind die Eltern in ihrem Entscheid nicht ganz frei. Die Faktoren zu bestimmen, welche diese Freiheit einschränken, wird eines der Forschungsziele sein. Zum Teil handelt es sich wohl um unabhängige Variablen: Die Sprachkenntnisse der Eltern, ihr Bildungsniveau, die Familienstruktur, das Alter der Kinder zum Zeitpunkt der Migration usw. Wie werden sich die Eltern, insofern sie Wahlfreiheit besitzen, entscheiden? Es ist interessant zu beobachten, dass hier beträchtliche Unterschiede zwischen den beiden Richtungen der Binnenwanderung bestehen. Zahlreiche Romands in der deutschen Schweiz scheuen keine Anstrengung, um die französische Sprache bei ihren Kindern zu erhalten. Mangels öffentlicher Hilfe gelangen sie an Privatlehrer, um sie mit andern Registern als der familiären gesprochenen Sprache vertraut zu machen. Die Jugendlichen besuchen die *Eglise française*, welche vielerorts eine wichtige Begegnungsstätte für Exilromands darstellt. Ähnliche Tendenzen sind nach unseren bisherigen Beobachtungen unter Deutschschweizern in der Romandie viel seltener. In Neuenburg z. B. besucht in mehreren Fällen die Mutter den deutschsprachigen Gottesdienst, während die Kinder der französischen Kirchgemeinde angehören (19). Worauf sind solche Unterschiede zurückzuführen? Hier einige der mutmasslichen Gründe:

- die Zukunftsabsichten (wird mit einer Rückkehr in die Herkunftsregion gerechnet oder nicht?),
- die Möglichkeit der Anlehnung an eine grössere Migrantengemeinschaft ähnlicher Herkunft mit ausgebauten Institutionen (Hort, Schule, Kirche, Begegnungszentren usw.),
- Nützlichkeitsabwägungen (Kenntnis einer zweiten Landessprache),
- die Spracheinstellungen der Eltern gegenüber den beteiligten Sprachen,
- die Einstellung der Aufnahmeregion gegenüber der Herkunftssprache der Eltern,
- das Problem der «medialen Diglossie» Schwyzertütsch / Deutsch,
- die (absolut unbegründete) Furcht, Zweisprachigkeit könnte der kognitiven Entwicklung der Kinder abträglich sein.

Ich möchte hier die Problematik des Dialekts speziell hervorheben, welche sich für beide Migrationsrichtungen — wenn auch in verschiedenen Ausprägungen — stellt. Im Fall der frankophonen Erwachsenen wird das Schwyzertütsch sehr häufig als eigentliche Sprachbarriere erlebt. Ihre

Schulkenntnisse der Einheitssprache nützen ihnen in oralen Kommunikationssituationen wenig, da sich die Deutschschweizer ihrer mit zunehmender Abneigung und abnehmender Qualität bedienen. Der Dialekt seinerseits ist nicht standardisiert; die Schrift als vertrautes Hilfsmittel beim Zweitsprachenerwerb fehlt weitgehend; er ist beinahe nur im natürlichen Kontext erlernbar («street learning» (20)); Schwyzertütsch-Kurse sind wenig verbreitet, das didaktische Material ungenügend. Zwar stellen die Einheimischen gegenüber den Romands, die sich auf Schwyzertütsch auszudrücken versuchen, eine sehr kooperative Haltung unter Beweis. Dazu gesellt sich aber eine verbreitete latente Bereitschaft, Französisch (nicht aber Schriftdeutsch) zu sprechen. Im Gegensatz zu ihren Eltern lernen die Kinder die Mundart ohne Mühe von ihren (Schul-)Kameraden. Aber angesichts der erwähnten Hindernisse ist es verständlich, dass die erste Generation mit einem Wechsel der sprachlichen Identität Mühe bekundet und Französisch nicht nur als Familiensprache, sondern auch als dominante Sprache der Kinder bewahren möchte.

Bei den Deutschschweizern in der Romandie wird ein Sprachwechsel von der Diglossie Schwyzertütsch / Deutsch im Gegenteil eher begünstigt. Die zu Hause gesprochene Mundart hat wenig Prestige und besitzt nur eine regionale kommunikative Reichweite. Den Kindern den Erwerb der Schriftsprache aufzuzwingen bedeutet ganz erhebliche, zusätzliche Anstrengungen. Fehlen diese Kenntnisse, ist der Zweisprachige dann freilich überall da erheblich handicapiert, wo sich der Deutschschweizer vergleichbarer Bildung zur Erweiterung seiner kommunikativen Möglichkeiten auf Entlehnungen aus der Einheitssprache abstützt. Dazu kommt, dass eine sprachliche Anpassung der ersten Generation an das Französische als Alltagssprache zugleich zwingender und einfacher ist. Wenn aus diesen Gründen der Wille zum Erhalt des Schwyzertütsch als Familiensprache schwächer ist als im umgekehrten Fall, heisst das natürlich keineswegs, dass der Loyalitäts- und Identitätskonflikt weniger schmerzhaft erlebt wird. Vielleicht ist sogar das Gegenteil der Fall.

Bisher war viel vom Entscheidungsspielraum der Eltern die Rede. Man wird schon hier gut daran tun, mit geeigneten Techniken das Bild, welches sie sich von ihrem Verhalten machen, und vor allem auch das Bild, welches sie von ihrem Verhalten vermitteln möchten, mit ihrem tatsächlichen

Verhalten zu vergleichen. Aber das **Verhalten der Kinder** ist natürlich von den Eltern nur teilweise — und mit zunehmendem Alter immer weniger — beherrschbar. Eine Konfrontation des Sprachverhaltens und der Sprachkenntnisse der zweiten Generation mit den ursprünglichen Absichten der Eltern im Rahmen der Langzeitstudie ist diesbezüglich von besonderem Interesse. Zu den von den Eltern unabhängigen Faktoren der Sprachentwicklung der Kinder zählt (ausser evidenten Fakten wie das Alter zum Zeitpunkt der Migration, die Geschwisterzahl usw.) wohl auch eine grössere Empfänglichkeit für die Auto- und Heterostereotypen, denen sie in der Aufnahme-region und vorab bei ihren Kameraden begegnen. Dies ist in einer Umgebung, welche dem Schwyzertütsch gegenüber eine äusserst negative Einstellung hat (21), nicht zu vernachlässigen.

Wir sprachen vom Loyalitätskonflikt (22). Man kann nicht umhin, in diesem Zusammenhang Vergleiche mit den Fremdarbeitern anzustellen. Für deren Kinder wird immer lauter eine zweisprachige Erziehung gefordert, um ihnen die Möglichkeit der Wahl zwischen der Rückkehr in die Herkunftsländer und dem Verbleib im Aufnahmeland zu geben (oder, wenn sie keine Wahl haben sollten, um die Wiedereingliederung in die Herkunftsgesellschaft überhaupt erst zu ermöglichen). Mit verschiedenen Mitteln wird damit eine eigenständige, zweisprachige, bikulturelle Identität neu geschaffen oder doch zumindest aufgewertet. Für die Binnenwanderer existiert nichts dergleichen. Dabei bestünden gerade hier aufgrund der günstigeren sozioökonomischen Umstände gute Chancen, den Loyalitätskonflikt in einer übergeordneten, harmonischen, bilingualen Identität aufzufangen.

Fassen wir zusammen. Eine vergleichende Untersuchung der Assimilation von Kindern deutsch- und westschweizerischer Herkunft im andern Sprachgebiet betrifft im wesentlichen drei Domänen:

1. Welches ist das Sprachverhalten dieser Kinder, wie verändert es sich, und welches sind die Faktoren, die es determinieren?
2. Welches sind ihre Kenntnisse der Herkunftssprache und der Aufnahmesprache und wie verändern sie sich (Abbau und/oder Fossilisierung der Kenntnisse in der Herkunftssprache, mit spezieller Berücksichtigung des Schwyzertütsch)?
3. Wie fügen sich die so ermittelten herkunftssprachlichen und aufnahmesprachlichen Kenntnisse zu einer zweisprachigen Kompetenz, und wie wird diese Zweisprachigkeit erlebt?

Man wird versuchen, die ermittelten Resultate im Lichte der Erkenntnisse der Sprachökologie in andern Kontaktgebieten zu interpretieren. Das Ziel ist, weniger anekdotische Schlussfolgerungen über die relative Vitalität der beiden wichtigsten Landessprachen zu gewinnen. Gleichzeitig sind Einblicke zu erwarten ins Spiel jener Kräfte, welche das labile sprachliche Gleichgewicht ermöglichen.

Muss noch daran erinnert werden, dass das Zusammenleben verschiedener Sprachgruppen im selben Staat einen ununterbrochenen Informationsfluss, eine ständige Interkommunikation voraussetzt? Die Behauptung, die Schweizer kämen so gut miteinander aus, weil sie sich nicht verstehen, ist ein Scherzwort, mehr nicht. Und wenn Forscher der Eidgenössischen Technischen Hochschulen von Zürich und Lausanne auf Englisch miteinander verkehren, ist dies recht beunruhigend. Vor einigen Jahren forderte Nationalrat Jean-Pascal Delamuraz aus Lausanne, wenn Deutschschweizer und Romands zusammenträfen, müsste jeder seine Muttersprache sprechen und jene des Gesprächspartners verstehen können. Dies würde eine, zumindest passive, Mehrsprachigkeit der gesamten Bevölkerung voraussetzen. Davon sind wir noch weit entfernt, weiter noch als vor einigen Jahren, wenn man den Fremdsprachenlehrern Glauben schenken will, die sich über die immer schlechteren Sprachkenntnisse ihrer Schüler beklagen. Unterdessen haben die Eidgenössischen Räte die Simultanübersetzung eingeführt... Werden inskünftig Schweizer aus verschiedenen Sprachregionen über Dolmetscher miteinander verkehren müssen? Die Zweisprachigen hüben und drüben könnten einen andern möglichen Weg weisen. Ein Grund mehr dafür, die Aufmerksamkeit auf die zugrundeliegende Binnenwanderung zu lenken, die Entstehungsmodalitäten und die Entwicklungsformen der resultierenden intrafamiliären Diglossie zu untersuchen, die Art und Weise zu erforschen, wie die Migrantenkinder ihre Zweisprachigkeit erleben, und sich zu fragen, ob — und, wenn ja, in welche Richtung — sich in ihnen und dank ihnen die zwei grossen schweizerischen Sprachgemeinschaften durchdringen.

Anmerkungen

- (1) Vgl. Cathomas, B. — *Erkundungen zur Zweisprachigkeit der Rätromanen. Eine soziolinguistische und pragmatische Leitstudie*, Bern — Frankfurt / M. 1977, und Billigmeier, R.M. — *A crisis in Swiss pluralism. The Romanch and their relations with the German- and Italian-Swiss in the perspective of a millennium*, The Hague — Paris — New-York, 1979. Für die komplexen Verhältnisse in Bivio liegt eine noch unveröffentlichte Zürcher Habilitationsschrift vor: Kristol, A., *Mehrsprachigkeit in Bivio (Graubünden). Soziolinguistische Bestandaufnahme einer siebensprachigen Dorfgemeinschaft*, maschinengeschrieben, Zürich, 1982.
- (2) Vgl. Heye, J.B. — *A sociolinguistic investigation of multilingualism in the Canton of Ticino Switzerland*, The Hague — Paris, 1975, und Matthews, R.J.H. — *Bilingualism in a Swiss Canton: language choice in Ticino*. In: W.F. Mackey und J. Ornstein (Hrsg.), *Sociolinguistic studies in language contact. Methods and cases*, The Hague — Paris — New York, 1979, pp. 425 — 431. Für eine detaillierte Bibliographie der älteren Literatur siehe auch Rubattel, C. — *Recherches sur les langues en contact*, *Etudes de linguistique appliquée* 21, janvier-mars 1976, S. 20-32.
- (3) Vgl. vor allem die gewichtige Studie: Kolde, G. — *Sprachkontakte in gemischtsprachigen Städten. Vergleichende Untersuchungen über Voraussetzungen und Formen sprachlicher Interaktion verschiedener Jugendlicher in den Schweizer Städten Biel/Bienne und Fribourg/Freiburg i. Ue.*, Wiesbaden, 1981.
- (4) Eine Reihe der hier aufgeworfenen Fragen wird zurzeit im Rahmen eines dreijährigen, vom Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung unterstützten Forschungsprojekts *Aspects du bilinguisme dans le canton de Neuchâtel. Approche linguistique des migrations internes et externes* (Gesuch 1.335-0.81) untersucht. Vgl. die Kurzpräsentation durch Lüdi, G., und Py, B., unter dem gleichen Titel in: *Grazer Linguistische Studien* 16, Frühjahr 1982, S. 89-104.
- (5) Der Sektion Volkszählung des Bundesamtes für Statistik sei hier unser Dank für die prompte und zuverlässige Unterstützung ausgesprochen.
- (6) Vgl. zuletzt Ris, R. — *Dialekt und Einheitssprache in der deutschen Schweiz*, *International Journal of the Sociology of Language* 21, 1979, S. 41-61. Vgl. die Spezialnummer *Bulletin CILA* 33, 1981, welche die Akten eines Kolloquiums über *le Schwyzertütsch 5^e langue nationale* enthält.
- (7) Op. cit., S. 65.
- (8) Vgl. Kolde, op. cit., S. 47ff. und die Ergebnisse einer Pilotstudie an Neuenburger Mittelschulen in: Apothéloz, D., und Bysaeth, L., *Attitudes linguistiques: résultats d'une enquête*, *Travaux neuchâtelois de linguistique* 2, septembre 1981, S. 60-90.
- (9) Vgl. den Beitrag von Bell, N., und Gurny, R., in diesem Band.
- (10) Die Ergebnisse dieser Symposien wurden von P.H. Nelde publiziert: *Sprachkontakt und Sprachkonflikt*, Wiesbaden, 1980, und *Plurilingua I - III*, Bonn, 1983.
- (11) Vgl. die zitierten Arbeiten von Kolde und Ris.
- (12) Mackey, W.F. — *Toward an ecology of language contact*, in: Mackey, W.F., und Ornstein, J., op. cit., S. 453-460, Zitat S. 454, und Haugen, E., *The Ecology of Language*, Stanford, 1972.
- (13) Vgl. Rovere, Giovanni — *Il plurilinguismo in Svizzera*, *Quaderni per la promozione del bilinguismo* 33/34, dicembre 1982.
- (14) Neben der erwähnten Studie von Kolde noch von Athol Hunt, J. — *Education and bilingualism on the language frontier in Switzerland*, *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1, 1980, S. 17-39.
- (15) *Charte des langues. Précédée de quatre textes d'information*, Fribourg, 1969.
- (16) Schäppi, P. — *Der Schutz sprachlicher und konfessioneller Minderheiten im Recht von Bund und Kantonen. Das Problem des Minderheitenschutzes*, Diss. Zürich, 1971, S. 59.
- (17) So noch in Charpillot, A., und Grimmogobat, G. — *La Romandie dominée*, Lausanne, Editions Pierre Marcel Favre, 1982.
- (18) Die Akten dieses Kolloquiums wurden 1981 vom Eidgenössischen Personalamt publiziert.
- (19) Ergebnis von Umfragen im Rahmen des in Anm. 4 erwähnten Forschungsprojekts.
- (20) Vgl. Bell, N., und Gurny, R., in diesem Band.
- (21) Dies ist das Ergebnis der in Anm. 8 genannten Forschungen.
- (22) Vgl. Fishman, J.A. — *Language loyalty in the United States. The maintenance and perpetuation of non-English mother tongues by American ethnic and religious groups*, The Hague — Paris, 1966.

IV

Schule und Fremdarbeiterkinder

Die Schulschwierigkeiten
der Fremdarbeiter: Schicksal
der zweiten Generation oder Folge
der Einwanderungspolitik?

Paul Cassée, Ruth Gurny, Hans-Peter Hauser

Inhaltsverzeichnis

Einführung

Der allgemein bekannte Befund: Im Durchschnitt schneiden die Fremdarbeiterkinder in unserer Schule schlechter ab als die Schweizerkinder

Fremdarbeiterkinder sind Arbeiterkinder — eine Relativierung des schulischen Misserfolges der Fremdarbeiterkinder

Migrantenbiographie oder Bikulturalismus — was determiniert den Schulerfolg?

Was ist mit den Italienermäädchen los? Sind sie einfach dümmer?

Schlussbemerkung

Anmerkungen

Einführung

209

Es entspricht der landläufigen Meinung, dass die bekanntlich schlechteren schulischen Leistungen der Fremdarbeiterkinder auf deren bikulturelle Situation, auf deren Leben zwischen Kulturen und Gesellschaften zurückzuführen ist. So betont auch die Eidgenössische Konsultativkommission für das Ausländerproblem in ihrem jüngsten Bericht über die Lage der zweiten Ausländergeneration in unserem Land, dass eine besondere Schwierigkeit dieser Kinder und Jugendlichen darin bestehe, dass sie von den Eltern in der Regel nach Tradition des Herkunftslandes erzogen werden, während sie spätestens in der Schule unserer Denk- und Verhaltensweise begegnen. Dies könne zu grossen Konflikten führen, da sich der Jugendliche letzten Endes weder mit der Kultur des Herkunftslandes noch mit derjenigen des Einwanderungslandes identifizieren könne. Entfremdung, Schul- und Verhaltensschwierigkeiten seien nicht selten die Folge.

221

In diesem Aufsatz versuchen wir jedoch zu zeigen, dass die schulischen Misserfolge vieler Fremdarbeiterkinder nicht in erster Linie auf die bikulturelle Situation, sondern viel eher auf die spezifischen Migrantenbiographien zurückzuführen sind, die — bedingt durch die schweizerische Ausländergesetzgebung — geprägt sind durch lange Jahre der Zerrissenheit der Familien und grosse Unsicherheit bezüglich des Verbleibens in der Schweiz.

222

Wir stützen uns auf Zwischenresultate des Forschungsprojektes «Jahrgang 1963 — Zum Eintritt ins Erwerbsleben». Dieses Forschungsprojekt ist als Längsschnittstudie angelegt. Kurz vor Ende des Schuljahres 1978/79 wurden in der Stadt Zürich alle italienischen Jugendlichen des Jahrganges 1963 sowie eine gleich grosse schweizerische Vergleichsgruppe zu ihrer Biographie sowie zu ihren Plänen für die Zeit nach Abschluss der obligatorischen Schuljahre schriftlich befragt. Ende 1980 wurden dieselben Jugendlichen ein zweites Mal befragt, um zu sehen, wie sich der Übertritt in die nachobligatorische Schulzeit und eventuell der Eintritt ins Erwerbsleben gestaltet hat.

Wir beschränken uns im folgenden bei der Diskussion, welche Faktoren den Schulerfolg der italienischen Fremdarbeiterkinder beeinflussen, auf diejenigen Jugendlichen, die die öffentliche Schule besuchen. Auf dem Platz Zürich besteht für italienische Kinder die Möglichkeit, die private italienische Schule zu besuchen, wobei die Erlaubnis dazu seitens der zürcherischen Behörden allerdings an eine Reihe von Bedingungen geknüpft ist. Etwa ein Sechstel des von uns untersuchten Jahrganges besuchte zum Zeitpunkt der Befragung die italienische Schule. Da jedoch das italienische Schulsystem mit dem schweizerischen kaum vergleichbar ist (die italienische Oberstufe, d.h. die Scuola media, ist gesamtschulartig strukturiert und kennt keine Leistungsdifferenzierung wie z.B. die zürcherische Oberstufe, die in vier Leistungsniveaus aufgeteilt ist), klammern wir im folgenden diese Schüler aus unserer Analyse aus.

Der allgemein bekannte Befund: im Durchschnitt schneiden die Fremdarbeiterkinder in unserer Schule schlechter ab als die Schweizerkinder

Es ist seit längerem bekannt, dass die Fremdarbeiterkinder im Durchschnitt in unseren Schulen schlechter abschneiden als die schweizerischen Kinder. Wiederholt thematisiert wurde auch die Tatsache, dass Fremdarbeiterkinder bedeutend häufiger in Sonderklassen überwiesen werden als Schweizerkinder (siehe dazu auch den Beitrag von Sibilla Schuh in diesem Buch).

Für den von uns untersuchten Jahrgang sieht die Verteilung über die drei unterschiedenen Schulstufen wie folgt aus:

Tabelle 1: Zuletzt erreichte Schulstufe nach Nationalität und Geschlecht

zuletzt erreichte	Italiener Knaben	Italiener Mädchen	Schweizer Knaben	Schweizer Mädchen
tief*	16%	26%	9%	6%
mittel	42%	43%	34%	34%
hoch	42%	31%	57%	60%
Total	100% (N = 140)	100% (N = 141)	100% (N = 235)	100% (N = 220)
Chi-Q. = 55,4 df = 6 P $\leq$ 0,01				
Nur Italiener Chi-Q. = 6,0 df = 2 p $\leq$ 0,05				
Nur Schweizer Chi-Q. = 1,2 df = 2 nicht signifikant				
*Schulstufe 1: Sonderschule, Primarschule, Oberschule 2: Realschule 3: Sekundarschule, Mittelschule				

Wie erwartet, finden sich auch in unserer Stichprobe die Fremdarbeiterkinder vermehrt in den tieferen Schulstufen, während die schweizerischen Jugendlichen häufiger die höheren Stufen erreichen. Auffallend und z.T. bisherigen Befunden widersprechend (1) ist jedoch die Tatsache, dass die italienischen Mädchen schlechter abschneiden als die Italienerknaben.

Neben der Frage nach der erreichten Schulstufe interessiert auch, ob zur Erreichung dieser Stufe Verzögerungen durch Repetitionen oder späte Einschulungen in Kauf genommen werden müssen. Eine Analyse der Schulbiographien unseres Jahrgangs erbringt folgenden Tatbestand:

Tabelle 2: Verzögerungen in der Schullaufbahn (Repetitionen, späte Einschulung), nach Nationalität und Geschlecht (ohne Sonderschüler)

	Italiener Knaben	Italiener Mädchen	Schweizer Knaben	Schweizer Mädchen
keine Verzögerung	47%	52%	65%	80%
Verzögerung	53%	48%	35%	20%
Total	100% (N = 135)	100% (N = 130)	100% (N = 223)	100% (N = 211)
Chi-Q. = 48,9 df = 2 p $\ll$ 0,01				
Nur Italiener	Chi-Q. = 1,1	df = 1	n.s.	
Nur Schweizer	Chi-Q. = 12,3	df = 1	p $\ll$ 0,01	

Auch die Befunde aus Tabelle 2 erstaunen kaum: nur knapp die Hälfte der Fremdarbeiterkinder absolviert das schweizerische Schulsystem in der Normalzeit. Es fällt weiter auf, dass insbesondere die Schweizermädchen weniger oft repetieren als die Knaben.

Fremdarbeiterkinder sind Arbeiterkinder - eine Relativierung des schulischen Misserfolges der Fremdarbeiterkinder

Die Tatsache, dass schulische Leistung und Schulerfolg schichtspezifisch variieren, ist allgemein bekannt. Kinder aus der Unterschicht haben es in unserer Schule schwerer. Dies ist aber kaum auf eine diskriminatorische Praxis der Lehrer diesen Unterschichtskindern gegenüber zurückzuführen. Vielmehr begründet sich deren Benachteiligung in einem Lebensstil und einer Lebenspraxis, die sich in der Institution Schule, die stark durch Mittelschichtsnormen geprägt ist, nicht bewähren.

Auch in unserem Sample zeigt sich der Zusammenhang zwischen sozioökonomischer Schichtlage (2) und Schulerfolg recht deutlich:

Tabelle 3: Zuletzt erreichte Schulstufe nach steuerbarem Familieneinkommen

zuletzt erreichte Schulstufe	unter 20'000	20'000-30'000	30'000-50'000	über 50'000
tief	22%	11%	8%	1%
mittel	41%	42%	34%	20%
hoch	37%	47%	58%	78%
Total	100% (N = 224)	100% (N = 220)	100% (N = 218)	100% (N = 74)
Chi-Q. = 60,2 df = 6 p $\ll$ 0,01				

Die italienischen Fremdarbeiterfamilien unserer Untersuchung gehören — wie zu erwarten — zu einem bedeutend grösseren Teil zur Unterschicht als die Schweizerfamilien:

Tabelle 4: Steuerbares Familieneinkommen nach Nationalität

Steuerbares Familieneinkommen	Italienische Jugendliche	Schweizerische Jugendliche
$\leq$ 20'000.—	36%	21%
20 - 30'000.—	33%	28%
30 - 50'000.—	30%	29%
$\geq$ 50'000.—	1%	16%
Total	100% (N = 281)	100% (N = 455)
Chi-Q. = 46,9 df = 3 p $\ll$ 0,01		

Beim Vergleich des Schulerfolges von italienischen und schweizerischen Jugendlichen muss der unterschiedlichen Verteilung über die sozialen Schichten Rechnung getragen werden. Dazu wird im folgenden das schweizerische Sample so gewichtet, dass die Einkommensverteilung im gewichteten schweizerischen Sample genau der Einkommensverteilung der Italiener entspricht.

Ein Vergleich des Schulerfolges der italienischen Fremdarbeiterkinder mit dem gewichteten schweizerischen Sample sieht wie folgt aus:

Tabelle 5: Vergleich des Schulerfolges der italienischen Jugendlichen mit dem nach Einkommen gewichteten Schweizer Sample (3)

zuletzt erreichte Schulstufe	Italiener Knaben	Italiener Mädchen	Schweizer, nach Einkommen gewichtet
tief	16%	26%	9%
mittel	42%	43%	37%
hoch	41%	31%	54%
Total	100% (N = 140)	100% (N = 141)	100% (N = 455)
Chi-Q. = 39,1 df = 4 p $\leq$ 0,01 Nur Italiener: Chi-Q. = 6,0 df = 2 p $\leq$ 0,05			

Es zeigt sich, dass der Unterschied zwischen italienischen und schweizerischen Jugendlichen bezüglich Schulerfolg zwar kleiner wird, wenn wir die unterschiedliche Verteilung über die sozialen Schichten berücksichtigen. Es bleibt aber immer noch ein substantieller Unterschied bestehen, der auf andere Faktoren als auf schichtspezifische Benachteiligung zurückgeführt werden muss.

Migrantenbiographie oder Bikulturalismus — was determiniert den Schulerfolg?

Wie wir in den einführenden Bemerkungen darlegten, werden üblicherweise die durchschnittlich schlechteren schulischen Leistungen der Fremdarbeiterkinder auf Sprachschwierigkeiten und insbesondere auf kulturelle Anpassungsschwierigkeiten zurückgeführt. Man hört immer wieder das Schlagwort der «Weder-noch-Generation», die kulturell nirgends verwurzelt sei und deshalb grosse innerpsychische Schwierigkeiten zu verarbeiten habe, was sich auf ihr schulisches Leistungsniveau negativ auswirke. Anhand der vorliegenden Daten kann jedoch gezeigt werden, dass sich insbesondere die soziale Unsicherheit, die das Fremdarbeiterleben bei uns prägt, negativ auf den Schulerfolg der Kinder auswirkt.

Die Biographien von Fremdarbeiterfamilien in der Schweiz sind geprägt durch lange Trennungsphasen. Im allgemeinen arbeitet der Vater (oft auch die Mutter) zuerst mindestens während fünf Jahren als Saisonnier. Erst die anschliessend mögliche Umwandlung der Aufenthaltsbewilligung in einen Jahresaufenthalt begründet das Recht auf Familiennachzug. Oft wird von diesem Recht aber nicht sofort Gebrauch gemacht, insbesondere dann nicht, wenn die konjunkturelle Lage in der Schweiz unsicher ist und damit die Wahrscheinlichkeit, dass der Jahresaufenthalt verlängert wird, sinkt. Nur allzuoft kommt es auch vor, dass die Familie und insbesondere die Kinder nachgeholt, bei einem Anzeichen wirtschaftlicher Rezession dann aber wieder zurück nach Italien gebracht werden, da man meint, man werde in absehbarer Zeit ohnehin gezwungen sein, die Schweiz zu verlassen.

Die Biographien vieler von uns untersuchter Fremdarbeiterkinder sind denn auch geprägt durch lange Jahre der Entbehrung eines oder beider Elternteile und durch wiederholte Pendelbewegungen zwischen Italien und der Schweiz.

Wie wir untenstehend zeigen, sind es diese Fremdarbeiterkinder, die schulisch benachteiligt sind.

Inwieweit nun deren Benachteiligung auf das Auseinanderreißen der Familie, die späte Einreise, den Wechsel zwischen italienischem und schweizerischem Schulsystem oder die Pendelbewegungen zwischen Italien und der Schweiz zurückzuführen ist, kann hier nicht entschieden werden. Diese Faktoren hängen alle eng zusammen. Allerdings ist sozialwissenschaftlich gesichert, dass sich insbesondere instabile Bedingungen während der Phase der Primärsozialisation auf die Persönlichkeitsentfaltung, auf die kognitive und emotionale Entwicklung des Kindes und somit auch auf die spätere schulische Leistungsfähigkeit negativ auswirken.

Dieser Zusammenhang kann auch mit unseren eigenen Daten illustriert werden:

Tabelle 6: Zuletzt erreichte Schulstufe nach Anzahl Jahren, die zusammen mit der Familie verlebt wurden:

zuletzt erreichte Schulstufe	Italienische Jugendliche			
	immer mit der Familie zusammen	9-15 Jahre mit Familie zusammen	weniger als 9 Jahre mit Familie zusammen	CH-Vergleichsgruppe (gewichtet nach Einkommen)
tief	11%	19%	39%	9%
mittel	43%	46%	39%	37%
hoch	46%	35%	22%	54%
Total	100% (N = 136)	100% (N = 63)	100% (N = 69)	100% (N = 455)
Chi-Q. für Italiener = 25,8 df = 4 p < 0,01				

Falls die These über den schädigenden Einfluss der bikulturellen Situation der zweiten Ausländergeneration stimmen würde, müssten wir immer noch signifikante Schulleistungsunterschiede zwischen den schweizerischen Jugendlichen und jenen Fremdarbeiterkindern, die in der Schweiz geboren sind, finden, da für diese ja immer noch Spannung zwischen zwei Kulturen besteht. Es zeigt sich jedoch in unserer Studie, dass zwischen diesen beiden Gruppen nur noch kleine Unterschiede bestehen, die zudem statistisch nicht mehr signifikant sind.

Tabelle 7: Zuletzt erreichte Schulstufe; Italiener, die in der Schweiz geboren sind, nach Geschlecht; sowie schweizerische Vergleichsgruppe

zuletzt erreichte Schulstufe	Italiener Knaben	Italiener Mädchen	Schweizer gleichsgruppe (gewichtet nach Einkommen)
tief	8%	14%	9%
mittel	44%	46%	37%
hoch	49%	40%	54%
Total	100% (N = 78)	100% (N = 78)	100% (N = 455)
Chi-Q. = 7,0 df = 4 nicht signifikant			
Chi-Q. nur Italiener = 2,32 df = 2 nicht signifikant			

Diese Daten veranlassen uns, mindestens ein gewisses Frageszeichen hinter die weitverbreitete These zu setzen, wonach die bikulturelle Lebenssituation die zentrale Schwierigkeit der Fremdarbeiterkinder darstelle. Die Bikulturalität, die Fähigkeit, in zwei Kulturen sich bewegen zu können, kann unter bestimmten Bedingungen sich durchaus positiv auswirken.

Lediglich dort, wo Bikulturalität gepaart erscheint mit einem ständigen Hin und Her zwischen Herkunftsland und Einwanderungskontext, muss sie zwingend negative Folgen bezüglich der Entwicklungschancen eines Kindes haben.

Was ist mit den Italienermädchen los? Sind sie einfach dümmer?

Es zeigt sich in Tabelle 1, dass die italienischen Mädchen im Durchschnitt eine tiefere Schulstufe erreichen als die Knaben. Diese Tatsache erstaunt um so mehr, als der Trend bei den schweizerischen Jugendlichen der Tendenz nach umgekehrt verläuft.

Woran liegt es, dass die Italienermädchen schlechter abschneiden?

Naheliegender wäre es zu vermuten, dass ihre Biographien in signifikanter Weise von denjenigen der italienischen Knaben abweichen, dass sie etwas später zu ihren Eltern geholt oder rascher nach Italien zurückgeschickt werden, wenn die Eltern bezüglich ihres Verbleibs in der Schweiz Zweifel hegen. Ein Vergleich der entsprechenden Daten zeigt aber auf, dass zwischen den Biographien der Italienermädchen und der Italienerknaben keine signifikanten Unterschiede bestehen. Das heisst, dass zur Erklärung des schlechteren Schulerfolgs dieser Mädchen Erklärungen auf anderer Ebene gesucht werden müssen. Ein Schlüssel zum Verständnis dieses Befundes liegt unseres Erachtens in der folgenden Tabelle, die die Arten der Verzögerung in der Schulbiographie geschlechtsspezifisch für die italienischen Fremdarbeiterkinder aufschlüsselt:

Tabelle 8: Arten der Verzögerungen in der Schulbiographie, Italienerkinder nach Geschlecht

	Italiener Knaben	Italiener Mädchen
Verzögerungen durch Systemwechsel oder Rückversetzung	48%	52%
Verzögerung durch «Aufwärtsrepetition»	16%	4%
keine Verzögerung	36%	44%
Total	100% (N = 140)	100% (N = 141)
Chi-Q. = 12,1 df = 2 p ≤ 0,01		

Es ist auffallend, dass die Fremdarbeiterknaben bedeutend häufiger als die Fremdarbeitermädchen versuchen, ihr schulisches Handicap durch eine sogenannte Aufwärtsrepetition wettzumachen, d.h., den Weg in eine höhere Schulstufe auf Umwegen, z.B. durch Verbringen eines Zusatzjahres auf mittlerer Stufe, zu erzwingen suchen.

Der Weg über die Aufwärtsrepetition ist stark von der Ermunterung und der Zustimmung durch Eltern und Lehrer abhängig. Insbesondere ist auch die Leistungseinschätzung durch Eltern und Lehrer von zentraler Bedeutung. Wie in der Studie von K. Häfeli et al. (4) gezeigt wurde, werden die italienischen Mädchen sowohl von seiten ihrer Eltern als auch ihrer Lehrer bezüglich Leistungsfähigkeit eher schwach eingestuft. Im Vergleich zur Gruppe der Italienerknaben oder der schweizerischen Arbeitermädchen und -knaben wird von den Italienermädchen am häufigsten konstatiert, ihre Leistungen seien erstaunlich gut, eigentlich besser als ihre «eigentlichen Fähigkeiten». Hypothetisch könnte man formulieren, dass diese Unterschätzung der Italienermädchen eine spezifische Folge der Tatsache ist,

dass diese Mädchen weniger Möglichkeiten haben, jene sozialen Kompetenzen zu entwickeln, die als latente Leistungsfähigkeit interpretiert werden. Die italienischen Mädchen werden im allgemeinen dazu angehalten, sich stark auf die innerfamiliäre Szene auszurichten, und ihr Bedürfnis, die Welt zu explorieren, wird durch starke elterliche Kontrolle unterbunden. Eher im Sinne einer Illustration denn als Versuch einer endgültigen Beweisführung zeigen Häfeli et al. den Zusammenhang zwischen (perzipierter) elterlicher Kontrolle und schulischem Erfolg auf:

Tabelle 9: Zuletzt erreichte Schulstufe nach Ausmass der erfahrenen elterlichen Kontrolle (nur Italienermädchen)

erfahrene elterliche Kontrolle	zuletzt erreichte Schulstufe		
	tief	mittel	hoch
hoch	66%	40%	24%
mittel	10%	31%	33%
tief	24%	29%	43%
Total	100% (N = 29)	100% (N = 58)	100% (N = 42)
Chi-Q. = 13,5 df = 4 p $\leq$ 0,01			

Die relativ starke Kontrolle der Töchter durch die Eltern ist natürlich ohnehin ein Thema der italienischen Kultur. Indessen scheint es so zu sein, dass diese kulturell verankerte Disposition unter bestimmten Umständen aktualisiert und verstärkt wird. Je stärker die italienischen Eltern Unsicherheit dem schweizerischen Kontext gegenüber verspüren, d.h. je weniger «niedergelassen» sich die Eltern in der Schweiz fühlen, um so fremder und

gefährlicher erscheint ihnen diese Umwelt und um so stärker glauben sie, ihre Töchter vor dieser feindseligen Umgebung beschützen zu müssen. Auch hier gilt wieder, dass wohl nur eine effektive Integrationspolitik das Problem der zu starken Kontrolle abbauen wird.

Schlussbemerkung

Wir zeigten im vorliegenden Aufsatz, dass die landläufige Meinung über den negativen Einfluss von Bikulturalität auf die soziale Situation der zweiten Ausländergeneration nicht unbedingt stichhaltig ist.

Etwa die Hälfte der von uns untersuchten italienischen Jugendlichen sind in der Schweiz geboren und wohnten immer mit den Eltern zusammen. Diese Jugendlichen sind durchschnittlich in der Schule etwa gleich erfolgreich wie die Schweizer aus der gleichen sozialen Schicht. Es ist die andere Hälfte, die schulische Probleme hat: aufgrund verspäteter Einreise, häufigen Wechsels der Betreuungspersonen und wiederholten Hin- und Herbügelns zwischen Italien und der Schweiz erfahren diese Fremdarbeiterkinder eine Benachteiligung in der Schule.

Schulische Stützmassnahmen für diese Kinder sind selbstverständlich zu begrüssen und stellen eine sozialpolitische Notwendigkeit dar. Wir versuchten jedoch mit diesem kurzen Aufsatz darauf hinzuweisen, dass wir der Problematik dieser Kinder nicht gerecht werden, wenn wir lediglich davon sprechen, dass die zweite Ausländergeneration aufgrund ihrer bikulturellen Situation quasi schicksalhaft benachteiligt ist. Wir meinen, dass man der effektiv bestehenden Benachteiligung vieler dieser Kinder faktisch entgegenwirken kann, und zwar nicht nur im heilenden, sondern vor allem im vorbeugenden Sinne. Vorbeugen heisst und muss hier heissen, den Gründen, die hinter den zerrissenen Biographien dieser Kinder stehen, entgegenzuwirken. Dies wird erreicht, indem den ausländischen Arbeitnehmern in der Schweiz von Anfang an das Recht auf Familiennachzug zugestanden wird und der Weiterverbleib der Familie in unserem Land gesichert und nicht vom konjunkturellen Verlauf abhängig gemacht wird.

Anmerkungen

- (1) Siehe z.B. Haefeli, H., Schräder, R., Häfeli, K., *Schulische Auslese bei Abschluss der Primarschule*, Bern, 1979, S. 260.
- (2) Wir verwenden als Indikator für die sozioökonomische Schichtlage vereinfachend das steuerbare Familieneinkommen. Andere Indikatoren wie z.B. berufliche Stellung des Vaters ergeben ähnliche Resultate.
- (3) Das schweizerische Sample wird im folgenden nicht mehr nach Geschlecht differenziert, da sich bei den Schweizern kaum geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen (siehe auch Tabelle 1).
- (4) In Haefeli, H., Schräder, R., Häfeli, K., *Schulische Auslese bei Abschluss der Primarschule*, Bern, 1979, S. 265 ff.

Luciano und die Höhle der Elefanten — Selektionsdruck im Spannungsfeld zwischen zwei Welten

Sibilla Schuh

Inhaltsverzeichnis

Die Selektionsproblematik bei der Sonderklassenzuweisung	226
Die Rolle des Schulpsychologen	227
Die verbalen Intelligenztests	228
Die gesellschaftliche Prägung der Tests	230
Gibt es Alternativen?	231
Die Anforderungen an den Psychologen	232
Die Arbeit des «Centro Informazioni Scolastiche» der Colonie libere italiane	233
Ein Fallbeispiel	234
Schule und Gesellschaft	236
Quellenhinweise	238

Befasste sich vor zehn Jahren jemand mit den Problemen der ausländischen Kinder in der Schweiz, befand er sich weitgehend auf Brachland: etwa 70 % dieser Kinder waren noch im Vorschulalter, und in den Schulen dachte kaum jemand an den bevorstehenden Ansturm von «Problemschülern». In der Zwischenzeit hat sich dieses Bild doch recht verändert. Das «Ausländerproblem» hat bei Lehrern und Schulpflegern eine wichtige Stellung (im positiven oder im negativen Sinn) errungen. Zahlreiche Diplom-, Lizenziats- und andere Arbeiten sind der Frage der Zweisprachigkeit und der Identitätsbildung der Kinder ausländischer Arbeiter gewidmet worden. Hat sich nun, mit dem vermehrten Wissen um die Probleme dieser heranwachsenden Generation, auch die Schule inhaltlich und strukturell an die neue Situation angepasst? Wie begegnet sie den besonderen Bedürfnissen und Schwierigkeiten dieser Kinder, die je nach Kanton einen mehr oder weniger beachtlichen Prozentsatz der Gesamtschülerzahl darstellen?

Gehen wir einmal von den kantonalen Volksschulstatistiken aus, so fällt vor allem auf, dass sich mit der Zunahme ausländischer Schüler die Tendenz, dieselben in schwächere Schulstrukturen abzudrängen, merklich verstärkt hat. Waren beispielsweise in Zürich im Jahr 1969/70 13,3 % der Primarschüler und 16,1 % der Sonderschüler ausländischer Herkunft, zeigen die Statistiken ein ständiges Anwachsen der Diskrepanz der beiden Zahlen, um im Jahr 1978/79 20,3 % in den Primar-, aber 30,5 % in den Sonderklassen zu erreichen (1). In Baselland erhöhte sich der Prozentsatz der ausländischen Primarschüler von 1971/72 bis 1978 von 15,8 % auf 17,5 %, derjenige der ausländischen Sonderklässler aber von 19,1 % auf 29,4 % (2). In Solothurn, um ein weiteres Beispiel zu erwähnen, ergab sich im gleichen Zeitraum in den Primarschulen eine Verschiebung von 11,4 auf 12,3 %, in den Sonderklassen eine solche von 13,1 auf 23,4 % (3). Analoge Entwicklungen finden wir in der Aufteilung auf schwächere und anspruchsvollere Schultypen der Oberstufe. Die entsprechenden Zahlenangaben sind leicht aus den kantonalen Volksschulstatistiken ersichtlich. Es erübrigt sich somit, sie näher zu zitieren.

Die Selektionsproblematik bei der Sonderklassenzuweisung

Nun, wie kommt es zu dieser Entwicklung? Welches sind die entscheidenden Hürden? Wo muss angesetzt werden, um besagter Tendenz entgegenzuwirken? Ich möchte in den folgenden Ausführungen die Selektionsproblematik unserer Volksschule anhand des Beispiels der Sonderklassenzuweisungen angehen. Dabei ist mir wohl bewusst, dass andere Momente des Selektionsgeschehens — wie zum Beispiel der Übertritt in die Oberstufe — ebenso problematisch in das Leben eines Kindes eingreifen können und damit entsprechend diskutierbar wären.

Damit also zur Frage der Sonderklassen und, im speziellen, der Sonderklassenzuweisung. Der Ablauf derselben — Lehrer meldet schwachen oder auffälligen Schüler beim Schulpsychologen an, Schulpsychologe testet und stellt Antrag, Schulpflege entscheidet, üblicherweise indem sie dem Antrag des Schulpsychologen folgt — ist genügend bekannt. Ich will also nicht weiter darauf eingehen. Die Frage ist vielmehr: was geschieht beim schulpsychologischen Dienst, dem in dieser Frage praktisch die volle Verantwortung zufällt? In der — übrigens sehr lesenswerten — Jubiläumsschrift zum 10jährigen Bestehen des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons Solothurn wird unter anderem die Entstehungsgeschichte dieser Institution unter die Lupe genommen: Bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts reichten die herkömmlichen Methoden (Erbfolgen, Standesprivilegien) aus, die gesellschaftliche Arbeits- und Rollenteilung und damit die entsprechende Zuweisung der Individuen zu übernehmen. Im Gefolge der Industrialisierung und der damit verbundenen Entwicklung neuer Technologien und Arbeitsabläufe übernahm die Schule als gesellschaftliche Institution zunehmend die Aufgabe, die Schüler systematisch zu qualifizieren und zu selektieren. Zensuren, Zeugnisse und Zertifikate wurden als Auslese- und Kontrollinstrument eingesetzt, d.h. der Lehrer musste in der Schule Entscheidungen über Schüler treffen, die erhebliche individuelle und soziale Konsequenzen für deren Zukunft hatten. Schon bald entstand die Notwendigkeit, die Selektion durch unabhängige, neutrale Instrumente effizienter und «gerechter» zu machen. Die Geschichte der Testdiagnostik lässt sich als Suche nach solchen neutralen Instrumenten umschreiben. Mit einer anscheinend voraussetzungslosen und objektiven Testdiagnostik werden letzt-

lich Entscheidungen und Massnahmen sanktioniert, die schon vorher faktisch getroffen wurden. Derart werden pädagogische Einrichtungen, Prozesse und Entscheidungen legitimiert und damit stabilisiert (4).

Die Rolle des Schulpsychologen

Der Lehrer also, oft überfordert durch eine grosse Klasse mit zahlreichen, meist verschiedenen Nationen angehörigen Ausländerkindern, sieht manchmal keine andere Möglichkeit, als die «Schwierigsten» dem Schulpsychologen zu überweisen. Er erhofft sich — schreibt der Schulpsychologische Dienst (SPD) Solothurn — «eine Art pädagogische Feuerwehr», die dem einzelnen Lehrer bei aktuellen Schwierigkeiten zu Hilfe kommen kann, Spezialisten, an die schwierige Kinder einfach überwiesen werden können, oder anders ausgedrückt: «ein pädagogisches Räumkommando, das schulische Konflikte als Schwäche oder Bosheit oder Rücksichtslosigkeit des einzelnen Kindes ansieht, das Kind für untragbar erklärt und aus der Klasse oder der Schule entfernt. Der SPD wird als eine Art Pannendienst angesehen, der die frechen Redensarten oder die Faulheit oder das mangelnde Interesse an Schulaufgaben verschwinden lässt.» (Zit. nach Lemcke/Zeuch: «Schulpsychologischer Dienst — Arzt für eine kranke Schule?», München 1975, (5)).

Das Ausländerkind, das in der Klasse aus der Norm fällt, kommt nun zum schulpsychologischen Dienst, wo seine Schwächen unter die Lupe genommen und klassifiziert werden müssen. Meist geht es zunächst einmal um die Abklärung seiner Intelligenz, würde doch die Feststellung seiner «Schwachbegabung» eine einfache und plausible Erklärung für sein Schulversagen bieten und «sichtbare» Veränderungen (Versetzung in eine Sonderklasse für Schwachbegabte) zur Folge haben. Die Frage, die sich also stellt, ist, wie das Intelligenzniveau des Ausländerkindes festgehalten werden kann. Und gerade hier liegt einer der entscheidenden Faktoren des festgestellten statistischen und somit schulischen Ungleichgewichts.

Die verbalen Intelligenztests

Eine italienisch-schweizerische Studienkommission, die sich mit den Problemen der Kinder italienischer Einwanderer in bezug auf die Selektions- und Promotionsentscheide befasste, stellt in ihrem Schlussbericht (Mai 1980) fest «que la majorité des Cantons et Communes continuent à soumettre les enfants migrants à des tests et à des procédures de sélection qui ne sont pas adaptés à leur situation» (6). «Pas adaptés» in verschiedener Hinsicht, auf die im folgenden näher eingegangen werden soll. Da ist zunächst einmal die Wahl der Tests. Seit dem Jahr 1972 empfiehlt die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, «bei Promotions- und Selektionsentscheiden die Fremdsprachigkeit angemessen zu berücksichtigen» (7). Im Jahr 1976 wurde in der Folge der Gespräche der italienisch-schweizerischen Kommission für Schulfragen ausdrücklich beigelegt, die «Ausarbeitung nichtverbaler Tests» sei notwendig (8). In der Praxis allerdings sieht es etwas anders aus. Erfahrungsgemäss werden in der Mehrzahl der schulpsychologischen Dienste bei der Untersuchung von Ausländerkindern verbale Intelligenztests verwendet. So schrieb beispielsweise vor wenigen Jahren der Verantwortliche des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons Thurgau: «Um von Italienerkindern geltend machen zu können, dass sie über eine für ein Mitkommen in der Normalklasse ausreichende intellektuelle Leistungsfähigkeit verfügen, müssten sie mit einer italienischsprachigen **verbalen** Testserie untersucht werden» (9). An dieser Ansicht hält der SPD Thurgau auch heute noch fest. Allerdings werden die Tests üblicherweise deutsch durchgeführt, da der Meinung seines verantwortlichen Psychologen nach «jedes fremdsprachige Kind, das über eine durchschnittliche sprachliche Befähigung verfügt», sich «im Laufe von ein bis zwei Jahren sprachlich einpassen» kann. Im Jahre 1976 erwähnte der Verein schweizerischer Schulpsychologen und Erziehungsberater (VSSE, heute SKJP) in seinem «Schlussbericht zum Studium der Probleme von Kindern fremder Sprache und Kultur in unseren Volksschulen» die verbalen Intelligenztests Kramer und Biäsch-Fischer als besonderes geeignet bei Schulreifeabklärungen (10). Auch hier wird unterstrichen, dass «die Untersuchungssprache wenn möglich Deutsch» sein soll. Auf die Empfehlungen der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren angesprochen, unterstreicht auch eine Vertreterin des Schulpsychologischen Dienstes Schaffhausen: «Wir müssen die

Kinder mit sprachgebundenen Intelligenztests prüfen» (11). Von zahlreichen anderen Schulpsychologen liegen zwar keine schriftlich festgehaltenen diesbezüglichen Erklärungen vor, doch zeigen Gespräche und Praxis, dass sie die erwähnte Haltung durchaus teilen.

Nun, was bedeutet die Wahl eines verbalen Intelligenztests für das Ausländerkind? Probleme ergeben sich in verschiedener Hinsicht. Da ist zunächst einmal die rein sprachliche Benachteiligung. Die bereits erwähnte zwischenstaatliche technische Studienkommission hält fest: «Il est évident que les enfants des travailleurs migrants ne peuvent souvent pas atteindre une compétence linguistique dans la langue scolaire égale à celle d'un enfant autochtone: cela ne veut pas dire qu'ils aient une moindre compétence linguistique» (12). Aus diesem Grund, «pendant toute la scolarité de l'enfant, il faut tenir compte de sa situation de bilinguisme» (13). Der VSSE unterstreicht (in einem gewissen Widerspruch zu den von ihm erwähnten Tests – siehe oben): «Für die Einweisung in die Hilfsklasse muss für fremdsprachige Kinder das gleiche Kriterium angewendet werden wie bei Schweizerkindern: eindeutig festgestellte Schwachbegabung, die das Lernen in solchem Mass hemmt, dass das Mitkommen in einer Normalklasse unmöglich wird. Sprachschwierigkeiten dürfen nicht Anlass sein, um ein normalbegabtes, fremdsprachiges Kind in die Hilfsschule zu versetzen. Hier kann nur eine gezielte, intensive Sprachförderung adäquate Hilfe bringen» (14). Die verwendeten verbalen Intelligenztests jedoch verlangen Wortdefinitionen, sprachliche Abstraktionen, das Zusammenfügen von Wörtern zu Sätzen, das Ausfüllen von Lückentexten, das Benennen von Gegenständen usw., und aus der mechanischen Auswertung der Ergebnisse dieser Untertests entsteht der Intelligenzquotient.

Nun, wir haben gesehen, dass einzelne Schulpsychologen für eine Muttersprachversion derselben Tests plädieren. Sie vergessen jedoch, dass die Mehrzahl der Ausländerkinder nie oder nur während weniger Stunden in ihrer Muttersprache geschult wurden und dieselbe oft nur in ihrer Dialektform kennen (siehe dazu den Beitrag von Bernard Py in diesem Band). Dazu kommt die Schwierigkeit, die Ausdrucksformen der Muttersprache in einem schweizerischen Kontext zu aktualisieren und abzurufen. Wenn also der Verantwortliche des SPD des Kantons Thurgau feststellt: «Unsere eigenen Untersuchungen mit italienischen verbalen Tests ergeben häufig ein

Ungenügen in der Muttersprache» (15), dürfte dies nicht weiter Erstaunen hervorrufen. Schlimm wird es, wenn er daraus schliesst, die Kinder «müssen in die Spezialklasse versetzt werden» (16).

Die gesellschaftliche Prägung der Tests

Die Verwendung der verbalen Intelligenztests ist aber nicht nur problematisch in bezug auf die Sprachkenntnisse der Kinder. Mindestens ebenso fragwürdig ist der Anspruch auf Angleichung an die Denknormen einer mitteleuropäischen Mittelschicht, die schlichtweg zur Intelligenzfrage erhoben wird. In verschiedenen Arbeiten habe ich immer wieder versucht, auf diesen Aspekt hinzuweisen, und möchte auch hier nicht unterlassen, einige Beispiele zu bringen. Besonders geeignet dazu ist der sprachliche Teil des häufig verwendeten Hawik (Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Kinder). Das Kind wird hier unter anderem gefragt: «Was würdest Du tun, wenn Du den Ball Deines Freundes verloren hättest?» Antwortet es: «Ich kaufe ihm einen andern!», erhält es die Höchstzahl der Punkte, sagt es aber: «Ich entschuldige mich», so ist die Antwort falsch: null Punkte. Es stellt sich hier die Frage, ob ein Arbeiter- und Emigrantenkind tatsächlich Geld zu seiner freien Verfügung hat, um das Konzept «ich kaufe» überhaupt zu kennen. Eine andere Frage desselben Tests lautet: «Was ist die Aufgabe der Polizei?» Es ist kaum anzunehmen, dass das Ausländerkind, das die (Fremden-)Polizei immer als bedrohliche Macht erlebt hat, die über sein und seiner Familie Hiersein entscheidet, spontan die Polizei als «Freund und Helfer» darstellen wird, wie dies jedoch gefordert wird (richtige Antworten: Ordnung aufrechterhalten, der Bevölkerung in Notsituationen helfen, Verbrechen aufdecken und Täter stellen).

Als weiteres Beispiel diene die Frage: «Weshalb ist es besser, einer Wohltätigkeitsorganisation Geld zu geben als einem Bettler?» Weder im persönlichen noch im kollektiven Erfahrungsbereich des Emigrantenkindes dürfte sich dieses Problem je gestellt haben. Im Hawik finden wir sodann einen ganzen Aufgabenkreis, der dem reinen Wissen gewidmet ist. Auch hier kann man kaum annehmen, dass die richtige Beantwortung der Fragen «Wer hat den Erlkönig geschrieben?» oder «Welche Farbe hat ein Rubin?» ein signifikanter Beweis für eine besonders entwickelte Intelligenz ist.

Nun, weshalb werden diese Tests trotz aller Empfehlungen ruhig weiterverwendet und oft auch verteidigt? Einige Aussagen aus der Jubiläumsschrift des Schulpsychologischen Dienstes Solothurn mögen bei dieser Frage weiterhelfen: «Der theoretischen Zusage, als Ombudsmann zu funktionieren, steht allerdings die reale Erfahrung gegenüber, dass wohl selten ein Psychologe den Antrag stellt, nicht das Kind, sondern der Lehrer sei anderswo zu plazieren, nicht die Eltern hätten in ihren erzieherischen Bemühungen versagt, sondern die Schulbehörde einer Gemeinde, die aus finanziellen Gründen etwa die Eröffnung einer Einführungsklasse verhinderte oder bei Lehrstellenabbau die Klassen alle Jahre wieder in unzumutbarer Weise neu zusammensetzte. Diese Erfahrung dürfte damit zusammenhängen, dass der Psychologe nicht nur eine Stellung, sondern auch eine Anstellung hat. Er wird auf Grund der entsprechenden Verordnungen durch den Staat, Gemeinden, Zweckverbände oder Stiftungen angestellt. Er hat damit seiner Behörde gegenüber eine loyale Stellung einzunehmen. Ob ausgesprochen oder nicht, bedingt diese Anstellung den Anspruch der Anstellenden auf eine Einstellung und eine Praxis, die ihren Interessen nicht direkt zuwider laufen» (17).

Gibt es Alternativen?

Der Selektionsdruck der Schule ist also gross. Davon abgesehen aber einmal die Frage: gibt es denn überhaupt alternative Arbeitsmöglichkeiten, und welcher Art sind sie? Dazu einige praktische Erfahrungen aus der Arbeit des Centro informazioni scolastiche der Colonia libere italiane in Zürich. Dieses Zentrum kann im weitesten Sinn als Ombudsstelle für ausländische Kinder und ihre Eltern definiert werden. Die meisten Besucher gelangen ans Centro, weil sie mit einer Selektionsentscheidung, der von den öffentlichen Schulen getroffen wurde, nicht einverstanden sind und von kompetenter italienischer Seite Bestätigung und allenfalls Rechtshilfe zu erhalten suchen. Es geht daher auch im Centro zunächst um eine psychologische Abklärung der Kinder, um ein unabhängiges Bild von deren Schwierigkeiten zu erhalten. Um erst nur im Bereich der Intelligenzabklärung zu bleiben, sei sogleich erwähnt, dass dabei auf Grund der vielfältigen bereits erwähnten Überlegungen und Empfehlungen ausschliesslich sprachfreie Intelligenz-

tests verwendet werden. Die Ergebnisse stehen denn auch leider allzuoft in frappantem Widerspruch zu denjenigen der schulpsychologischen Dienste: 1979 erreichten 88,5 % der Kinder, deren Versetzung in eine Sonderklasse für Schwachbegabte vorgesehen oder bereits durchgeführt war, einen durchschnittlichen bis überdurchschnittlichen Intelligenzquotienten. Was tun in solchen Fällen? Vor allem geht es einmal darum, herauszufinden, weshalb ein normal begabtes Kind Schulschwierigkeiten hat. Dies bedeutet: zusätzliche Abklärungen mit projektiven und, je nach Problematik, auch anderen Testverfahren, sowie ausführliche Elterngespräche. Sehr oft treten dabei rasch einmal Störungen im Bereich der Identitätsfindung in den Vordergrund, die beim Kind den Zusammenbruch seines Selbstvertrauens und damit das Leistungsversagen mit sich gebracht haben. Kein Versetzen in die Sonderklasse für Schwachbegabte kann also hier helfen, sondern lediglich gezielte therapeutische Massnahmen.

Die Anforderungen an den Psychologen

Um diesen Problemen auf den Grund kommen und, später, im Einvernehmen mit den Eltern auch langfristige therapeutische Hilfen zum Tragen bringen zu können, muss der Psychologe jedoch zwangsläufig gewisse Voraussetzungen mit sich bringen. Er muss beispielsweise nicht nur gut die Muttersprache von Kind und Eltern beherrschen, sondern auch den kulturellen und sozialen Hintergrund der Familie erfassen, den wirtschaftlichen Zwang der Auswanderung, der zur Verdrängung persönlicher Bedürfnisse führt, die langsame Entfremdung vom Heimatdorf und die Angst vor dem Assimilationsdruck unserer Schule, das dauernde Provisorium, das durch Überfremdungsinitiativen, Rezession und Ausländergesetzgebung genährt wird, das Misstrauen gegenüber Vertretern der Öffentlichkeit, das teilweise auf jahrhundertealter Erfahrung im Heimatland, teilweise auf sprachlichen und kulturellen Verständigungsschwierigkeiten beruht. Und dann, was die Kinder anbelangt, die Identitäts- und Solidaritätskonflikte Schule-Umwelt-Elternhaus, die Belastung durch das Provisorium, das für sie nur noch wenig positive Rückkehrmotivation, sondern vor allem die Gefahr der Entwurzelung beinhaltet, den Zwang zur verfrühten Vermittlerrolle zwischen Eltern und Umwelt und vieles andere mehr. Der Psychologe muss auch in

einem guten Verhältnis zu den ausländischen Elternkomitees in den Gemeinden stehen und mit ihnen zusammenarbeiten. Die erwähnte bilaterale technische Studienkommission schreibt denn auch in ihrem Bericht: «... il est indispensable que le psychologue ait une bonne connaissance de la langue maternelle de l'enfant comme de son environnement culturel et des conditions sociales dans lesquelles il vit. Dans ce but il est souhaitable que les psychologues scolaires collaborent avec les instances compétentes italiennes (services sociaux, psychologiques, comités des parents)» (18).

In der Praxis jedoch finden wir — so die Erfahrungen des Centro informazioni scolastiche — nur wenige Schulpsychologen, die genügend Italienisch können, um ein einigermaßen differenziertes Gespräch zu führen, und kaum einen, der Spanisch, Griechisch, Jugoslawisch oder Türkisch spricht. Verschwindend klein ist auch die Zahl derjenigen Schulpsychologen, die sich um Zusammenarbeit mit den ausländischen Elternkomitees bemühen.

Die Arbeit des «Centro informazioni scolastiche» der Colonie libere italiane

Doch zurück zur Arbeit des Centro, das, aus der Entwicklung dieser Komitees herausgewachsen und von einer Emigrantenorganisation, den Colonie libere italiane, getragen, schon von seiner Entstehung und Charakteristik her zumindest den Bedürfnissen der Italienerkinder gerecht werden kann. Es geht also bei seiner Arbeit nicht darum, lediglich anhand eines errechneten Intelligenzquotienten kurzfristig einen Fehlentscheid der Schulbehörde rückgängig zu machen, sondern gleichzeitig müssen all jene Massnahmen zum Tragen kommen, die dem Kind auch langfristig erlauben, sich in einer Klasse mit normalem Schulpensum zu halten. Dies bedeutet auch, dass es nicht genügt, nur einen Rekurs gegen einen schulischen Entscheid einzureichen (und zu gewinnen), sondern dass anschliessend über Monate oder manchmal über Jahre Lehrer-, Eltern- und Therapeutengespräche geführt werden müssen, um Frustrationen über allfällige Stagnationen oder Rückfälle immer wieder positiv auffangen und lösen zu können; um unter Umständen neue Ansätze zu finden, wie dem Kind und seiner Umgebung zu

helfen ist; um die verschiedenen Bemühungen um das Kind auf einen Nenner zu bringen. Hierzu einige Zahlen: konnten im Jahr 1977 für 57 % der Kinder, die Sonderklassen für Schwachbegabte zugeteilt waren oder wurden, die sich aber bei der Abklärung im Centro als mindestens normalbegabt erwiesen hatten, durch Gespräche mit den Behörden oder falls nötig mit Rekursen alternative Lösungen in Klassen mit normalem Schulstoff gefunden werden, so stieg dieser Prozentsatz mit zunehmender Personalbesetzung im Centro und zunehmender Anerkennung durch die Behörden beständig und erreichte im Jahr 1979 bereits 89 %. Dank den sorgfältig eingeleiteten Massnahmen und der langfristigen Betreuung der Kinder konnten «Rückfälle» praktisch ausgeschlossen werden.

Ein Fallbeispiel

Ich möchte zur Illustrierung des Vorhergehenden kurz die Entwicklung eines Knaben skizzieren, der sich von vielen anderen lediglich durch die Fähigkeit auszeichnete, seine Situation in besonders deutlichen Bildern auszudrücken.

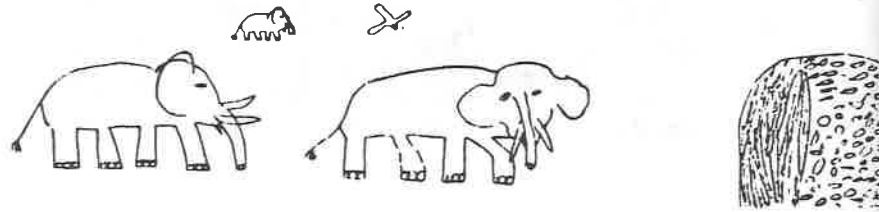
Luciano war neun Jahre alt, als er erstmals das Schulberatungszentrum der Colonie libere besuchte. In der Schule war er so schlecht, dass die Lehrerin seine Versetzung in eine Sonderklasse für Schwachbegabte beantragt hatte. Der schulpyschologische Dienst hatte diesen Vorschlag sanktioniert. Aus den Abklärungen im Centro ergab sich jedoch, dass Lucianos Intelligenz deutlich über dem Durchschnitt lag. Woher also seine Schulschwierigkeiten? Luciano wurde gebeten, seine in Tiere verwandelte Familie zu zeichnen. Er machte sich sogleich mit Eifer an die Arbeit und spann dazu eine ganze Geschichte.



«Meine Eltern», sagte er, «sind Elefanten. Auch ich war einmal ein Elefant, bis mich der Zauberer in einen Hasen verwandelte. Ich verlernte die Sprache der Elefanten und kannte nur noch diejenige der Hasen.» Und er fügte hinzu: «Es ist ja wahr, ich bin ein Feigling und zu nichts wert.» Sein Schwesterchen, das damals — unberechtigtweise — eine heilpädagogische Sonderschule besuchte, stellte Luciano als «dummen Affen» dar. Lucianos Besuch im Centro fiel in die Zeit der Abstimmungskampagne über die letzte Überfremdungsinitiative. Für Luciano klafften die Welt der Schweizer und die Welt der Italiener weit auseinander. So war es ihm denn auch fast unverständlich, dass er im Centro mit italienischsprachigen Schweizern freundschaftliche Gespräche führen konnte. Immer wieder musste er sich versichern, ob dieser oder jener nun eigentlich Schweizer oder Italiener war.

Mittels Rekurs konnte Lucianos Einweisung in die Sonderklasse für Schwachbegabte in eine Zuteilung zu einer Kleinklasse für Normalbegabte verwandelt werden. Gleichzeitig konnte Luciano eine Psychotherapie besuchen. Nach etwa einem Jahr kam der Knabe wiederum ins Centro, und es tauchte die Frage auf, wie es denn wohl dem armen kleinen Hasen ginge.

Luciano strahlte über das ganze Gesicht und antwortete: «Ja wissen Sie denn nicht, dass er auch ein Elefant geworden ist?» Er setzte sich hin und zeichnete erneut seine Familie.



Luciano zeichnete sich als grossen Elefanten (Mitte), seine Schwester, die mittlerweile aus der heilpädagogischen Sonderschule herausgenommen worden war, als kleines Elefäntchen. «Und nun», fügte er bei, «haben die Elefanten eine Höhle gefunden und wissen, wo sie daheim sind.» Luciano hatte seine Identität und damit seine ursprüngliche Kraft, sein gesundes Selbstvertrauen wiedergefunden. Nach kurzer Zeit übertrug sich diese Entwicklung auch auf seine Schulleistungen, die so deutlich anstiegen, dass er in seiner weiteren Schulzeit das normale Pensum gut bewältigte.

Schule und Gesellschaft

Luciano also war unter dem Gewicht der Spannung zwischen den zwei Welten, die ihn umgaben, in seinem Selbstverständnis so tief gestört worden, dass er nicht mehr gemäss seinen Fähigkeiten zu leben vermochte. Die Tatsache, dass seine Störungen in die Zeit der Überfremdungsinitiativen fielen, unterstreicht zwar diesen Zusammenhang, bedeutet aber nicht, dass heute

die Situation wesentlich verändert ist. Die Abgrenzungen sind wohl subtiler, doch deshalb nicht weniger gefährlich. Gerade in der Schule finden sich viele Beispiele dafür. Da ist der Lehrer — und wir finden ihn häufig —, der stolz von einem Schüler sagt: «Er ist sehr gut, er unterscheidet sich praktisch nicht von einem Schweizer.» Da sind Antonio, Germano, Agostino und wie sie alle heissen, die vom Lehrer im Schulalltag und im Zeugnis auf Toni, Hermann und Gusti umgetauft wurden, «damit sie sich mehr zu Hause fühlen». Da sind die vielen Lehrer und Behördenmitglieder, die der Integration der Muttersprachkurse in die normalen Volksschulprogramme zu wehren versuchen, indem sie vor dem «Verlust» warnen, den die Ausländerkinder dadurch erleiden, dass sie von einigen Schulstunden dispensiert werden müssten. «Verlust» von schweizerischem Schulstoff, anstatt Bereicherung durch neues Kulturgut. Assimilationsmanko, anstatt Gefahr der Verdrängung und Ghettoisierung eines Teils der Identität des Ausländerkindes.

Und schliesslich sind da die Ausländergesetze, die zahlreichen Verordnungen und Zirkulare, die die Einwanderer selektionieren, kategorisieren und segregieren, die sie jahrelang in der Schwebelage halten in bezug auf Arbeit und Bleibe, bis dass sie lernen, ihre Wurzeln vorsichtshalber anderswo (oder nirgends) zu verankern.

Luciano konnte durch eine Psychotherapie geholfen werden. Mindestens ebenso wichtig aber war für die Neuerlangung seines Selbstvertrauens und die Ausgrabung seiner verschütteten Intelligenz die Tatsache, dass seine Eltern, durch die Probleme des Knaben aufmerksam geworden, begannen, sich bewusst mit den Problemen ihrer Umgebung auseinanderzusetzen. Ihr Beitritt und ihre Mitarbeit im italienischen Elternkomitee, das in der Gemeinde tätig ist, bedeutete gleichzeitig ein Heraustreten aus der Isolierung und damit eine indirekte Hilfe für Luciano.

Werden sie und die zahlreichen Väter und Mütter, die denselben Schritt getan haben oder zu tun versuchen, durch Mauern von mangelndem Verständnis und Entgegenkommen, durch das Anprallen an verschlossene Türen und eiserne Gesetze wieder in die Isolation getrieben, oder wird es

ihnen gelingen, ihren Beitrag zu leisten, dass die Schule für Kinder ausländischer und schweizerischer Herkunft vermehrt zum Ort der Begegnung, der gegenseitigen Bereicherung und somit der persönlichen Identitätsentfaltung wird?

Quellenhinweise

- (1) Erziehungsdirektion Kt. Zürich: volksschulstatistik 1978/1979, S. 24.
- (2) Schulstatistik Kt. Basel-Landschaft und Eidgenössisches Statistisches Amt: Schülerstatistik 1978/1979.
- (3) Schulstatistik Kt. Solothurn und Eidg. Statistisches Amt: Schülerstatistik 1978/1979.
- (4) Schulpsychologischer Dienst Kt. Solothurn: *Unsere Arbeit*, Oktober 1979, S. 31.
- (5) Schulpsychologischer Dienst Kt. Solothurn: *Unsere Arbeit*, Oktober 1979, S. 50.
- (6) Groupe d'étude italo-suisse: *Problèmes de la sélection et de la promotion*, (c/o Sekretariat EDK), Bern, 1980, S.1.
- (7) Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren: *Schule und Fremdarbeiterkinder*, Juli 1972, S. 91.
- (8) Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren: *Schule und Fremdarbeiterkinder*, Juli 1972, S. 92.
- (9) Sibilla Schuh: Kinder ausländischer Arbeiter in Schweizer Spezialklassen — Intelligenzmangel oder Klassenselektion, Mai 1975, S. 19, Federazione Colonie Libere Italiane in Svizzera, Zürich.
- (10) *Der Jugendpsychologe*, 2, 1976, S. 10.
- (11) Cargnelutti, R.: Ausländerkinder in Sonderklassen. Intelligenztests als Selektionsmittel, Herbst 1979, Diplomarbeit am Oberseminar Schaffhausen, S. 42.
- (12) Groupe d'étude italo-suisse: *Problèmes de la sélection et de la promotion*, Berne, 1980, S. 1.

- (13) Groupe d'étude italo-suisse: *Problèmes de la sélection et de la promotion*, Berne, 1980, S. 3.
- (14) *Der Jugendpsychologe*, 2, 1976, S. 18.
- (15) Schuh, S.: Kinder ausländischer Arbeiter in Schweizer Spezialklassen — Intelligenzmangel oder Klassenselektion, S. 19.
- (16) a.a.O.
- (17) Schulpsychologischer Dienst Kt. Solothurn: *Unsere Arbeit*, S. 53
- (18) Groupe d'étude italo-suisse: *Problèmes de la sélection et de la promotion*, S. 5.

Die Schulung fremdsprachiger Kinder
in der Schweiz

Hans Stricker

Inhaltsverzeichnis

Inhalt

1. Die sprachliche und kulturelle Situation der Schweiz
2. Zur Situation der Fremdarbeiter in der Schweiz
3. Integrationsprobleme
 - Sprachliche Entwurzelung
 - Soziale Entwurzelung
 - Kulturelle Entwurzelung
 - Sprachliche Integration
 - Wahrung der Identität
4. Weshalb keine Muttersprach-Schule?
5. Die Massnahmen der kantonalen Schulbehörden

1. Die sprachliche und kulturelle Situation der Schweiz

--- In Ländern mit einer hohen Fremdarbeiterquote wirft die Schulung fremdsprachiger Kinder in pädagogischer und politischer Hinsicht nicht zuletzt deshalb Probleme auf, weil es sich immer mehr um Einwanderer der zweiten Generation handelt. Im April 1980 führte das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus, in Zusammenarbeit mit dem Europarat, eine Tagung in Dillingen durch. Dabei sollte aufgezeigt werden, auf welche Art und Weise die Schule zur Lösung solcher Probleme beitragen könnte. Zu Beginn der Tagung legten Vertreter verschiedener Einwandererländer ihre Situation hinsichtlich fremdsprachiger Kinder dar.

Die nachfolgenden Ausführungen haben zum Ziel, die sprachliche und kulturelle Situation der Schweiz kurz darzustellen und vor diesem Hintergrund die Probleme bei der Schulung fremdsprachiger Kinder zu erläutern.

Welches ist also die sprachliche und kulturelle Situation der Schweiz im Vergleich zu andern Einwanderungsländern?

253 Zum ersten: es gibt keine Schweizer Sprache; vielmehr werden in der Schweiz vier Sprachen gesprochen. Bei dreien dieser vier nationalen Sprachen ist der geografische Raum, in welchem jede von ihnen gesprochen wird, klar abgegrenzt: beim Deutschen, beim Französischen und beim Italienischen. Beim Rätoromanischen, welches für sein Überleben kämpft, scheinen die Sprachgrenzen etwas zu verschwimmen. An der Sprachgrenze bestimmt jede Gemeinde selber, welches ihre offizielle Sprache ist. Nach ihrem Entscheid haben sich die amtlichen Verlautbarungen, vor allem aber die Schulen zu richten. Auch starke sprachliche Minderheiten haben ihre Kinder in dieser Sprache ausbilden zu lassen, haben sich ihrer im amtlichen Verkehr zu bedienen.

257 Der politische Frieden konnte in der Schweiz zu einem grossen Teil deshalb aufrechterhalten werden, weil die einzelnen Sprachregionen klar voneinander abgegrenzt wurden. Dieses Territorialitätsprinzip der Sprache ist zwar ein ungeschriebenes Gesetz, doch wachen die Vertreter der Regionen eifrig darüber, dass keine Einbrüche erfolgen. So darf in der Bundesstadt

wohl eine französische Schule geführt werden, und sie wird auch mit öffentlichen Mitteln finanziert; die Aufnahme der Kinder in diese Schulexklave erfolgt indessen nur unter ganz bestimmten Voraussetzungen. Sie dient in erster Linie dazu, dass die Stellen in der Bundes- und der Kantonsverwaltung proportional zur Bevölkerung in den Sprachregionen besetzt werden können. Ausnahmen vom Territorialitätsprinzip der Sprache bestehen dort, wo sich just auf der Sprachgrenze Städte gebildet haben, so in Freiburg und in Biel. Hier sind zwei Sprachen offiziell, und es gibt damit auch zwei Schulsprachen: Deutsch und Französisch. Aber auch hier handelt es sich meist um ein Nebeneinanderleben: es gibt in Biel eine deutsche und eine französische Schule, eine deutsche und eine französische Kirchgemeinde. In dieser Stadt befindet sich im selben Gebäudekomplex ein deutsch- und ein französischsprachiges Lehrerseminar; die Lehrkräfte der beiden Sprachgruppen kennen sich kaum, und von den Schülern dürfte das gleiche zu sagen sein.

Noch eine Bemerkung zur Sprachregion der Deutschschweiz: die ausnahmslos gesprochene Sprache ist hier das Schweizerdeutsch in all seinen verschiedenen Formen. Die Unterschiede sind dabei so gross, dass z.B. der Deutschwalliser sich nicht als «Deutschschweizer», sondern als «Walliser» empfindet.

Zum zweiten: man käme in Verlegenheit, müsste man eine schweizerische Kultur definieren. Goethe gehört in gleicher Weise zur Kultur der deutschen Schweiz wie Gottfried Keller, Jeremias Gotthelf und Friedrich Dürrenmatt zur deutschen Kultur beigetragen haben oder es noch tun. Die französische Schweiz schaut sprachlich und kulturell nach Frankreich, das Tessin nach Italien. Eine Sprach- oder Kulturgrenze rechtfertigt die Existenz der Schweiz nicht. Es ist allein der Wille der in einem ganz bestimmt abgegrenzten Gebiet lebenden Bewohner, eine Nation zu sein, welche diese Existenz begründet. Dieser Wille macht es möglich, dass Deutsch und Welsch in einem Staat, ja in einzelnen Kantonen zusammenleben. Der politische Wille kann auch veranlassen, dass innerhalb dieser Nation Veränderungen stattfinden können, wie es kürzlich mit der Bildung des neuen Kantons Jura geschehen ist. Gerade die Staatlichkeit dieses zusammengewürfelten Gebildes Schweiz ist ein Teil ihrer Kultur; das Entstehen dafür ist ein äusseres Zeichen für sie. Die Begriffe «Staat» und «Heimat» haben mit

schweizerischer Kultur zu tun. Die Übersteigerungen davon finden sich im Chauvinismus oder in der Überbewertung der engsten Verhältnisse. Wenn Heimat dort ist, wo sich der Mensch in seiner engsten Umgebung selber finden und verwirklichen kann, wo er sich mit Menschen identifizieren kann, welche die gleiche Sprache sprechen und die gleiche Grundauffassung über das staatliche Zusammenleben haben, so ist dies im Hinblick auf das Verhältnis der Schweizer zu den Fremdarbeitern von nicht untergeordneter Bedeutung.

2. Zur Situation der Fremdarbeiter in der Schweiz

Im Anschluss an die vier Fremdarbeiter-Initiativen, die allesamt vom Volk abgelehnt wurden, gelang es den Bundesbehörden, den Ausländerbestand in der Schweiz von 16 % auf 14 % der Einwohnerzahl leicht zu reduzieren und auf dieser Höhe zu stabilisieren. Zur Stabilisierung mitgeholfen hat auch die Rezession. Wenn sich die Bundesrepublik ausdrücklich nicht als ein Einwanderungsland betrachtet, so fällt es der Schweiz mit ihrem hohen Ausländeranteil nicht leicht, für sich das gleiche in Anspruch zu nehmen. Hohe Ausländerbestände hat die Schweiz indessen schon vor dem Ersten und vor dem Zweiten Weltkrieg aufgewiesen. Ein Merkmal des Fremdarbeiterbestandes in der Schweiz ist jedoch die Tatsache, dass der grösste Teil davon, nämlich 49 %, aus Italien stammt. Erst mit grossem Abstand folgen die Spanier (11 %), die Jugoslawen (4 %), die Türken (3 %) und die Griechen (1 %). Die Norditaliener waren nach dem Krieg die ersten Fremdarbeiter in der Schweiz und waren sehr oft auch in der Landwirtschaft tätig. Sie wurden von den grossen Kontingenten der Südtaliener abgelöst, die vor allem dort Verdienst fanden, wo unqualifizierte Arbeitskräfte gebraucht wurden. Die relative Nähe zur Heimat, die Tatsache, dass Italienisch eine Landessprache der Schweiz ist und dass die Schweiz eines der traditionellen Länder für italienische Fremdarbeiter darstellt, mögen die Gründe für die grosse Zahl von Italienern in der Schweiz sein. Die meisten von ihnen hatten geglaubt, möglichst rasch soviel Geld zu verdienen, dass sie sich in der Heimat ein Haus und eine bessere Existenz aufbauen könnten. Daher hatten auch die Gattinnen zu arbeiten, sobald sie nachgezogen werden konn-

ten. Aus den paar wenigen Jahren, welche für einen Aufenthalt in der Schweiz vorgesehen waren, wurden jedoch deren viele. Die Rückkehr ist immer noch geplant, wird aber von Jahr zu Jahr hinausgeschoben.

Seit der Rezession hat sich die Rotation der Ausländer in der Schweiz stark verlangsamt. 1978 lebten 85 % von ihnen schon mehr als 5 Jahre in der Schweiz, und nur 10 % wiesen eine Aufenthaltsdauer von weniger als 3 Jahren auf.

Drei Viertel der Ausländer in der Schweiz sind denn auch im Besitz der Niederlassungsbewilligung (die man je nach Nationalität nach 5 oder 10 Jahren automatisch erhält). Mit Ausnahme der politischen Rechte und Pflichten sind die Niedergelassenen den Schweizern gleichgestellt. Die lange Aufenthaltsdauer der Eltern wirkt sich in der grossen Zahl der niedergelassenen Jugendlichen aus (78 % der weniger als 20 Jahre alten Ausländer; bei den 10- bis 14jährigen finden wir sogar 86 % Niedergelassene). Die Unterlagen über die Aufenthaltsdauer berechtigen zur Annahme, dass etwa zwei Drittel der in der Schweiz lebenden jugendlichen Ausländer unter 20 Jahren in der Schweiz geboren sind und vom restlichen Drittel die Mehrzahl bereits im vorschulpflichtigen Alter in die Schweiz eingereist ist (siehe zum Problem von Migrantenbiographien auch den Beitrag von Paul Cassée, Ruth Gurny und Hans-Peter Hauser in diesem Band). In den nächsten Jahren werden nach vorsichtigen Schätzungen jährlich ca. 15'000 ausländische Jugendliche die Schule verlassen und in der Schweiz ins Erwerbsleben eintreten (90 % von ihnen werden Niedergelassene sein). Die Ausländer werden möglicherweise einen Fünftel aller 15jährigen Schulabgänger ausmachen.

3. Integrationsprobleme

Es geht bei den folgenden Überlegungen nicht um die Integration derjenigen, die sich aus freiem Willen zur Auswanderung entschlossen haben (verschiedene Beiträge in diesem Band zeigen, dass dem «freien Willen» in der Regel wirtschaftlicher Zwang zugrundeliegt; die Herausgeber), sondern um die Integration ihrer Kinder, von denen man zum allergrössten Teil von

der zweiten Generation sprechen darf. Unter der zweiten Ausländergeneration sind die in der Schweiz geborenen Nachkommen eingereister ausländischer Eltern sowie die im Rahmen des Familiennachzuges eingereisten Kinder zu verstehen, die ihre schulische Ausbildung ganz oder mehrheitlich in der Schweiz erworben haben.

Als Ausgangspunkt für die Darstellung der Integrationsprobleme soll das Beispiel einer italienischen Lehrtochter dienen, wie es am 24. Dezember 1979 in einer bernischen Tageszeitung beschrieben wurde: «Die Sizilianerin Anna wuchs bis ins Kindergartenalter bei einer Schweizer Familie auf; nur die Wochenenden verbrachte sie bei ihrer Familie. So kam es, dass sie die weiche Sprache ihrer Eltern kaum verstand, und diese wiederum konnten nur ein paar Brocken Berndeutsch sprechen und mussten zusehen, wie sich ihnen ihre Tochter entfremdete. Erst in der italienischen Schule erlernte Anna ihre Muttersprache richtig.»

Aber gerade als sie sich darin zu Hause fühlte und eine richtige kleine Italienerin wurde, musste sie in der 5. Klasse wieder an die Schweizer Schule wechseln, Deutsch lernen, mit allem vorn anfangen. Fast jeden Tag kommt sie nach der Arbeit — sie wird Verkäuferin — zum Treffpunkt an der Aarberggasse, um die Abendstunden im Kreis ihrer italienischen Freunde zu verbringen, ebenso wie es am Samstagabend und am Sonntagnachmittag für sie kaum etwas anderes gibt, als tanzen zu gehen. Ihre Eltern lassen sie vertrauensvoll gewähren. In den Ferien in Italien dagegen legen sie strengere Masstäbe an, schränken die Freiheit des jungen Mädchens ein, wie es Landessitte ist. Dagegen wehrt sie sich, es kommt regelmässig zu temperamentvollen Auseinandersetzungen: Anna ist in der Schweiz zu stark Italienerin, in Italien zu schweizerisch, im einen Land entwurzelt, im andern noch fremd. Kontakte mit Schweizern? Ausschliesslich am Arbeitsplatz. Möchte sie Schweizer Bürgerin werden? Das wäre ich ohnehin nur auf dem Papier, sagt sie «Di sangue sono Italiana».

Die sprachliche, kulturelle und menschliche Entwurzelung dieses Mädchens sind die Folge von pädagogischen Fehlentscheiden, deren Ursachen in der Situation seiner Eltern als Fremdarbeiter und deren sozialer Stellung zu suchen sind.

Zur sprachlichen Entwurzelung: Weil beide Eltern verdienen wollten (mussten?; die Herausgeber), wahrscheinlich um möglichst rasch, also nach zwei bis drei Jahren, wieder nach Italien zurückkehren zu können, wurde das Kleinkind einer Schweizer Ziehmutter anvertraut. Hier lernte es Schweizerdeutsch, das an den Wochenenden abgelöst wurde durch einen sizilianischen Dialekt. Beide Umgangssprachen waren sicher in bezug auf den Wortschatz zuwenig genügend, als dass eine von ihnen als Grundlage für den Aufbau einer eigentlichen Muttersprache hätte dienen können. Zugleich muss sofort ein emotionales Spannungselement dazugekommen sein, indem sich die richtigen Eltern mit dem Kind nicht verständigen konnten. Wahrscheinlich war die Folge eine Aversion gegen die deutsche Sprache, die sich auf das Kind übertragen haben muss.

Im Kindergarten- und im Grundschulalter, in den Jahren also, da zu einem grossen Teil die soziale Eingliederung des Kindes erfolgt, kam Anna ins abgeschlossene Milieu der italienischen Schule. Für die Eltern war dies wiederum die einfachste Art und Weise, wie das Kind tagsüber unter sichere Obhut gestellt werden konnte. Hier lernte es nun als Drittsprache das Italienische. Zugleich befand es sich in einer äusseren Geborgenheit; die Umgebung entsprach derjenigen von zu Hause; der Bruch mit den Eltern wurde, wenigstens sprachlich, behoben. Die deutsche Sprache lernte es indessen in seiner Umgebung nicht, weil die Motivation dafür — in deutscher Sprache kommunizieren zu können — fehlte. Infolge der fehlenden Motivation waren auch die wenigen Deutschstunden, welche an der italienischen Schule erteilt wurden, praktisch erfolglos.

Im gleichen Jahr, da ihre schweizerischen und ausländischen Kameradinnen, welche die Schweizer Schule von Anfang an durchlaufen hatten, zum Teil in die Selektionsstufe übertraten, wurde Anna in der deutschsprachigen Schweizer Schule eingeschult. Ein Sekundarschulbesuch war für sie ausser Reichweite. Das Hochdeutsche musste sie erst lernen, da sie ja in der Vorschulzeit nur Schweizerdeutsch gesprochen hatte. Sie konnte indessen sprachlich noch so weit gefördert werden, wie es für das Absolvieren der Berufsschule nötig ist. Daher war der Abschluss eines Lehrvertrages möglich.

Zur sozialen Entwurzelung: In der Zeit, da sich das Kind in die Umgebung ausserhalb der Familie einordnen und sich ihr auch unterordnen musste, besuchte Anna den italienischsprachigen Kindergarten und anschliessend die «muttersprachliche» Schule. Es war ihr also verwehrt, die Spielgruppen ihres Quartiers zu wählen, sich in eine Gruppe einzuordnen, die auch ausserhalb der Begrenzung durch die Schule weiterbestand. Es konnte vor allem nicht zu einer Eingliederung in jene Gesellschaft kommen, mit der sie auch später zusammenleben sollte. Ihre Umgebung bildete eine Einheit, die durch Sprache, gemeinsame Herkunft und teilweise gemeinsame Absichten gekennzeichnet war. Diese «Gesellschaft», in die sie hineinwuchs, entsprach nicht der Welt, in der sie lebte, denn sie hatte sich von ebendieser Welt abgeschlossen und sich in einen ghettoartigen Eigenbereich zurückgezogen. Vor Auseinandersetzungen mit fremden Menschen, mit Schweizern, blieb sie verschont; Schwierigkeiten wurden ihr aus dem Weg geschafft. Die ständige Aufsicht brachte es mit sich, dass die eigenen Handlungen von Befehlen und Ermahnungen fremder Menschen diktiert wurden. Zur Selbständigkeit konnte dies nicht führen. Im 5. Schuljahr erfolgte der schlagartige Wechsel: sie fand sich in einer rauen, ihr sogar feindlich vorkommenden Umgebung: den Lehrern bereitete sie Mühe, die Sprache ihrer Kameraden sprach sie nicht mehr. Möglich auch, dass ihre Familie und ihre frühere Umgebung grundsätzlich gegen schweizerische Art und Lebensweise eingestellt waren. Die Folge musste eine grosse Verunsicherung sein. So verwundert es nicht, dass Anna ihre Kameraden weiterhin bei jenen suchte, welche die gleichen Schwierigkeiten trugen wie sie selber.

Die kulturelle Entwurzelung: Als die Eltern Annas in die Schweiz kamen, verstanden sie sich wohl kaum als Träger der grossen italienischen Kultur, wie sie in den Schulen von einer Generation zur andern weitergetragen wird. Ihre Kultur bestand in den Lebensgewohnheiten, in welche sie in ihrer sizilianischen Heimat hineingewachsen waren. Diese waren geprägt vom Zusammenleben der Generationen in der Grossfamilie und in der Gemeinschaft des Dorfes oder des Quartiers, von den Traditionen, welche das Leben der Familie und der Gesellschaft, so auch die Rolle der Geschlechter, bestimmt, vom Verhältnis des Bürgers zum Staat. In der Schweiz brach ein grosser Teil dieser Kultur zusammen, weil die Voraussetzungen dafür nicht mehr vorhanden waren. Die Kleinfamilie ist auf sich selber angewiesen; die «Dorfgemeinschaft» wird mühsam durch die Grup-

pierungen der Auswanderer zusammengehalten, die vor allem die Probleme der Ausgewanderten zu bewältigen haben. Ein Verhältnis zum Staat, das bei vielen Schweizern zu ihrer Identität gehört, ist, wenn es überhaupt je einmal in Fragmenten bestanden hat, nicht mehr vorhanden. Gewisse Lebensformen des neuen Landes müssen übernommen werden, oder sie dringen ungewollt in die Familie ein: die Auswirkungen des beginnenden Wohlstandes mit den Merkmalen der Konsumgesellschaft, das veränderte Verhältnis des Geschlechter zueinander. Der Verlust der gewohnten Lebensform wird schmerzhaft empfunden; die Heimat erscheint mehr und mehr nostalgisch verklärt. Das Kind aber sieht bei seinen schweizerischen Kameraden andere Lebensformen, die es übernehmen möchte und übernimmt, um sich nicht abzusondern. Die Eltern lassen es in der Schweiz gewähren in der Meinung, dass sich dies bei der Rückkehr nach Italien ändern werde. Dann aber wird es zum endgültigen Bruch zwischen Eltern und Kind kommen, weil es die Beschränkungen in einem Alter aufgezwungen erhält, da es als eigene Persönlichkeit entscheiden will.

Das Resultat dieser Erziehung und Schulung: eine eigentliche Muttersprache hat Anna nicht; denn sie wurde ihr in der frühesten Kindheit vorenthalten. Sozial ist sie nicht in die Gesellschaft integriert, weil sie in der Sozialisierungsphase aus der wirklichen Umgebung herausgenommen wurde. Kulturell ist sie heimatlos, weil sie ihre Identität zwischen den zwei Kulturen nicht finden kann.

Es versteht sich von selbst, dass nicht dieser geschilderte Einzelfall zu den allgemeinen Schlussfolgerungen führt; er steht vielmehr stellvertretend für alle die vielen Einzelschicksale, welche bei den schweizerischen Erziehungsdirektoren zu einer einheitlichen Auffassung in der Schulung fremdsprachiger Kinder geführt haben und die in der vereinfachten Formel «Integration unter Respektierung und Wahrung der eigenen Identität» ausgedrückt wird.

Zur sprachlichen Integration: Das Kind soll seine nächste Umwelt in seiner Muttersprache denkend erfahren und bewältigen können. Dies soll im Normalfall durch die Familienglieder erfolgen, im ungünstigen Fall durch Personen, welche (z.B. in einer Kinderkrippe) die gleiche oder annähernd die gleiche Sprache sprechen, wie es die Sprache in der Familie ist. In

dieser Muttersprache soll das Kind die Geborgenheit der Familie und der nächsten Umgebung erfahren. «Geborgenheit» und «Identität» würden sich hier beinahe decken.

Der nächstgrössere Kreis in der Erfahrungswelt des Kindes sind die Spielkameraden der näheren und weiteren Umgebung, jene Menschen, in deren Kreis es hineinwächst, je mehr es sich von der Familie ablösen muss. Diese Spielkameraden sprechen eine andere Sprache. Sie muss erlernt werden, will das Kind in die neue Gruppe aufgenommen werden. Diese Zweitsprache zu erlernen ist es absolut imstande, da ein beachtlicher Wortschatz in seiner Muttersprache vorhanden ist, der, wenigstens in der Familie, kaum mehr merklich erweitert werden kann. Für die Zweitsprache ist es auch motiviert, denn ohne sie kann es nicht kommunizieren, ohne sie ist das Kind ausgeschlossen aus der Spielgruppe. Es ist daher wichtig, dass es den schweizerischen Kindergarten besuchen kann, wo es in der Deutschschweiz die schweizerdeutsche Umgangssprache erlernt. Diese wird es, wenn auch mit einem geringeren Wortschatz als seine Kameraden, die Schweizerdeutsch als Muttersprache sprechen, bei der Einschulung so beherrschen, dass es sich gut verständigen kann. Zusammen mit seinen Schweizer Schulkameraden hat es hierauf die Hochsprache zu erlernen, was gleichzeitig mit der Erarbeitung der Kulturtechniken des Lesens und Schreibens geschieht. Das fremdsprachige Kind wird auch jetzt vor allem einen geringeren Wortschatz aufweisen, weil es zu Hause auf kein Echo stösst. Im übrigen wird es mit ähnlichen Schwierigkeiten zu kämpfen haben wie seine Schweizer Schulkameraden.

In einzelnen Kantonen der Schweiz findet nach dem 4. Schuljahr die erste Selektionierung statt. Die Weisungen dafür lauten, dass bei fremdsprachigen Kindern auf Sprachdefizite Rücksicht genommen werden muss. Sie sind in die höhere Selektionsstufe aufzunehmen, wenn sie bei allgemeiner Intelligenz sprachlich auch nicht ganz genügen (siehe dazu auch den Beitrag von Sibilla Schuh in diesem Band). Denn es hat sich gezeigt, dass die aus romanischen Sprachgebieten stammenden Kinder oft in Französisch, der für die deutschsprachigen Kinder ersten Fremdsprache, die allgemein stark selektionierend wirkt, sehr gute Leistungen aufweisen. Dies deshalb, weil Französisch für die fremdsprachigen Kinder die zweite Fremdsprache ist und weniger Mühe bereitet als die erste, vor allem aber weil es eine

romanische Sprache ist. Die sprachliche Eingliederung italienisch- und spanischsprachiger Kinder ist deshalb in der französischsprachigen Schweiz mit weniger Schwierigkeiten verbunden als in der deutschen Schweiz (siehe dazu den Beitrag von Bernard Py in diesem Band).

Schulisch und beruflich hat das fremdsprachige Kind auf diese Weise die gleichen Möglichkeiten erhalten wie sein Schweizer Schulkamerad. Vielleicht haben dazu noch spezielle Deutschstunden oder die Aufgabenhilfe, die in den meisten grösseren Orten organisiert ist, mitgeholfen. Sprachlich ist es integriert, es denkt in dieser Zweitsprache, es fühlt sich in ihr sicher. (Bei diesem letzten Abschnitt handelt es sich um eine Soll-Stand-Beschreibung. Dass Ist- und Soll-Stand sich oft nicht decken, dass die Probleme aber häufig auch facettenreicher sind, zeigen zahlreiche Beiträge in diesem Band; Die Herausgeber.)

Zur Wahrung der Identität: Die Beherrschung der Zweitsprache schliesst nicht aus, dass das fremdsprachige Kind eine stark affektive Bindung zu seiner Muttersprache behält. Dies ist auch erste Zielsetzung der Sprach- und Kulturkurse, welche von den ausländischen Behörden in der Schweiz organisiert und finanziert werden. Sie dürfen höchstens den Umfang von vier Wochenstunden einnehmen und sind in manchen Kantonen ganz oder teilweise in den normalen Stundenplan der Kinder integriert. Mit diesen Kursen zeigt sich das fremdsprachige Kind bewusst als das Glied einer andern Nation, und es wird als solches auch von den Schweizern anerkannt; denn die Lektionen in seiner Sprache finden sehr oft in seinem Schweizer Schulhaus statt. Durch die Kenntnis seiner Sprache findet der sprachliche Bruch in der Familie nicht statt. Und sollte es noch während der Schulzeit wieder ins Ursprungsland zurückkehren müssen, so würde der Anschluss an die dortigen Schulen nicht unüberwindliche Schwierigkeiten bereiten. In Italien besteht dafür das Gesetz Nr. 153.

Für die Wahrung seiner Identität genügt indessen die, ohnehin nicht sehr grosse, Kenntnis der italienischen Sprache und Kultur nicht. Wichtiger noch ist, dass es von seiner Umgebung in seinem Anderssein anerkannt und als ebendiese Persönlichkeit, die es ist, in die Gemeinschaft aufgenommen wird. Die Anstrengungen der Lehrerschaft und vor allem der Ausbildungsstätten für die Lehrer gehen in dieser Richtung. Das fremdsprachige Kind

darf wissen, dass es durch seine Mehrsprachigkeit, durch sein Schicksal, in zwei Kulturen leben zu müssen, seinen schweizerischen Schulkameraden gegenüber etwas voraushat, so dass es am Ende nicht mehr zwischen zwei Kulturen lebt. Das setzt aber seinerseits voraus, dass es sich zur Gesellschaft, in der es lebt, bekennt.

4. Weshalb keine Muttersprach-Schule?

Aus dem bisher Gesagten sollte klargeworden sein, weshalb für die zweite Ausländergeneration eine «Muttersprach-Schule» von der Schweiz aus gesehen pädagogisch falsch ist; die nachfolgenden Ausführungen sollen durch Beispiele erhärtet werden.

Kultur ist nicht etwas Statisches, das, wenn es sich einmal gebildet hat, beliebig von einem Ort zum andern transportiert und wieder gebraucht oder erlebt werden könnte. Kultur ist in ständiger Entwicklung und Veränderung und braucht als Nährboden eine Gesellschaft, die sich als solche immer wieder selbst darstellt. Die Ausländergruppen in einem Land, das sie nur zum vorübergehenden Aufenthalt gewählt haben, können nicht selber eine Kultur hervorbringen. (Gewisse Entwicklungen zeigen, dass diese Aussage in dieser Bestimmtheit nicht aufrechterhalten werden kann; die Herausgeber.) Ihre mitgebrachte Kultur zu leben, ist ihnen im andern Kulturbereich nicht möglich. Deshalb ist die Kultur, die den fremdsprachigen Kindern in der Muttersprach-Schule gezeigt wird, statisch geworden, weil sie an Ort und Stelle nicht mehr lebt. Und sie wird in der Masse auch verfälscht, als sich die Kultur in der Heimat ständig wandelt. Daher die grosse Enttäuschung vieler Ausländer der zweiten Generation, wenn sie die Heimat nicht so antreffen, wie sie ihnen geschildert wurde.

Eine soziale Integration findet in der Muttersprach-Schule nur im Rahmen des kleinen, abgeschlossenen Kreises statt, nicht aber mit der eigentlichen Umwelt, derjenigen des Landes, in dem man lebt. Das Kind lernt nicht, sich mit den Schwierigkeiten, die ihm die Gesellschaft bietet, auseinanderzusetzen; es lernt nicht, sich durchzusetzen; es wird nicht selbständig.

Schüler, welche während acht Jahren eine italienische Muttersprach-Schule in Bern durchlaufen hatten, mussten, um ihre Schulpflicht zu erfüllen, noch ein Jahr in einer eigens für sie geschaffenen, öffentlichen Klasse absolvieren. Zum selbständigen Lösen von einfachen Problemen waren sie nicht fähig, weil man ihnen bis jetzt für alle ihre Handlungen Anweisungen gegeben hatte. Was schweizerisch war, wurde von vorneherein abgelehnt, die Sprache, die Kameraden, die Form der Freizeitgestaltung. Dies äusserte sich in einem Arbeitsunwillen, in Disziplinlosigkeit den Lehrern gegenüber, die ihre Landsleute waren. Die Freizeit verbrachten sie in Spielsalons, in kleinen Gruppen ihresgleichen, in Nachtlokalen. Weil sie der örtlichen Sprache nicht mächtig waren, bestanden nur geringe Aussichten dafür, dass sie in eine Berufslehre eintreten konnten. Nur unter Aufbietung aller Kräfte war es möglich, einzelne Schüler so zu fördern, dass sie nicht, gleich wie ihre Eltern, ihr Leben als unqualifizierte Arbeiter im fremden Land verbringen mussten.

Unabhängig voneinander wurden in Italien zwei Studien über das Schicksal der Rückkehrer gemacht. Die eine dieser von Schweizern durchgeführten Studien begleitet Rückkehrerfamilien schon seit fünf Jahren. Übereinstimmend kommen diese Studien zum Schluss, dass der Besuch einer Muttersprach-Schule im Ausland auch bei der Rückkehr nicht unbedingt ein Vorteil ist: «Es erstaunt, dass man feststellen muss, wie ehemalige Schüler italienischer Schulen im Ausland vermehrt Schwierigkeiten haben, sich in Italien sozial zu integrieren. Einige von ihnen äusserten den Wunsch, wiederum auszuwandern. Der Grund dafür ist darin zu suchen, dass diese Kinder nie gelernt haben, im engen Kontakt mit ihrer Umgebung zu leben, und nicht fähig sind, Spannungen zu ertragen und soziale Gegensätze zu überwinden» (W. Kurmann). Am wenigsten Schwierigkeiten würden sich dort zeigen, wo die Kinder eine ausländische Schule besucht, aber gleichzeitig während einiger weniger Stunden Unterricht in ihrer eigenen Sprache erhalten hätten. Diese Kinder konnten in einer für sie nicht einfachen Umgebung, die sie sich erkämpfen und gewinnen mussten, Wurzeln schlagen. Sie hatten gelernt, sich mit Widerwärtigkeiten auseinanderzusetzen, vor allem aber, sich in eine heterogene Gesellschaft zu integrieren. Die Rückkehr ist für viele Auswanderer alles andere als angenehm, vor allem dann, wenn sie von denen, welche zurückgeblieben waren, nicht wieder aufgenommen werden und Mühe haben, einen Arbeitsplatz zu bekommen.

Die Träume von der schönen Heimat, die man nur als Ferienland kennengelernt hatte, zerrinnen; durchsetzen kann sich nur der, welcher dies im Ausland gelernt hat.

Eine optimale Lösung, so wird oft geäussert, wäre eine Schule, welche das Positive der Muttersprach-Schule und der Schule des Gastlandes in sich vereint, eine Zweisprachen-Schule also, welche die Türe sowohl zur Heimat als auch zum Gastland offen liesse. Eine solche Schule ist aus verschiedenen Gründen und aus eigenen Erfahrungen ebenfalls abzulehnen. Einmal befindet sich ein Kind in einer solchen Schule wiederum im Ghetto, getrennt von der Gesellschaft, in welcher es leben sollte. Eine soziale Integration findet nicht statt. Zum zweiten muss ein junger Mensch in einer lebendigen Kulturwelt aufwachsen können. Es dürfen nicht zwei statisch gewordene Kulturen an ihn herangetragen werden, so dass er sich immer zwischen den Kulturen befindet. Er muss sich in der einen zu Hause fühlen, auch wenn es die des Auslandes ist. Zum dritten, und dies ist wohl vordergründig ausschlaggebend: nur intellektuell allerbeste Schüler bewältigen den Unterricht in zwei gleichwertig gehandhabten Sprachen, und dies auch nur dann, wenn im Elternhaus der notwendige Rückhalt für eine so anspruchsvolle Schulbildung vorhanden ist. Zweifache Halbbildung ist schlechter als gute Ausbildung in der Sprache des Gastlandes unter bestmöglicher Bewahrung der eigenen Muttersprache (vergleiche zum Problem der optimalen Schulform auch die Schlussfolgerungen im Beitrag von Bernard Py, den Beitrag von Charles Muller und jenen von Micheline Rey).

Das hier dargestellte Prinzip, und dies sei wiederholt, gilt vor allem für die Schulung der zweiten Generation fremdsprachiger Kinder und für solche, deren geistige und soziale Entwicklung keine Anzeichen von Störungen aufweist. Muttersprach-Schulen sind angezeigt für Schüler, die in einem Alter in die Schweiz kommen, da eine Einschulung in der örtlichen Schule nicht mehr als sinnvoll erscheint. Diese fremdsprachigen Kinder werden keine Berufslehre absolvieren können; sie sind zur ersten Einwanderergeneration zu zählen. Es kann auch vorkommen, dass die Einschulung in der Schweiz für ein Kind aus körperlichen, geistigen oder sozialen Gründen eine zu grosse Belastung wäre: bei ihm untersucht der schulpsychologische Dienst, ob die Muttersprach-Schule der bessere Weg sei. Weil indessen solche Schulen nur an wenigen Orten und nur für italienische Kinder bestehen,

müssen die örtlichen Schulbehörden durch die Errichtung von Auffang- oder Anpassungsklassen die geeignete Lösung suchen. Die örtliche Sprache bekommt darin ein entscheidendes Gewicht, weil sich jedes Kind mit den Bewohnern des ihm fremden Landes wenigstens verständigen können muss. Dass normal intelligente Kinder, welche grosse sprachliche Schwierigkeiten aufweisen, nicht in Sonderklassen gesteckt werden dürfen, was leider noch oft vorkommt, sei nur am Rande vermerkt (siehe dazu den Beitrag von Sibilla Schuh).

Mit dem ausgesprochenen Ziel, die Kinder auf den Übertritt in eine schweizerische Schule vorzubereiten, besteht in Basel eine zweisprachige Schule (italienisch-deutsch), in welcher die deutsche Sprache aber im Laufe der ersten Schuljahre ein immer grösseres Gewicht erhält, so dass am Ende des 5. Schuljahres — die Schule führt hier nicht weiter — die Schüler sogar in die Selektionsstufe übertreten können. Diese Schule ist sicher als Ausnahmefall zu betrachten.

Als letztes Beispiel sollen die Erfahrungen erwähnt werden, welche in der zweisprachigen Stadt Biel mit der Schulung fremdsprachiger Kinder gemacht wurden. Die italienisch- und spanischsprachigen Fremdarbeiter wählen, sofern sie ihre Kinder von Anfang an in der lokalen Schule ausbilden lassen, eine französischsprachige Schule. Dies führte dazu, dass französischsprachige Klassen mitunter bis zu 70 % fremdsprachige Kinder aufwiesen. Weil die französischsprachigen Eltern (Schweizer) dadurch einen Bildungsverlust für die eigenen Kinder befürchteten, wurden die Schülerzahlen in diesen Klassen auf höchstens zwanzig reduziert, wobei sich darin nicht mehr als 50 % fremdsprachige Kinder befinden durften. Gleichzeitig wurden in den Kindergärten französischer Sprache bei der Aufnahme der Kinder in erster Linie die fremdsprachigen berücksichtigt; sie sollten in den Genuss von mindestens zwei Kindergartenjahren gelangen. Weil indessen viele Italienerkinder von ihren Eltern in einen italienischsprachigen Ganztages-Kindergarten gebracht werden, musste man auch hier versuchen, die französische Sprache zu fördern. Zuerst wurden diesen Kindergärten französischsprachige Kindergärtnerinnen beigegeben. Der Misserfolg zeigte sich sehr rasch: die nur italienischsprachigen Kindergruppen zeigten sich in keiner Weise motiviert, französisch zu sprechen. Hierauf wurden die Kinder während der Kindergartenzeit in einen nahegelegenen

Kindergarten gebracht, wo sie mit Schweizerkindern zusammenkamen. Das Resultat war, dass letztere Italienisch lernten. Heute werden die Kinder, die sich morgens, mittags und abends in der italienischen Krippe aufhalten, während der Unterrichtsstunden in verschiedene städtische Kindergärten transportiert, wo sie sich mit den französischsprachigen Schweizerkindern zu neuen Gruppierungen zusammenfinden. Sämtliche Kindergärtnerinnen werden speziell für den Umgang mit fremdsprachigen Kindern ausgebildet, und zwar vor allem in dem Sinne, dass die sprachliche und soziale Eingliederung im Kindergarten erfolgen kann, wovon natürlich auch die Schweizer Kinder sehr stark profitieren. So wird es möglich, die fremdsprachigen Kinder in den Schweizer Schulen einzuschulen, ohne dass sie allzu grosse sprachliche Lücken aufweisen.

Gerade an diesem letztgenannten Beispiel wird der grosse Wert der gemeinsamen Schulung von Schweizern und Ausländern auch für die Schweizer Kinder sichtbar. Diese lernen, den anderssprachigen, andersartigen Mitmenschen in seiner eigenen Persönlichkeit zu verstehen und zu achten. Sie erhalten Einblick in andere Lebensweisen; sie nehmen auch anderssprachige Elemente auf. Diese Öffnung zum andern hin wird, so hoffen die Pädagogen, ihre Wirkung im Sinne der Toleranzeinübung auch auf das spätere Zusammenleben mit anderssprachigen, andersartigen Menschen haben. Gleichzeitig hilft sie aber auch dem fremdsprachigen Kind, seine eigene Identität zu finden und zu stärken. Ausübung von Toleranz und das Finden der eigenen Identität bedingen sich gegenseitig.

5. Die Massnahmen der kantonalen Schulbehörden

Aufgrund der gemachten Erfahrungen wurden 1976 durch die schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz den Kantonen die «Grundsätze zur Schulung der Fremdarbeiterkinder» in Erinnerung gerufen. Diese empfehlen, dass auch angesichts der veränderten wirtschaftlichen Lage geeignete Massnahmen zu treffen seien, um die Kinder von Fremdarbeitern in die öffentliche Schule zu integrieren.

Nachstehend sind die Grundsätze vom 2. November 1972, vom 14. November 1974 und vom 14. Mai 1976 aufgeführt, welche die Schulung der Gastarbeiterkinder betreffen.

Grundsätze zur Schulung der Fremdarbeiterkinder vom 2. November 1972

Die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren fordert die Kantone auf, die geeigneten Massnahmen zu treffen, um jede Diskriminierung von Fremdarbeiterkindern in der Schule zu vermeiden und diesen womöglich dieselben Aufstiegschancen zu eröffnen wie den Schweizer Kindern.

Dabei geht sie von der Überzeugung aus, dass alles getan werden müsse, um die Kinder von Fremdarbeitern in den öffentlichen Schulen zu integrieren, ohne dass ihnen daraus Nachteile entstehen. Sie empfiehlt deshalb den Kantonen

- die Integration im Vorschulalter zu fördern;
- den Eintritt in die öffentlichen Schulen durch geeignete Massnahmen (Sprachklassen, Sprachkurse usw.) zu erleichtern;
- die Promovierung nicht zu stark von den Leistungen in der Unterrichtssprache abhängig zu machen;
- die ausserschulische Betreuung und Aufgabenhilfe zu fördern.

Die Konferenz hat auch Verständnis dafür, dass die Eltern der Kinder und die ausländischen Behörden, insbesondere im Hinblick auf eine allfällige Rückkehr ins Ursprungsland, Massnahmen zur Verhinderung einer Entwurzelung zu treffen wünschen. Sie erachtet es nicht als die Aufgabe der Kantone, die entsprechenden Vorkehrungen selbst an die Hand zu nehmen, lädt die Schulverwaltungen aber ein, den Organisatoren jede Erleichterung und womöglich Mithilfe in dieser Beziehung zu gewähren. Sie empfiehlt den Kantonen

- Zusatzunterricht in heimatlicher Sprache und Kultur nicht unter zwei Stunden wöchentlich innerhalb des obligatorischen Schulprogramms zu gestatten;
- den Abgangszeugnissen einen Ausweis über den Besuch dieser Kurse beizulegen;

- Rückkehrern den Besuch von privaten Ausländerschulen während einer bestimmten Frist zu erlauben.

Um Spannungen und Missverständnisse zu vermeiden, ist es ebenfalls angezeigt, die Informationsstellen für Konsulate, Eltern und Schüler auszubauen.

Ergänzung der «Grundsätze zur Schulung der Fremdarbeiterkinder» vom 2. November 1972

1. Die Schuleingliederung der Fremdarbeiterkinder soll womöglich schon im Vorschulalter gefördert werden (Sprachkurse, Kindergärten).
2. Die Lehrerschaft ist auf die Betreuung der Fremdarbeiterkinder vorzubereiten (Lehrerbildungsanstalten, Lehrerfortbildung).
3. Es soll dafür gesorgt werden, dass Fremdarbeiterkinder, die wegen Schulschwierigkeiten die letzte Schulstufe (8./9. Klasse) nicht erreichen, doch in den Genuss der Berufsberatung gelangen.

Grundsätze zur Schulung der Fremdarbeiterkinder, gutgeheissen am 14. Mai 1976

Den Kantonen werden die am 2. November 1972 und am 14. November 1974 erlassenen «Grundsätze zur Schulung der Fremdarbeiterkinder» in Erinnerung gerufen. Auch angesichts der veränderten wirtschaftlichen Situation sind alle geeigneten Massnahmen zu treffen, die Kinder von Fremdarbeitern in die öffentlichen Schulen zu integrieren. Die Erziehungsdirektorenkonferenz empfiehlt den Kantonen insbesondere:

- allen Kindern (Schweizer und Ausländer) einen einjährigen, womöglich zweijährigen Kindergartenbesuch zu ermöglichen;
- die Integration bereits im Vorschulalter durch Sprachkurse zu fördern;
- den direkten Eintritt in die öffentlichen Schulen, unterstützt durch Förder- und Sprachkurse, gegenüber den Einschulungsklassen vorzuziehen;
- bei Promotions- und Selektionsentscheiden die Fremdsprachigkeit angemessen zu berücksichtigen (Ausarbeitung nichtverbaler Tests);
- allen Kindern, die es nötig haben, ausserschulische Hilfe anzubieten;

- den Zusatzunterricht in heimatlicher Sprache und Kultur von mindestens zwei Stunden wöchentlich innerhalb der Volksschule zu gestatten, sei es im Bereich des obligatorischen Stundenplans, sei es auf der Oberstufe im Freifachbereich.

Die ausländischen Jugendlichen — die sogenannte zweite Ausländergeneration

Hildebert Heinzmann

Die Eidgenössische Kommission für Ausländerprobleme (EKA) (1), hat in mehreren Berichten und Publikationen Möglichkeiten aufgezeigt, wie die Eingliederung der Ausländer in die schweizerische Umwelt erleichtert und das Zusammenleben von Schweizern und Ausländern gefördert werden könnte. Mit dem Heranwachsen der Kinder der ausländischen Arbeitnehmer sind in den letzten Jahren immer mehr auch Fragen der Erziehung und des Zusammenhalts der Familie in den Mittelpunkt der ganzen Eingliederungsproblematik (2) getreten. In einem im September 1980 erschienenen Bericht (3) beleuchtet die EKA die vielfältigen Probleme der sogenannten zweiten Ausländergeneration und macht unter Berücksichtigung der Gesamtsituation der Ausländer in unserem Land eine Reihe konkreter Lösungsvorschläge. Den Schul- und Berufsbildungsproblemen der Ausländerkinder wird dabei besondere Beachtung geschenkt.

Ende 1979 betrug die Zahl der ausländischen Jugendlichen in der Schweiz **unter 20 Jahren** 273'768, d.h. 31 % der gesamten ausländischen Wohnbevölkerung. 218'014 Jugendliche waren im Besitze der Niederlassungsbewilligung.

Schätzungsweise 90 % der jungen Ausländer sind in der Schweiz geboren und/oder haben ihre Schulbildung mehrheitlich in unserem Land erworben. Jährlich kommen etwa 12'000 bis 13'000 Ausländerkinder der zweiten Generation aus der Volksschule, was jeweils einem Sechstel der Gesamtzahl der Pflichtschulabsolventen entspricht.

Mit welchen Problemen sind diese jungen Ausländer konfrontiert?

Ausgangspunkt der Problematik ist der Umstand, dass es die ausländischen Jugendlichen der zweiten Generation ausserordentlich schwer haben, eine eigene **Identität zu finden**; sie leben einerseits in ihrer **Familie**, die oft aus sehr patriarchalischen Verhältnissen ländlicher Gegenden, vorwiegend des Mittelmeerraumes stammt, nicht selten nur eine bescheidene Grundausbildung besitzt und stark in den heimischen Sitten und Gebräuchen verhaftet ist, die sich grundlegend von den unseren unterscheiden. Dazu haben die Eltern noch Schwierigkeiten, sich die Sprache der schweizerischen Wohnregion anzueignen, was sie eher zum Zusammengehen mit ihresgleichen als zur Eingliederung in unsere Gesellschaft veranlasst. Andererseits werden

jungen Ausländer schon mit dem Besuch des Kindergartens aus diesem Milieu herausgerissen und in eine moderne **industrielle oder postindustrielle Gesellschaft** mit relativ freien Sitten hineingeführt. Das tägliche **Hinundhergerissenwerden** zwischen den beiden Gesellschaften macht es den Jugendlichen ausserordentlich schwer, in diesem Spannungsfeld eine eigene Persönlichkeit zu entwickeln. Sie entfremden sich sprachlich und kulturell der Familie, doch fällt es ihnen auch im schweizerischen Milieu schwer, voll akzeptiert zu werden. Die Probleme werden noch komplizierter in den Pubertätsjahren, in denen die Jugendlichen sich aus dieser zwiespältigen Situation heraus mit Gleichgesinnten für zumeist rein konsumorientierte Freizeitverbringung (z.B. in Diskotheken) zusammenfinden. Unter Umständen kann es aber auch zu kollektiver Entladung von Aggressionen, in einzelnen Fällen sogar zu Straffälligkeit kommen.

Die EKA befürwortet eine möglichst **aktive Teilnahme** der Jugendlichen an unserem Leben und eine **konstruktive Auseinandersetzung** mit der neuen Umgebung, ohne dass die überlieferten soziokulturellen Werte verleugnet werden müssen. Nicht nur muss der Reifungsprozess der Kinder bereits vom Vorschulalter an gefördert, sondern auch die **Eltern** müssen durch Bildungs- und Eingliederungsbestrebungen zu einer aufgeschlossenen Grundhaltung unserer Gesellschaft und den Institutionen unseres Landes gegenüber gebracht werden. Erste Voraussetzungen dafür sind ein **Minimum an Kenntnissen** der einheimischen Sprache, besserer Kontakt mit der schweizerischen Umgebung und eine verständliche Information über unser Bildungswesen. Insbesondere sollten die Eltern zu unserem Schulwesen eine positive Einstellung gewinnen und dieses nicht so sehr als Bedrohung ihrer eigenen kulturellen und familiären Sphäre betrachten.

Dringend warnt die EKA vor dem Versuch von Eltern, ihre Kinder während längerer Zeit in eine ausländische **Privatschule** in der Schweiz zu schicken. Sie leisten dem Kind damit den denkbar schlechtesten Dienst, sofern die immer wieder erwogene Rückkehr in die Heimat nicht tatsächlich innert relativ kurzer Frist erfolgt. Das gleiche gilt, wenn ausländische Eltern ihre Kinder bis zum Ende der **Schulzeit** bei Verwandten im **Heimatland** belassen und erst dann nachziehen. Der Jugendliche trägt dann die Folgen eines fehlenden oder nur kurzen Schulbesuches in der Schweiz: er kann wegen **ungenügender Sprachkenntnisse und Allgemeinbildung** kaum

eine **Lehrstelle** — die stets auch erhebliche schulische Anforderungen stellt — finden oder auch nur eine Anlehre machen. Ungenügende Information der Eltern über das Berufsbildungswesen, der fehlende oder zu späte Kontakt mit dem Berufsberater, die zu späte Lehrstellensuche und die oft zu hoch geschraubten Erwartungen der Eltern führen schliesslich zu Enttäuschungen für Eltern und Jugendliche.

Zur Orientierung der ausländischen Jugendlichen und ihrer Eltern über Berufswahl- und Berufsbildungsfragen hat die EKA Anfang 1983 die **Informationsschrift «Was nach der Schule?»** herausgegeben. Diese in acht Sprachen abgefasste Broschüre soll inskünftig allen ausländischen Schülern der Abschlussklassen, spätestens anderthalb Jahre vor Abschluss der Schulpflicht, bzw. ihren Eltern abgegeben werden. Von Bedeutung ist, dass die Schrift vorgängig noch durch kantonale und ortsspezifische **Adressenlisten** und allenfalls durch weitere Informations-Einlageblätter sowie durch mündliche Erläuterungen ergänzt wird.

Neben der schriftlichen Aufklärung ist unbedingt eine bessere **Zusammenarbeit** zwischen Eltern, Abschlussklassenlehrern und Berufsberatern anzustreben. Dabei müssen auch die Berufsberater über die spezielle Situation der Ausländerkinder und ihrer Eltern informiert werden. In diesem Zusammenhang plant die EKA in Verbindung mit der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und dem Schweizerischen Verband für Berufsberatung (SVB) sowie mit weiteren interessierten Stellen die Schaffung von Informationsmaterialien (z.B. in Form von Folien und Handbüchern), die es dem Berufsberater erleichtern sollen, ein erspriessliches und vertrauensvolles Gespräch mit den Ausländern zu führen und deren Bedürfnissen noch besser Rechnung zu tragen. Des weitern sind Bestrebungen zum Ausbau der Information der ausländischen Eltern über das Schulwesen in den einzelnen Kantonen im Gange.

Durch **gezielte Förderungsmassnahmen** soll dem ausländischen Jugendlichen wie dem Schweizer entsprechend seinen Fähigkeiten eine **angemessene Schul- und Berufsbildung** ermöglicht werden. Auch wenn diesbezüglich in den vergangenen Jahren erhebliche Fortschritte erzielt worden sind, haben die ausländischen Kinder gesamthaft gesehen in der Schule nach wie vor weniger Erfolg als ihre Schweizer Kameraden. Verschiedene Anzeichen

deuten allerdings auf eine zunehmende Verbesserung der Situation der jungen Ausländer auf dem Gebiet der beruflichen Eingliederung hin (4). Dabei ist hervorzuheben, dass gemäss Artikel 21 der bundesrätlichen Verordnung vom 22. Oktober 1980 über die Zulassung von ausländischen Arbeitnehmern Jugendliche der zweiten Ausländergeneration — unabhängig von ihrer ausländerrechtlichen Stellung — den Schweizern bei der Absolvierung einer Lehre grundsätzlich gleichgestellt sind.

Die Schwierigkeiten und die Schulerfolge hängen natürlich von den jeweiligen **Umwelt- und Rahmenbedingungen** ab und können von **Region zu Region** unterschiedlich sein. Sie werden insbesondere beeinflusst durch das **Alter des Kindes bei der Einreise** in die Schweiz, durch seine **Kontaktmöglichkeiten** zur schweizerischen Umgebung, durch die **soziokulturelle Situation seiner Eltern**, deren Eingliederungsbereitschaft und Zukunftsabsichten sowie die Familienverhältnisse. Daraus lässt sich die grundlegende Feststellung ableiten, dass die Probleme der ausländischen Jugendlichen und jene der erwachsenen Ausländer eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen. Wenn sich die Eingliederung der Ausländerkinder in die Schule sowie in das Berufs- und Gesellschaftsleben oft nicht reibungslos vollzieht, sondern vielfältige Probleme mit sich bringt und allseits grosse Anstrengungen erfordert, so sollte dabei also nicht übersehen werden, dass gerade mit der zweiten Ausländergeneration der Schweiz eine Möglichkeit erschlossen wird, das Ausländerproblem auch menschlich-sozial einer befriedigenden Lösung entgegenzuführen. In diesem Bestreben erliess die EKA bereits 1977 Empfehlungen (5), wie sich die eingliederungsfördernde Wirkung der Schule nicht nur auf die Ausländerkinder, sondern auch auf deren Eltern erstrecken könnte. Durch die vorgeschlagenen Massnahmen (Information und Beratung, Elternbildung, Mitwirkung in Schulkommissionen usw.) sollte den ausländischen Eltern erleichtert werden, die schulische Erziehung ihrer Kinder zu verfolgen und ihnen dabei behilflich zu sein.

In ihrem im September 1980 veröffentlichten Bericht appelliert die EKA u.a. an die Schulbehörden, an die **Seminarien** und an die **Lehrerschaft**, den spezifischen Schul- und Erziehungsproblemen der Ausländer noch vermehrt Rechnung zu tragen und stets auch die ausländischen Eltern bei allen Förderungsmassnahmen miteinzubeziehen. Sie macht darauf aufmerksam,

dass sich nur so Widerstand und Misstrauen der ausländischen Eltern gegenüber den schweizerischen Schulen abbauen lässt und den ausländischen Jugendlichen zu gerechten Berufswahlchancen verholfen werden kann.

Zur Förderung der Persönlichkeitsentfaltung des ausländischen Jugendlichen in und zwischen zwei Kulturen und Gesellschaften ist der Vermittlung von **Kenntnissen in der heimatlichen Sprache und Kultur** auch schweizerischerseits volle Beachtung zu schenken. Um die Bedeutung des Zusatz-oder Ergänzungsunterrichts zu bekräftigen und im Interesse einer möglichst einheitlichen Lehrmethode und interkulturellen Erziehung empfiehlt es sich dringend, allfällige Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur gemäss den EDK-Grundsätzen mindestens teilweise in das obligatorische Schulprogramm einzubauen sowie Kontakt und den Erfahrungsaustausch zwischen den schweizerischen und den ausländischen Lehrkräften anzubahnen bzw. zu intensivieren. Erwünscht wäre ein grösseres, u.a. organisatorisches Engagement der schweizerischen Schulbehörden bei der Durchführung dieser Kurse. Auch die Zusammenarbeit zwischen den schweizerischen und den ausländischen Lehrkräften sollte auf möglichst breiter Basis herbeigeführt werden und nicht nur der Initiative des einzelnen Lehrers überlassen werden. Dabei ist etwa an die bereits durchgeführten Arbeitstagen der Nationalen Schweizerischen UNESCO-Kommission zu erinnern, an denen in Gruppenarbeit konkrete Möglichkeiten der Zusammenarbeit erörtert worden sind.

Die Probleme und **Bedürfnisse der Ausländerkinder**, Inhalt und Bedeutung des Zusatzunterrichts sollten aber auch bereits in die Lehrergrundausbildung einbezogen werden; dies drängt sich um so mehr auf, als der Anteil der ausländischen Schulkinder in den kommenden Jahren noch ansteigen wird. Dem Ausländerkind sollte im Sinne einer **Erziehung mit interkulturellen Ansätzen** ebenfalls innerhalb des schweizerischen Schulunterrichts nach Möglichkeit Gelegenheit gegeben werden, seinen Kameraden das zu zeigen, was es aus seinem Land mitgebracht bzw. im Zusatzunterricht gelernt hat. Dadurch kann auch das Schweizerkind eine kulturelle Bereicherung erfahren. Die hier aufgezeigten Möglichkeiten zur Zusammenarbeit erfordern indessen gleichzeitig eine entsprechende Schulung und Ausbil-

dung der ausländischen Lehrkräfte, sind diese doch vielfach mit der ortsüblichen Sprache und den Schulverhältnissen nicht oder nur wenig vertraut.

Grosse Probleme stellt das **Freizeitverhalten** der ausländischen Jugendlichen, die Mühe haben, den Anschluss an schweizerische Jugendorganisationen zu finden. Daher begnügt sich die EKA nicht damit, die bestehenden Jugendorganisationen zu ermuntern, auch ausländische Jugendliche aufzunehmen, den Kontakt mit ihnen zu suchen sowie ihre Probleme kennenzulernen; vielmehr steht eine grössere **Aktion** in Zusammenarbeit mit der **Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände (SAJV)** und der **Eidgenössischen Kommission für Jugendfragen (EKJ)** zur Diskussion. In einer ersten Phase wurde im Rahmen dieser Aktion bereits im Juli 1981 eine praxisorientierte Broschüre für Jugendleiter herausgegeben (6).

Darüber hinaus sollen die Jugendleiter und Jugendarbeiter für den Einbezug ausländischer Jugendlicher motiviert und mit den Problemen vertraut gemacht werden. Dabei ist auch dem Kontakt mit den Eltern der Jugendlichen Aufmerksamkeit zu schenken. Auf jeden Fall muss verhindert werden, dass die ausländischen Jugendlichen mangels Möglichkeiten des Kontakts mit einheimischen Jugendorganisationen sich in Gruppen von Landsleuten abkapseln.

Selbstverständlich kann es keine Eingliederung der zweiten Ausländergeneration geben, wenn sich unsere schweizerische Gesellschaft nicht bereit findet, diese jungen Ausländer auch als gleichberechtigte Mitmenschen aufzunehmen und zu fördern. So müssen den interessierten älteren ausländischen Jugendlichen etwa auch sukzessive gewisse Entfaltungsmöglichkeiten im **öffentlichen Leben** eingeräumt werden.

Eingliederung im Aufnahmeland versus Rückwanderung?

Eine erfolgreiche Eingliederung im Aufenthaltsland muss die **Möglichkeit einer Rückkehr des Ausländers ins Herkunftsland** keineswegs verbauen. Im Gegenteil, sie kann erfahrungsgemäss eine Wiedereingliederung entscheidend erleichtern. Erwähnt seien beispielsweise die Vorteile einer guten

Schul- und Berufsbildung. Die bestehenden Probleme lassen sich indessen nur mit gemeinsamen Anstrengungen der Schweizer und der Ausländer lösen. Sie sollten von beiden Seiten als vielversprechende Herausforderung verstanden werden.

Anmerkungen

- (1) Auf 1. Januar 1981 wurde die EKA in eine Sachverständigenkommission, bestehend aus 27 Mitgliedern, wovon fünf Vertreter ausländischer Gruppierungen, umgewandelt. Die neu strukturierte EKA wird die bisherige Kommissionstätigkeit fortführen, wobei die in den vergangenen Jahren erarbeiteten Eingliederungsgrundsätze auf einer noch breiteren Ebene in die Tat umgesetzt werden sollen.
- (2) Die Eingliederung soll dem Ausländer ermöglichen, unter Beibehaltung seiner angestammten kulturellen Eigenart Beziehungen zur schweizerischen Bevölkerung aufzunehmen und sich an unserem Gesellschaftsleben zu beteiligen, damit er ein Mitglied der Gemeinschaft werden und sich bei uns heimisch fühlen kann. Eingliederung ist nicht mit Assimilation zu verwechseln. (Vgl. dazu das EKA-Konzept zum Ausländerproblem, Bern, Juli 1973 / April 1975.)
- (3) Die ausländischen Jugendlichen — die sogenannte zweite Ausländergeneration: Probleme und Lösungsmöglichkeiten, in: EKA-Information Nr. 12, Bern, September 1980. Der entsprechende Bericht (Original- oder Kurzfassung) ist kostenlos beim EKA-Sekretariat, Bundesrain 20, 3003 Bern, erhältlich.
- (4) Aufgrund der Erhebungen des Bundesamtes für Ausländerfragen hat sich der Bestand der ausländischen Lehrlinge wie folgt entwickelt:
 Ende 1977 8'600
 Ende 1978 9'800
 Ende 1979 10'250
 Ende August 1980 10'500
 Es handelt sich dabei um Grössenordnungen. Die Zahl der ausländischen Lehrlinge dürfte höher sein, zumal jene, die im Besitze der Niederlassungsbewilligung sind (über 90 % aller ausländischen Lehrlinge), nicht vollumfänglich erfasst werden können. Die nachstehende, in der Zeitschrift «Die Volkswirtschaft», Nr. 1/1983 erschienene Statistik bestätigt die Fortschritte auf dem Gebiet der beruflichen Eingliederung der Ausländer.

Berufsschüler (Sekundarstufe II), seit 1977/78

I	Schüler					Index				
	1977/78	1978/79	1979/80	1980/81	1981/82	1977/78	1978/79	1979/80	1980/81	1981/82
Schweizer Ausländer	180 300 17 800	186 800 18 900	194 200 21 000	202 000 22 300	206 500 24 600	100 100	104 106	108 118	112 126	114 138
davon: Deutschland (BRD)	2 000	2 100	2 100	2 300	2 400	100	108	107	117	122
Frankreich	1 200	1 300	1 300	1 200	1 400	100	109	111	107	121
Italien	9 400	10 200	11 600	12 500	13 900	100	108	123	133	148
Österreich	800	800	900	900	900	100	100	101	102	108
Liechtenstein	700	700	700	700	700	100	99	102	104	99
Spanien	1 400	1 500	1 700	1 900	2 200	100	101	116	129	132
Jugoslawien	200	200	200	300	300	100	104	134	149	177
Griechenland	200	200	100	100	200	100	104	175	185	215
Türkei	200	200	300	300	300	100	107	143	151	184
Andere	1 800	1 800	2 100	2 100	2 300	100	102	118	119	125
Schweiz	198 100	205 700	215 200	224 300	231 100	100	104	109	113	117
Anteil Schülerinnen	36,5	38,0	38,7	39,0	39,3	*	*	*	*	*
Anteil Ausländer	9,0	9,2	9,8	9,9	10,6	*	*	*	*	*

Quelle: Bundesamt für Statistik

- (5) EKA, Förderung der gesellschaftlichen Eingliederung der Ausländer auf dem Wege der Schulung ihrer Kinder, in: EKA-Information Nr. 4, Bern, Februar 1978.
- (6) SAJV / EKA / EKJ, Ausländische Jugendliche in der Verbandsjugendarbeit — ein Problem? / Jeunes étrangers et associations de jeunesse — Quelle relation? / Giovani stranieri e associazioni giovanili — un problema?, Bern, Juli 1981.

Diese Broschüre ist Bestandteil eines mehrteiligen Projektes, das als ergänzende Massnahmen auch Jugendleiterweekends, eine Aufklärungskampagne und Schulungsmaterial zum Ausländerproblem umfasst.

Von der Auffangklasse zur interkulturellen Erziehung

Micheline Rey - von Allmen

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	273
2. Die Auffangklassen der Genfer Orientierungsstufe	274
a) Auffangklassen	
b) Einjährige Klassen für fremdsprachige Neueinwanderer	
c) Bemühen um Integration	
d) Klassen, die in bezug auf die Nationalität und den Ausbildungsstand heterogen, in bezug auf das Alter der Schüler homogen sind	
3. Der Übergang zu einer interkulturellen Erziehung	284
Anmerkungen / Literaturverzeichnis	288

1. Einleitung

Der Begriff der interkulturellen Erziehung wird hier in dem Sinne verwendet, wie ihn die Arbeitsgruppe des Europarates für die Ausbildung der für den Unterricht der Einwandererkinder verantwortlichen Lehrer und für das neue Projekt über Bildung und kulturelle Entwicklung der Einwanderer (Projekt Nr. 7) definiert hat. Diese Form scheint geeignet, um damit einen Unterricht zu bezeichnen, der in Berücksichtigung der Andersartigkeit und unter gleichzeitiger Wahrung der Identität der Kinder zur Chancengleichheit führt; dies ist übrigens das Ziel einer demokratischen Erziehung, wie es z.B. im Gesetz über das Bildungswesen im Kanton Genf verankert ist: der öffentliche Unterricht soll dem Schüler — unter Respektierung seiner Persönlichkeit — die Zugehörigkeit zu seiner Umwelt bewusst machen, in ihm die Achtung vor den Mitmenschen sowie die Gedanken der Solidarität und der Zusammenarbeit wecken und vom ersten Schuljahr an versuchen, die Ungleichheit der Bildungschancen zu korrigieren.

Die interkulturelle Erziehung distanziert sich von zwei Tendenzen: die eine berücksichtigt nur die zwischen ausländischen und einheimischen Kindern bestehenden Unterschiede und sieht für die Einheimischen und für die Einwanderer zwei nebeneinanderhergehende Unterrichtsformen vor; die andere nimmt die bestehenden Unterschiede nicht wahr und verlangt eine totale Anpassung oder eine Integration, in welcher die Beibehaltung der heimatlichen Kultur nur möglich ist, soweit die Einheimischen nicht davon berührt werden, und in welcher sich die Einwanderer derart in die örtlichen Gegebenheiten einzufügen haben, dass ihnen weiter keine Beachtung mehr geschenkt werden muss.

Der Interkulturalismus indessen weist darauf hin, dass sich die Einwandererkinder von den einheimischen unterscheiden — insbesondere in bezug auf ihre nationale, sprachliche und kulturelle Herkunft —, mit letzteren aber identisch sind z.B. in bezug auf Wachstum und Entwicklung. Er zeigt weiter (die Vorsilbe «inter» ist bezeichnend dafür), dass der Verschiedenartigkeit nur Rechnung getragen werden kann im Rahmen eines besseren gegenseitigen Sichkennnlernens, eines Meinungsaustausches und einer Öffnung auf allen Ebenen und in den unterschiedlichsten Bereichen. «Die

Verschiedenartigkeit bedeutet eine gegenseitige Bereicherung, und diese wird nur ermöglicht durch eine offene Haltung und durch das Kennenlernen des andern, indem dieser als anders und doch als gleichwertig akzeptiert wird» (1).

Eine solche Erziehung ist im Grunde dialektisch. Sie verlangt ein Wegkommen von einem manichäischen Denken und von überholten Theorien; sie erfordert eine Kenntnis der verschiedenen Parameter und deren Funktionen; sie ruft nach Kompromissen, weist aber gleichzeitig in eine bestimmte Richtung.

Die Schule fordert ständig Entscheidungen, die je nachdem unterschiedlich ausfallen können, ob sie auf einfachen Überlegungen oder aber auf differenzierteren Gedankengängen basieren, in welchen vielfältige Gesichtspunkte berücksichtigt werden. Um diese Überlegungen zu illustrieren, möchten wir hier einige Lösungen zur Diskussion stellen, die im Rahmen der Auffangklassen der Orientierungsstufe (Cycle d'orientation) und unseres Auftrags für das Erziehungsdepartement bezüglich der Aufnahme und Bildung der Einwanderer erarbeitet wurden.

2. Die Auffangklassen der Genfer Orientierungsstufe

Die ersten Auffangklassen auf der Orientierungsstufe für fremdsprachige Kinder im Alter von 12 bis 15 Jahren wurden 1968 eröffnet. Die Organisation wurde im Laufe der Zeit den jeweiligen Bedürfnissen angepasst. 1972 wurde an der Gewerbeschule eine Klasse für jene jungen Leute eröffnet, die nach der Schulpflicht eingereist waren und die sich auf Absolvierung einer Lehre vorzubereiten wünschten (dazu sind unbedingt genügende Französischkenntnisse erforderlich). Dagegen wurden Schüler zwischen 15 und 16 Jahren, die eine weiterführende Schule zu besuchen wünschten, noch in die Auffangklassen der Orientierungsstufe aufgenommen. 1978 wurde an der «Ecole de culture générale» erstmals eine Klasse für jene fremdsprachigen Schüler geführt, welche die Schulpflicht erfüllt hatten und ein mittel- oder langfristiges Studium beabsichtigten. Heute bestehen zehn Auffangklassen

an der Orientierungsstufe, zwei an der Gewerbeschule und zwei an der «Ecole de culture générale», deren Bestrebungen alle in der Richtung einer interkulturellen Erziehung gehen (2).

Im Bemühen um die Erfassung, die Evaluation und die Verbesserung der Situation wurden im Lauf der Jahre zahlreiche Berichte und Dokumente über Rolle und Entwicklung dieser Klassen erstellt (3). Das ausführlichste Dokument, das unter anderem über die Auffangklassen während der ersten fünf Jahre ihres Bestehens Aufschluss gibt, ist die Studie über die Rolle der Schule in der sozialen Integration der Fremdarbeiterfamilien; sie enthält Angaben über die betroffene Bevölkerung, über die administrativen und pädagogischen Schwierigkeiten sowie die Vorschläge der Arbeitsgruppen und die Massnahmen zu deren Verwirklichung. Es kann hier nicht auf die Einzelheiten eingegangen werden. Anhand einiger Beispiele sollen lediglich die Gründe aufgezeigt werden, die zu den gewählten Lösungen geführt haben, weiter die notwendigen Kompromisse, die Grenzen und vielleicht die Risiken, die bei gewissen Entscheiden eingegangen werden, wenn die mit ihnen anvisierte Richtung von jenen, die sie auszuführen haben, aus irgendwelchen Gründen nicht eingehalten werden kann.

Die Auffangklassen sind für fremdsprachige Neuzuzüger (Ausländer und Schweizer) reserviert, und sie haben zum Ziel, dem Kind oder dem Heranwachsenden die Anpassung an eine ihnen fremde Welt zu ermöglichen und sie schrittweise in das Schulsystem einzuführen: es geht also darum, ihnen die Integration zu erleichtern. Diese Klassen sind in bezug auf die Nationalität, die Sprache und den Ausbildungsstand heterogen, jedoch homogen in bezug auf das Alter. Der Übertritt in eine Normalklasse erfolgt individuell oder zu Beginn des Schuljahres, doch bleibt jeder Schüler im Maximum ein Jahr in der Auffangklasse.

Diese Ziele können sicher begründet werden, keines jedoch ist selbstverständlich. Es geht deshalb darum, die Richtigkeit und auch die Konsequenzen dieser Entscheide zu evaluieren. Dies soll im folgenden geschehen.

a) Auffangklassen

Nach einem anfänglich regen Interesse stiess die Eröffnung von Auffangklassen — aufgrund von ersten Resultaten — sowohl in der Schweiz als auch im Ausland auf Kritik: man befürchtete eine versteckte Schaffung besonderer Klassen, die Isolierung der Ausländer und eine damit verbundene kulturelle Verarmung (wegen fehlender Anregungen schulischer Art und mangelnder Sozialisation). Die Auffangklasse kann daher nicht eine allumfassende Lösung bringen, doch stellt sie eine Massnahme dar, deren Grenzen genau abzustecken sind. Mit der Schaffung solcher Klassen kann durchaus das Risiko verbunden sein, dass sie durch ihre besondere Stellung als minderwertig und bedrohlich empfunden und deshalb abgelehnt werden; wird diese Gefahr bei aller guten Absicht, die ursprünglich hinter den Auffangklassen stand, negiert, so werden sie tatsächlich in die Isolation gedrängt, sei es durch die Administration, die Räumlichkeiten und Arbeitsbedingungen, oder durch die Beziehung zwischen den Lehrern dieser Klassen und jenen der Normalklassen sowie durch die Beziehungen der Lehrer zu den Kindern, ihren Familien und ihrer Kultur. Es könnten zahlreiche Beispiele solcher Auswirkungen, die es immer noch zu bekämpfen gilt, angeführt werden.

Es ist nichtsdestoweniger notwendig, den Neueinwanderern die Eingliederung zu erleichtern; denn die Statistiken beweisen seit langem, dass die Fremdarbeiterkinder bei einer schulischen Selektion, deren Hauptkriterien Sprache, Kultur und Verhalten umfassen, sehr stark benachteiligt sind.

Wir betonen deshalb (wie wir es in unserem Bericht über die Evaluation der Versuchsklassen des Europarates (4) festgehalten haben), dass die Klassen für Fremdarbeiterkinder aus einer Pattsituation heraus entstanden sind. Sie stellen eine «Anschuldigung» dar, denn sie müssen eben dann geschaffen werden (ähnlich einer «Medizin», die ein gesunder Mensch aber nicht benötigen würde), wenn ein Schulsystem nicht offen und beweglich genug ist, um in seiner Mitte «andersartige» Kinder aufzunehmen, oder wenn es zu selektiv ist, um der Verschiedenartigkeit der Kinder auch eine positive Seite abzugewinnen.

Die Schaffung von Klassen für Ausländerschüler bedeutet also die Lösung eines Problems, dessen Gründe anderswo liegen und durch die nur Symptome bekämpft werden wie Schulversagen und Minderwertigkeitsgefühle der Ausländerkinder. Diese Notlösung ist jedoch besser als nichts, und es ist ehrlicher, zu einer gegebenen Situation zu stehen, als diese zu vertuschen, die mit ihr zusammenhängenden Probleme zu übergehen und keine Lösungen dafür zu suchen.

b) Einjährige Klassen für fremdsprachige Neueinwanderer

Diese Einschränkungen sollen verhindern, dass die Auffangklassen zu besonderen Klassen werden, in welche die Schüler abgeschoben werden, sobald Schwierigkeiten auftauchen (so wurde z.B. angeregt, eine einheimische Schülerin mit Verhaltensschwierigkeiten einer Auffangklasse («classe d'accueil») zuzuweisen, damit sie dort wenigstens gut aufgenommen (accueillie) würde!).

Es ist jedoch schwierig, die Grenzen abzustecken. Einerseits können nicht alle Neueinwanderer als Anfänger in der französischen Sprache eingestuft werden; einige unter ihnen sind «falsche Anfänger», d.h. sie haben bereits Unterricht in dieser Sprache genossen, beherrschen sie aber nicht genügend, um den Anforderungen einer Normalklasse nachzukommen. Andererseits bestehen — ausser diesem Hauptkriterium — für die Aufnahme in eine Auffangklasse noch zahlreiche subjektive Faktoren, insbesondere der Toleranzgrad der Lehrer und der Institutionen sowie andere mögliche Formen zur Erleichterung der Eingliederung. Manchmal ist auch festzustellen, dass die Schulen weniger bereit sind, Schüler mit sprachlichen Schwierigkeiten in der Normalklasse zu betreuen, wenn sie vom Bestehen der Auffangklassen wissen. Bei der Aufnahme in eine Auffangklasse muss jedem Schüler erklärt werden, dass diese für ihn ein Sprungbrett und nicht ein Abstellgeleise bedeutet, dass sie keine Abweisung oder billige Dauerlösung darstellt, die ihn in einer geschützten Umgebung vor einer weiteren Anpassung abschirmen soll.

Die Schwierigkeit zeigt sich darin, dass einerseits jeder Schüler einen Sonderfall darstellt, dass aber andererseits die «Präzedenzfälle» und die zahlrei-

chen Ausnahmen als Normalzustand betrachtet werden könnten, wodurch eine Umfunktionierung der Auffangklassen durch ein Abweichen von ihrem ursprünglichen Zweck riskiert wird.

Gewisse Richtlinien sind daher notwendig; wichtiger aber ist die Art und Weise ihrer Anwendung. Es geht darum, sich darauf zu beziehen und gleichzeitig Entscheide zu treffen, die der individuellen Situation eines jeden Schülers Rechnung tragen.

In der Praxis wird man ständig mit dieser Situation konfrontiert, z.B. mit der Tatsache, dass Schüler aus der Primarschule keine Auffangklasse besuchen konnten, dass für Jugendliche, die bis zum Zeitpunkt ihrer Einwanderung schlecht geschult wurden, ein Jahr Französisch- und anderer Nachholunterricht nicht genügen dürfte, oder dass bei Kindern von sehr verschiedenartiger kultureller Herkunft in einem ersten Jahr lediglich der soziale Schock der Verpflanzung gemildert werden, nicht aber eine schulische Anpassung erfolgen konnte.

c) Bemühen um Integration

Traditionsgemäss verlangt die schweizerische Schulpolitik hinsichtlich der Schulung der Ausländerkinder — aus Gründen der Gleichberechtigung —, dass diese sich mit der nötigen Unterstützung anpassen, ja integrieren. Die Genfer Auffangklassen gehen zweifellos von diesem Grundsatz aus. Sie haben jedoch die Bestrebungen zur Demokratisierung der Ausbildung, die Bemühungen um die Chancengleichheit und um die Respektierung der Andersartigkeit miteinbezogen und dazu eigene Überlegungen angestellt. Die «Integration» erscheint darin vorerst als untergeordnet. Das Kennenlernen der Schüler, das durch die Auffangklassen ermöglicht wird, hat eine erweiterte Perspektive gebracht (5). Folgende Punkte haben sich dabei herauskristallisiert:

- Die Sprache hat einen komplexen Symbolcharakter. Durch ihre soziolinguistische (oder psychosoziolinguistische) Dimension spielt sie eine äusserst wichtige Rolle. Sie vermittelt kulturelle Werte, sichert die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft und bringt die Identität zum Ausdruck. Aus dieser Sicht kann das Erlernen einer Fremdsprache schwierig werden, und zwar nicht nur — wie oft angenommen wird — für

Kinder aus einer soziokulturell benachteiligten Schicht, sondern für alle Kinder, deren Welt dadurch ins Wanken gerät. Diese für die Kinder bedrohliche Situation bewirkt eine Desintegration oder andere Reaktionen, wie dies von verschiedenen Sprachwissenschaftlern beobachtet werden konnte. Auch wir stellten solche Auswirkungen bei Schülern aus verschiedenen Gesellschaftsschichten fest. (Siehe dazu auch den Beitrag von Bernard Py).

- Im weitem befinden sich die Sprachen untereinander in einem Machtkampf, der das Kräfteverhältnis zwischen den Gruppen bestimmt. Rein sprachlich gesehen, könnte angenommen werden, man finde sich bei den vielfältigen Äusserungsmöglichkeiten der Zweisprachigkeit ebenso leicht zurecht wie in den verschiedenen Sprachschichten der einsprachigen Umgebung, da die Kommunikation in beiden Fällen durch zahllose Interferenzen erleichtert werde. Wenn dagegen die Schule plötzlich und wenig flexibel eine dominierende Variante bevorzugt, so fühlen sich die Schüler benachteiligt und gehemmt, wird doch damit der Gebrauch ihrer Familiensprache stark eingeschränkt. Diese Abwertung fällt auf die Familie zurück, indem sie einen Ausschluss aus dem Familienkreis, eine Blamage, ein Schulversagen oder eine Desintegration nach sich ziehen kann. Denn Sprache ist Teil eines Tauschgeschäftes: die Gesprächspartner gebrauchen sie jeweils in Funktion ihres Kapitals an Autorität und des Preises, den sie für ihre Produktion erwarten können.
- Die sprachlichen Fähigkeiten der fremdsprachigen Kinder sind klar ersichtlich, selbst bei jenen, die zu Hause einen Dialekt verwenden (Labov hat gezeigt, dass die «untergeordneten» Varianten ebenso vielfältig, grammatikalisch reich und aussagekräftig sind wie irgendeine «dominierende» Variante). Wir haben ebenfalls festgestellt, dass die Schüler eine grosse sprachliche Wandlungsfähigkeit besitzen; es gilt daher, diese zu entwickeln und nicht zu vernachlässigen. Ebenso ist auf kulturellem Gebiet die Umwelt miteinzubeziehen, und in sprachlichen Belangen ist es angezeigt, den bereits erworbenen Kenntnissen und dem Lernprozess Rechnung zu tragen.

- Diese Feststellungen betreffen bei weitem nicht nur das erste Schuljahr der Einwandererkinder, sondern sie verlangen von uns immer wieder das Erfassen der interkulturellen Beziehungen, denn, so Eppink, die kulturellen Faktoren stellen nicht einfach eine Fassade dar, die mit der Einwanderung abbröckelt.

Die Schule hat also die Schranken derart abzubauen, dass sie sich — anstelle der blossen Gewährung einer Anpassungszeit — der Vielfalt der kulturellen Belange öffnet, deren Werte anerkennt und damit dem Schüler erlaubt, seine Möglichkeiten in einer Weise zu entfalten, die zu einer gegenseitigen Bereicherung führt. Es geht dabei nicht mehr nur um eine Minderheit von neu eingewanderten Schülern (die, so wird gesagt, im Verschwinden begriffen sei), bei denen bald nicht mehr festgestellt werden kann, dass ihre Muttersprache nicht Französisch ist, sondern um alle ausländischen oder fremdsprachigen Kinder aus verschiedenen Kulturkreisen, um ihre Beziehungen zu den einheimischen Schülern und um den Platz, der ihnen in unserer Gesellschaft eingeräumt wird.

Tatsache ist, dass immer wieder dieselben Fragen zu beantworten sind (auch wenn sie erst gar nicht gestellt werden), sei es in bezug auf die Eröffnung von genügend Auffangklassen oder andere Massnahmen, die den fremdsprachigen Schülern die Eingliederung erleichtern sollen, sei es in der Auswahl der Unterrichtsfächer (insbesondere auf sprachlichem und humanwissenschaftlichem Gebiet) und der anzuwendenden Methoden oder in der Anerkennung von Gleichwertigkeiten und der Zusammenarbeit mit den Eltern.

d) Klassen, die in bezug auf die Nationalität und den Ausbildungsstand heterogen, in bezug auf das Alter der Schüler homogen sind

Eine solche Einteilung kann natürlich angefochten werden. In einzelnen Regionen setzen sich die Auffangklassen aus Kindern aus dem gleichen Kulturkreis und im allgemeinen aus der gleichen sozialen Schicht zusammen. Im Sinne einer interkulturellen Bereicherung schien es uns aber für die Kinder günstiger, wenn sie die französische Sprache in einer vielschichtigen, anregenden Umgebung erlernen, wodurch ihr Wissensdurst geweckt

wird. Stösst diese Einrichtung in Genf kaum auf Widerstand, so taucht ein solcher schon eher auf, wenn es um die Heterogenität des Ausbildungsstandes geht. So wird z.B. folgendes befürwortet: «Die Schüler haben sich vorerst einem Examen zu unterziehen, das ihre Kenntnisse feststellt; diesen entsprechend sind dann die ungenügenden Schüler in einer Klasse zusammenzufassen (unabhängig von ihrem Alter), in welcher ihren Fähigkeiten gemäss gearbeitet wird, ohne dass dadurch fortgeschrittenere Schüler benachteiligt werden» (Meinungsausserung einer Lehrerin, genehmigt vom Rektor der Schule). Solange wir jedoch dazu in der Lage sind, werden wir eine solche Aufteilung zu vermeiden suchen.

Mehrere Strukturen wurden bereits erprobt: bei ihrer Schaffung entsprachen die Auffangklassen keiner bestimmten Stufe, jede Altersklasse und jeder Ausbildungsstand waren darin vertreten; da jedoch alle anderen Klassen der Orientierungsstufe nach Jahrgängen eingeteilt sind, wurden die Auffangklassen dem 7. Schuljahr gleichgesetzt, und die Schüler dementsprechend orientiert, mit dem Risiko, dadurch schulische Rückstände hervorzurufen. Im weiteren wurde versucht, den Ausbildungsstand zu berücksichtigen, wobei je in einem Klassentyp die jüngeren (7. Klasse und Anfang 8. Klasse) und die schwächeren Schüler (7. - 9. Klasse), und in einem andern die älteren, fortgeschrittenen Schüler (Ende 8. Klasse und 9. Klasse) zusammengelegt wurden. Diese Klassen waren für die Lehrer besonders bereichernd; die Klassen aber, die Schüler zwischen 12 und 15 Jahren, verschiedener Reife, Interessen und Verhaltensweisen aufnahmen, waren keine befriedigende Lösung. Dies führte dazu, dass die Heterogenität bezüglich des Ausbildungsstandes beibehalten wurde, jedoch innerhalb einer Klasse von Gleichaltrigen. Diese Lösung entsprach im übrigen eher den Forderungen der Vertreter der Einwandererkinder, die verlangten, dass die Kinder ihrer Altersstufe entsprechend integriert werden (was seither in Genf Vorschrift ist). Dem kann noch beigelegt werden, dass mit der Trennung nach Ausbildungsstand die soziale Ungerechtigkeit gebilligt und bekräftigt würde (gewisse Vorurteile trügen noch das Ihre dazu bei), indem in einem Klassentyp die gut ausgebildeten «Internationalen» (Kinder der Beamten und Angestellten der internationalen Organisationen und ausländischen Firmen in Genf) und im andern ein grosser Teil der Fremdarbeiterkinder untergebracht würden.

Einige Lehrer möchten sogar die Stufenbezeichnung «7., 8., 9. Klasse» weglassen, um zu vermeiden, dass Schüler, die nach der Auffangklasse das gleiche Schuljahr in einer Normalklasse wiederholen, dies als ein Sitzenbleiben empfinden. Es ist aber weniger angebracht, den Familien die Realität vorzuenthalten, als mit ihnen zusammen, in Kenntnis der Lage, die beste Lösung zu finden, die das lokale Schulsystem, die Fähigkeiten der Schüler und auch ihr Alter berücksichtigt, denn dieser Faktor spielt eine Rolle sowohl in der Entwicklung, den Interessen und den Plänen der Familie (finanzielle Fragen zum Beispiel, oder Rückkehr in die Heimat) als auch in der schulischen Auslese. Man weiss insbesondere, dass an einigen höheren Mittelschulen normalerweise keine Schüler aufgenommen werden, die einen Rückstand von mehr als zwei Jahren aufweisen (Ausnahmen werden gewährt für Flüchtlinge und neueingewanderte Fremdarbeiterkinder).

Da sich das Problem des Nachholens und der Beratung bei mangelhaft ausgebildeten Schülern als schwierig erweist, wurde im Sinne einer Ausnahme und für eine begrenzte Zeit (um die Institutionalisierung einer solchen Struktur zu verhindern) an der Orientierungsstufe «Les Coudriers» 1974-75 und 1975-76 im Rahmen der «Versuchsklassen des Europarates» eine Auffangklasse zu Forschungszwecken errichtet. Dort wurden im Gegensatz zum herkömmlichen Prinzip die Klassen in bezug auf die Nationalität der Schüler (Italiener und Spanier) und ihren Ausbildungsstand (beträchtliche Lücken) homogen zusammengesetzt, aber relativ heterogen bezüglich des Alters (8. und 9. Klasse). Das Ziel war, eine Unterrichtsmethode zu finden, die ungenügend geschulten Jugendlichen aus einer soziokulturell benachteiligten Schicht angepasst ist. Auf sprachlichem Gebiet wurde das Hauptgewicht auf vertiefte Kenntnisse der Muttersprache, das logisch-mathematische Denken, die metasprachlichen Fähigkeiten sowie auf den Französischunterricht, vor allem auf die schriftliche Ausdrucksweise, gelegt; letztere bedeutet für diese Schüler eine beinahe unüberwindliche Klippe, ist jedoch für ihre Zukunft ausschlaggebend. Ganz allgemein wurde versucht, die Jugendlichen besser kennenzulernen, ihre Fähigkeiten, Mängel und Bedürfnisse zu erfassen, im Schulalltag wie in ihrem Familienleben; ebenso suchten wir ihre Eingliederung in die Schulgemeinschaft zu fördern und die Lehrer für ihre besondere Lage zu sensibilisieren sowie die manchmal auftretenden Widerstände zu begreifen.

Der Europarat wurde über dieses «Handlungsforschungsprojekt» regelmässig informiert, und es entstanden darüber mehrere Publikationen (6).

Bei dieser Gelegenheit wurden auch spezifische Studien gemacht unter Mithilfe der Abteilung für Psycholinguistik der Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften sowie der Klassenlehrerin, Frau Olmos, und der Verfasserin dieses Berichtes; diese Untersuchungen werden in der ange-deuteten Richtung fortgeführt. Die so gemachten Erfahrungen waren wert-voll für die Erfassung der Probleme der Fremdarbeiterkinder; sie zeigten aber, dass das Zusammenfassen von mangelhaft geschulten Jugendlichen in einer einzigen Klasse eine Ansammlung von «Problemschülern» zur Folge hatte, was zu vermehrten Schwierigkeiten im pädagogischen und zwischen-menschlichen Bereich führte; demgegenüber wirkte diese Gruppierung von augenfällig andersartigen Schülern aus einer unteren sozialen Schicht (Fremdarbeiterkinder, die von ihren Genfer Kameraden nicht immer gut aufgenommen werden und sich dadurch isoliert und abgelehnt fühlen) für Lehrer und Schüler anspornend und ausgleichend.

Die heutige Situation kann so umschrieben werden, dass die Auffangklassen der Sekundarstufe für die fremdsprachigen Schüler eine Orientierungsphase darstellen. Eine Selektion unmittelbar nach der Einwanderung und auf-grund einer punktuellen Bewertung ist verfrüht und kann — welche Bewer-tungskriterien auch immer angewendet werden — die Chancen eines gros-sen Teils der Schüler einschränken und zu Entscheiden führen, deren Begründung die Familien nicht verstehen. Die Beobachtungszeit erlaubt dem Lehrer jedoch nicht nur eine bessere Beurteilung der zu einem be-stimmten Zeitpunkt erworbenen Fertigkeiten, sondern auch der Fort-schritte, des Lerntempos, der Arbeitsqualität, des persönlichen Einsatzes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Gesamtpersönlichkeit des Schülers; alle diese Faktoren beeinflussen ja den künftigen Schulerfolg. Die Schüler kön-nen sich so auch mit den Strukturen und Anforderungen des Genfer Schulsystems vertraut machen und ihre Wünsche der Realität gegenüber-stellen, bevor sie eine definitive Wahl treffen. Am Ende der Auffangklasse erfolgt für die Schüler im schulpflichtigen Alter der Entscheid in bezug auf Stufe, Abteilung und Niveau (innerhalb der Orientierungsstufe), für die Schulentlassenen derjenige betreffend Schultyp oder Lehre. Die Klassenbe-stände sind auf 12 Schüler begrenzt, um dem Lehrer zu ermöglichen, bei

einer derart heterogenen Zusammensetzung den Unterricht individuell zu gestalten. Die durchschnittliche Wochenstundenzahl, die je nach Alter, den spezifischen Zielen, den Bedürfnissen der Schüler und den laufenden Versuchen verschieden ist, beträgt ungefähr 32. Sie umfasst die folgenden Bereiche: Französisch, Mathematik, Gesellschaftskunde oder Humanwissenschaften, Zeichnen, Sport, schöpferische Tätigkeiten, Naturkunde oder Physik, Berufswahlkunde, Förderung der Muttersprache; sie können verbunden oder ergänzt werden mit Hospitien oder einer teilweisen Eingliederung in Normalklassen sowie mit fakultativen Fächern. Es ist hervorzuheben, dass die Auffangklassen nur eine erste Teilmassnahme darstellen; wenn sich der Übertritt eines Schülers in die Normalklasse als zweckmässig erweist (auch wenn noch sprachliche Schwierigkeiten oder andere Lücken bestehen), so muss seine Eingliederung erfolgen, wobei weiterhin Stützmassnahmen gesucht werden müssen.

3. Der Übergang zu einer interkulturellen Erziehung

Da die Auffangklassen ein weitergestecktes Ziel zugunsten der Schüler verfolgen, darf durch deren Existenz das Problem der Einwandererkinder nicht als «gelöst» betrachtet werden. Mit der blossen Aufnahme der Neueinwanderer ist es noch keineswegs getan. Es stellt sich vielmehr die grundsätzliche Frage der Koedukation von Kindern aus verschiedenen Kulturkreisen. Da die Schule die fremdländischen Kulturen oft nur ungenügend kennt, verzichtet sie darauf — sogar ohne es zu wollen und im Bemühen um eine Gleichbehandlung —, ihre Möglichkeiten auszuschöpfen.

Die wichtigste Voraussetzung einer interkulturellen Erziehung ist ein besseres gegenseitiges Sichkennenlernen; dies ist allerdings nicht einfach. Denn ohne gründliche Kenntnis der kulturellen Herkunft des anderen wird die Kommunikation wenn nicht unmöglich, so doch bruchstückhaft. Das soziale Verhalten des einen wie des andern bewegt sich innerhalb eines Systems von Symbolen; damit aber die Mitteilung gedeutet werden kann, muss die Beziehungsebene der Partner übereinstimmen (wie man sich auch auf die gleiche Sprache beziehen muss, will man den Partner verstehen). Weichen die Beziehungsebenen voneinander ab, ohne dass man sich darüber Rechenschaft gibt, besteht die Gefahr, dass die Verhaltensweisen falsch interpretiert werden. Die Kommunikation erfolgt nicht oder, was

gravierender ist, sie erfolgt in ungenügender und veränderter Form (7). Jene, die durch kulturelle Werte oder einen Lebensstil miteinander verbunden sind, sind Partner einer Konvention, durch welche ihr Verhalten bestimmt wird. Dies trifft insbesondere für die Schule zu. Diese hat ihre Gesetze, Normen und Anforderungen. Und wenn die Anpassung für jedes Kind schwierig sein kann, so ist sie es um so mehr für Kinder aus anderen Kulturkreisen; die Lehrer können diesem Umstand nicht Rechnung tragen, wenn sie die Lebensgewohnheiten der Familien ihrer Schüler nicht kennen.

Tatsache ist, dass die Einwandererkinder — und darunter vor allem die Fremdarbeiterkinder — in noch grösserem Masse als die einheimischen erfahren müssen, dass die Schule ihre Herkunft und ihre Sprache oft wenig kennt (die «vermischten Kulturen» und die «Dialekte» der Einwanderer werden damit zu Stolpersteinen für jene, die mit ihnen zusammenarbeiten). Somit tauchen zwei Gefahren auf: die Distanzierung von der Familie im Bemühen um die Integration (wobei die Eltern glauben, dass sich die Kinder ihrer Familie schämen); oder es können aus Solidarität zur Familie die Normen der Schule nicht akzeptiert werden. Das eine wie das andere ist belastend. Dazu kommt, dass die Nichtanpassung an den Schulalltag den Lernprozess gefährdet (8). Es gilt daher, Brücken zwischen den verschiedenen Lebensbereichen des Kindes zu schlagen, die es ihm erlauben, sich im einen oder anderen zu bewegen, ohne dabei seine Identität oder seine Herkunft verleugnen zu müssen.

Im Hinblick auf dieses Ziel hat die Schule die Sprache und die heimatliche Kultur der Einwanderer zu respektieren und mit deren Vertretern zusammenzuarbeiten. Ebenso sind die Lehrer entsprechend auszubilden (vgl. dazu den Beitrag von Charles Muller). Hier muss allerdings eingestanden werden, dass die wissenschaftlichen Erkenntnisse auf diesem Gebiet noch in den Anfängen stecken. Die Zusammenarbeit mit den Forschungsstellen der Universität muss deshalb weiterentwickelt werden. Folgende Bereiche sind noch zu erschliessen:

- Vergleichende Erziehungswissenschaft und Ethnosozio-logie: In bezug auf die bei uns vertretenen verschiedenen Kulturkreise (die besser erforscht werden sollten, obwohl man dazu neigt, sie als «untergeordnete» oder «zwischenstufige» Kulturen einzustufen) wäre es wichtig

festzustellen, wie sich die von der Schule aufgezwungene Kulturangleichung äussert und welcher Stellenwert einer solchen tatsächlich beizumessen ist.

- Soziolinguistik: Eine bessere Erfassung der soziolinguistischen Verbreitung der verschiedenen Dialekte und ihrer Anwendungsbereiche in der welschen Schweiz wie auch der Einstellung der verschiedenen Gesellschaftsschichten diesen gegenüber würde auf bildungspolitischer Ebene Grundsatzentscheide ermöglichen. Die Stellung der verschiedenen Sprachen etwa in bezug auf Anwendungsbereich, soziale Schicht und Altersstufen ist bei uns noch wenig erforscht; das gleiche gilt für die Herkunft und die Anwendungskriterien der verschiedenen Dialekte bei den Zweisprachigen (Code switching).
- Psycholinguistik: Bereits im Vorschulalter könnten Schlüsse gezogen werden über den Lernprozess einer sprachlichen und nichtsprachlichen Kommunikation und über den Zusammenhang zwischen der Kenntnis der Muttersprache und dem Aneignen einer Fremdsprache, insbesondere wenn erstere als Dialekt vorherrscht und letztere zur Umgangssprache wird.
- Angewandte Linguistik und Sprachdidaktik: Kontrastive Linguistik, Analyse von Fehlern und Leistungen, Methodik für den Sprachunterricht in einem Milieu kultureller Vielfalt: eine besondere Anstrengung in diesen Bereichen wäre wünschenswert.
- Pädagogische Psychologie: Das Vorgehen und die Kriterien für die Evaluation wären zu überprüfen. Vorerst müssten die kulturelle Dimension untersucht, die sich daraus ergebenden Folgen festgestellt und mögliche Wege gesucht werden (Art der Tests, Zielpublikum, Erwartungen, Interpretation der Resultate usw.). Alsdann müssten angemessenere Evaluationsverfahren vorgeschlagen werden.

In Genf ist eine solche Zusammenarbeit im Gang. Sie hat insbesondere bereits zur Verwirklichung von Weiterbildungsveranstaltungen geführt; daran nahmen die für die Kurse in Herkunftskultur und Mutterspracheverantwortlichen Lehrer teil (9). Die Untersuchungen auf dem Gebiet der

Psycholinguistik im Rahmen eines Forschungsprogramms erfolgen unter Beizug von Wissenschaftlern sowie von spanischen, italienischen und schweizerischen Lehrkräften; sie bezwecken die Förderung der interkulturellen Zusammenarbeit von Lehrern und Schülern in einer Primarschule (10). Verschiedene Versuche in dieser Richtung sind eingeleitet worden, und man hofft, dass es den sie begleitenden Arbeitsgruppen mit der Zeit gelingen werde, eine offizielle interkulturelle Kommission zu bilden.

Um dieses Ziel zu erreichen, braucht es aber eine enge Zusammenarbeit zwischen Einwandererfamilien und Schule.

Es ist hier nicht möglich, im einzelnen über die Elternschulung an der Orientierungsstufe, insbesondere über die Kurse «Französisch für Fremdsprachige», zu berichten, die allen nichtfranzösischsprachigen Eltern, die ihre Kinder in die öffentliche Schule schicken (Kindergarten, Primarschule oder untere Sekundarstufe), unentgeltlich angeboten werden. Wie für die Auffangklassen wurden auch für diesen Bereich zahlreiche Dokumente betreffend Bedürfnisabklärung, Evaluation und Lehrerfortbildung erstellt, vor allem zwischen 1969 und 1974. Eine Evaluation dieser Einrichtung wurde übrigens auch vom Europarat durchgeführt, wobei auch ein Film durch das TVCO gedreht wurde (11).

Über dieses Bildungsangebot für Erwachsene hinaus gilt es auch die weiteren Interessen der Eltern wahrzunehmen; sie sind zur Zusammenarbeit mit der Schule einzuladen, und ihren Forderungen ist Rechnung zu tragen. Die Ausgabe von «C.O. Parents», die der Schulung der Einwandererkinder und der Respektierung ihrer Kultur gewidmet ist, dürfte ein Zeichen der Zeit sein.

Aus diesen Erkenntnissen und aus dem Meinungsaustausch kann eine wertvolle gegenseitige Bereicherung hervorgehen, sei es, dass die Muttersprache der Einwanderer ins rechte Licht gerückt wird, dass in den Ludotheken und Bibliotheken die verschiedenen Sprachen und Kulturen vertreten sind, dass die Fremdsprachen linguistisch kompetent unterrichtet werden, dass Vereinbarungen getroffen werden über die Äquivalenz von in der Schweiz oder im Herkunftsland erworbenen Diplomen oder dass den Erfahrungen und den vorhandenen Kenntnissen dieser Schüler allgemein Beachtung geschenkt wird.

Als Träger dieser Zusammenarbeit ist die Schule auf die volle Unterstützung der Gesellschaft angewiesen.

Die drei Bereiche Schule — Familie — Gesellschaft stellen ein Verbindungsnetz dar, in welchem der interkulturelle Aspekt seinen Platz finden muss; denn jeder Schritt zugunsten der Einwandererkinder bleibt wirkungslos, wenn er für sich isoliert unternommen wird. Alle Aktionen müssen deshalb ein Paket von erzieherischen, sozialen, soziokulturellen und interkulturellen Massnahmen umfassen, die als Träger eines Gemeinschaftsprojektes die Unterstützung der gesamten Gesellschaft — der Einwanderer und der Einheimischen — erfordern.

Anmerkungen und Literaturverzeichnis

(1) Vgl. Porcher, L. *L'éducation des enfants des travailleurs migrants en Europe: l'interculturalisme et la formation des enseignants*, Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg, 1979, S. 19.

(2) Leser, die sich in umfassenderer Weise über die Massnahmen, welche das Erziehungsdepartement des Kantons Genf im Hinblick auf die Eingliederung der Fremdarbeiterkinder in die Schulen des Kantons getroffen hat, und über die Stellung der Auffangklassen im kantonalen Bildungssystem informieren wollen, werden auf folgenden Artikel der Autorin dieses Beitrags verwiesen: L'éducation des enfants (de) migrants dans le canton de Genève, vers une éducation interculturelle, in *Etudes pédagogiques*, 1979, Annuaire de l'instruction publique en Suisse, Payot, Lausanne, S. 127-138. Dieser Artikel enthält auch eine detailliertere Beschreibung der Organisation der Auffangklassen.

(3) Siehe vor allem:

Rey, M. — *Le rôle de l'école dans l'insertion sociale des familles des travailleurs migrants, deux expériences dans le cadre du Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire genevois: les cours de français langue étrangère de l'école des parents, les classes d'accueil, de 1969 à 1973*. Institut d'études sociales de Genève, 1974, 149 S.

Rey, M. — *Réflexion sur le problème des élèves étrangers, une réalisation du C.O.: les classes d'accueil*, in *C.O. Parents*, Cycle d'orientation, 10e anniversaire, Nr. 30, April 1972, S. 77-79.

Centre international de l'enfance (Hrg.), *Les enfants des travailleurs migrants en Europe, santé, scolarité adaptation scolaire*. Colloque international organisé à Paris, 19-22 mars

1973, ESF, Paris 1974, in diesem Bericht sind verschiedene Interventionen der Autorin dieses Artikels zu den Themen «classes d'accueil» und «Französischkurse an der Ecole de parents» wiedergegeben.

Rey, M. — *Fonctionnement des classes d'accueil en Suisse*. In: *L'enseignement de la langue française aux immigrés, compte rendu de la rencontre des 10 et 11 octobre 1973*, Service provincial d'immigration et d'accueil de Liège.

Castiglione, F., und Vial, B. — *Recherche sur l'orientation des élèves de classe d'accueil du Cycle d'orientation après la scolarité obligatoire. Etude par classe sociale et par type d'orientation*. Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire, D.I.P., Genève, 1975, 25 S.

(4) Rey-von Allmen, M. — *Rapport sur l'évaluation des méthodes d'organisation et de réalisation des classes expérimentales du Conseil de l'Europe*. Conseil de l'Europe, Direction des affaires économiques et sociales, Strasbourg, 1979, 27 S. und Anhänge.

(5) Einige Aspekte dieses Problems wurden in folgendem Artikel untersucht: Identité et intégration, in: Schule und Fremdarbeiterkinder. EDK-Informationsbulletin (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren Nr. 16, Genf, Juli 1979, S. 30-40.

Im Hinblick auf eine Vertiefung der soziolinguistischen Perspektive sind z. B. folgende Arbeiten zu empfehlen:

Alatis, J.E. (Hrg.) — *Bilingualism and Language contact*, GURT, 1970, Georgetown University Press, Washington DC, 1970 von dem eine Rezension im *Bulletin CILA* Nr. 22, 1975, erschienen ist.

Giglioli, P.P. (Hrg.) — *Language and social context*. Penguin Books, 1. Aufl.: 1972.

Pride, J.B., und Holmes, J. (Hrg.) — *Sociolinguistics*. Penguin Books, 1. Aufl.: 1972.

Labov, W. — *Sociolinguistique*. Les Editions de Minuit, Paris, 1976.

Bourdieu, P. — *L'économie des échanges linguistiques*, *Langue française*, 34, mai 1977.

De Grève, M., und Rosseel, E. (Hrg.) — *Problèmes linguistiques des enfants de travailleurs migrants*. 18^e colloque de l'AIMAV, en collaboration avec la Commission des communautés européennes, AIMAV-Didier, Bruxelles, 1977.

Pride, J.B. (Hrg.) — *Sociolinguistic aspects of language learning and teaching*. Oxford University Press, 1979, von dem eine Rezension im *Bulletin CILA*, Nr. 32, erschienen ist.

Eppink, A. — *Socio-psychological problems of migrant children and cultural conflicts*. In: *Quatrième séminaire sur l'adaptation et l'intégration des immigrants permanents*, Genève, 8-11 mai 1979, *Revue trimestrielle du CIME*, 1979, 1/2.

(6) Vor allem:

Rey, M., et al. — *La classe spéciale expérimentale du Conseil de l'Europe au Cycle d'orientation des Coudriers*. Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire genevois, D.I.P., Genève, 1976.

Vol. I: Rapports mensuels et final pour 1974-75, 101 S.

Vol. II: Rapports mensuels pour 1975-76 et rapport final, 74 S.

Rey-von Allmen, M. — Problèmes relatifs aux enfants de travailleurs migrants tels qu'ils apparaissent dans le cadre scolaire genevois, aspects psychopédagogiques et sociaux. *Revue de neuropsychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'enfance*, Nr. 8-9, (Aug./Sept.), Paris, S. 509-521. Repris dans *l'Educateur*, Organ der la société pédagogique romande, Nr. 5, Feb. 1979, S. 112-116.

Rey-von Allmen, M. — Insertion des enfants migrants dans la communauté et l'école genevoises, problèmes sociolinguistiques. In: M. de Grève et E. Rosseel (Hrg.), *Problèmes linguistiques des enfants de travailleurs migrants*, AIMAV — Didier, Bruxelles, 1977.

Rey-von Allmen, M. — Français langue étrangère: l'enseignement de l'orthographe élémentaire aux adolescents mal scolarisés issus de milieux socioculturels défavorisés, quelques notes sur une recherche, *Bulletin CILA*, 1977, Nr. 25, Neuchâtel, S. 24-30.

Olmos, A. — Enseignement de la langue maternelle à des enfants d'émigrants, *Bulletin CILA*, 1977, Nr. 26, Neuchâtel, S. 47-52.

Berthoud, I., und Othenin Girard, C. — Quelques aspects du raisonnement chez des adolescents récemment immigrés à Genève et mal scolarisés, *Bulletin CILA*, 1978, Nr. 27, S. 10-22.

Rey, M. — La escolarización de los niños inmigrantes en Suiza, in: La educación de los hijos de los trabajadores emigrantes, *Revista de Educación*, Madrid, Juli/Okt 1976, Nr. 245-246, S. 66-75.

Olmos, A. — El problema del bilingüismo y de la escolarización de los niños emigrantes (Ginebra), *Boletín de la asociación de profesores de español*, Okt. 1978, S. 19.

- (7) Dieser Aspekt wurde von der Autorin dieses Beitrags vor allem an einer Tagung über interkulturelle Erziehung und ihre praktischen Folgen für den Schulunterricht untersucht; siehe:

L. Porcher, — *L'éducation des enfants de migrants: une pédagogie interculturelle sur le terrain*, Rapport sur le séminaire pour enseignants européens organisé à Donaueschingen, Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, 1979.

- (8) Siehe:

Rey, M. (préparé par) — La scolarisation des enfants migrants: l'école et la coéducation d'enfants de différentes cultures, *Bulletin du GRETI, Techniques d'instruction*, Spezialnummer, 1978, 40 S.

- (9) Cf. Cuesta de Gorgerat, P., Mazza, L., Quakernack, S., und et Schubauer, M.L. — Expérience de collaboration entre enseignants des pays d'accueil et d'origine et réalisation d'une bibliothèque interculturelle dans une école primaire de Genève. In *Recueil d'informations sur les opérations d'éducation interculturelle en Europe*, Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg.

- (10) Insbesondere:

Rey, M. — *Le rôle de l'école dans l'insertion sociale des familles des travailleurs migrants, deux expériences dans le cadre du Cycle d'orientation de l'enseignement genevois, les cours de français langue étrangère de l'Ecole de parents, les classes d'accueil, de 1969 à 1973*, Institut d'études sociales, Genève, 1974.

Rapport de l'Ecole de parents 1970-71 (24 S.).

Ecole de parents: rapport 1971-72 (31 S.).

Ecole de parents: rapport de gestion 1972-73 (7 S.).

Ecole de parents: rapport de gestion 1973-74 (7 S.).

Hexel, D. — *Rapport d'enquête Ecole de parents*, Centre de recherches psychopédagogiques, Cycle d'orientation, April 1971.

Davaud, C. — *Rapport sur les volées 1971-72 / 1972-73 à l'intention de l'Ecole de parents*, Centre de recherches psychopédagogiques, Cycle d'orientation, Dezember 1973.

Ecole de parents, la psychologie de l'adulte retournant à l'école, compte rendu de la journée d'étude à Cartigny de février 1973.

- (11) Vgl. *C.O. Parents no 84*: Les enfants d'immigrés au Cycle d'orientation, le respect des cultures. Direction générale du Cycle d'orientation, August 1979.

Die Bildung von Fremdarbeiterkindern
und die Lehrerbildung. Möglichkeiten und
Grenzen der Lehrerausbildung am
Kantonalen Lehrerseminar Neuenburg

Charles Muller

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkungen	295
1. Der Ausgangspunkt des Projekts	296
2. Die Strukturen des neuenburgischen Lehrerseminars	298
3. Die Projekthypothesen	300
Schlussfolgerungen	302

Vorbemerkungen

Dem rückläufigen Konjunkturverlauf in der Schweiz zum Trotz ist der Ausländeranteil bei den Schulkindern einigermaßen stabil geblieben. Für den Kanton Neuenburg kann man davon ausgehen, dass die Ausländerkinder rund 25 Prozent der Kinder im Volksschulalter (6-/7- bis 15-/16jährige) ausmachen, wobei in einigen Klassen der Anteil bis zu 70 Prozent beträgt.

Die Probleme der Schulung und Erziehung ausländischer Kinder bleiben also auf der Tagesordnung — mehr noch, sie scheinen gleichzeitig mit den Erkenntnissen zu wachsen, die wir über sie gewinnen. Leider hält allerdings die Einführung geeigneter Lösungen keineswegs Schritt mit dem Tempo, in welchem neue Erkenntnisse zu Tage gefördert werden, auch wenn die Erkenntnisse auf Analysen aufbauen, die die komplexen sozialen, psychologischen, kulturellen, ja gar philosophischen Aspekte der Beziehungen und Bezüge zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft, Rasse oder Religion auf prägnante Weise erhellen.

In diesem Zusammenhang sind die von internationalen und nationalen Institutionen unternommenen Anstrengungen notwendiger denn je. Sei es im Rahmen des Europarats, sei es in der Eidgenössischen Kommission für Ausländerprobleme, sei es in den Dienststellen der Erziehungsdepartemente oder auf der Ebene der lokalen Schulbehörden — überall lässt sich ein konstantes und aufrichtiges Bemühen um die Belange der Ausländer — und ihrer Kinder im besonderen — feststellen.

Dennoch finden wir uns in der paradoxen Situation, dass der Zunahme an Problembewusstsein und Verständnis praktische Massnahmen gegenüberstehen, die für dieses Wissen nur beschränkt repräsentativ sind. Es mangelt also offenbar an Kohärenz in den Beziehungen zwischen den Partnern; angesichts der Möglichkeit von Veränderungen und der Frage nach ihrer Legitimität büssen die Bemühungen offenbar sogleich an Konstanz und Aufrichtigkeit ein.

Grund dafür ist, dass dieser Übergang von der Erkenntnis zur praktischen Massnahme an die grundlegenden Strukturen des Erziehungswesens, oder zumindest an zentrale Aspekte dieser Strukturen rührt. Die Problematik

verlagert sich damit in ein Gebiet, wo politische Faktoren zentral sind. Das Handlungsfeld im schulischen Bereich wird eng eingegrenzt durch Tradition, wirtschaftliche Gegebenheiten, Zuständigkeitsprobleme, Lehrplaninhalte, Zwänge der Stundenplangestaltung usw. Die nachstehenden Betrachtungen suchen diese Begrenzungen zu sprengen, indem eine pädagogische Strategie vorgeschlagen wird, die an der Quelle ansetzt: bei der Lehrerbildung. Die Strukturen des kantonalen neuenburgischen Lehrerseminars, seine vergleichsweise geringe Grösse und besonders sein Ausbildungsplan für die Methodologie des muttersprachlichen Unterrichts eignen sich gut für eine Neuinterpretation der traditionellen Lehrziele in einer interkulturellen Richtung, ganz im Sinne der in neuerer Zeit publizierten Arbeiten zu diesem Thema.

1. Der Ausgangspunkt des Projekts

Wir wollen hier nicht alle Argumente anführen, welche es als sinnvoll erscheinen lassen, auf der Ebene eines Lehrerseminars an die Probleme im Zusammenhang mit der Bildung von Ausländerkindern heranzugehen. Wir greifen hier nur eines heraus, das uns wichtig erscheint: die andauernde Disproportionalität, nach welcher die Ausländerkinder in den verschiedenen Schultypen vertreten sind. Nur eine geringe Minderheit unter ihnen schaffen den Zugang zu einer Abteilung, die auf weiterführende Schulen vorbereitet. Unsere Argumentation ist hier sowohl pädagogisch wie auch soziologisch:

- Pädagogisch, weil der in den Klassen normalerweise erteilte Unterricht nach wie vor kollektiv und demzufolge selektiv ist. Das Ausländerkind wird immer noch allzu oft dem schweizerischen Kind mit Schulschwierigkeiten gleichgestellt; dies führt dazu, dass man ihm normalerweise eine Art von Förderung zukommen lässt, die seinen Bedürfnissen keineswegs entspricht. Dazu kommt, dass die Reform der Methodologie des Muttersprachunterrichts, wie sie zurzeit in der Westschweiz im Gange ist, die Situation der ausländischen Schüler zusätzlich erschweren wird. Wenn es auch völlig legitim, ja notwendig ist, die gesprochene

Sprache und die Kommunikationsfähigkeit des Kindes höher zu bewerten, so dürfen die Folgen einer solchen Neubewertung für bestimmte Gruppen von Kindern dennoch nicht übersehen werden. Der Muttersprachunterricht, der die spontane Ausdrucksfähigkeit der einheimischen Kinder aufwertet, streicht gleichzeitig die Kommunikationsschwierigkeiten jener Kinder heraus, deren Muttersprache eine fremde ist, und die Aufwertung der «Alltagskultur» vergrössert die Schwierigkeiten jener Kinder, deren kultureller Hintergrund ein anderer ist. Der neuen «*méthodologie romande*» des Muttersprachunterrichts kann der Vorwurf nicht erspart werden, sie hätte die sprachliche und kulturelle Vielfalt, die in den meisten Klassen nun einmal Tatsache ist, keineswegs berücksichtigt.

- Soziologisch ist die Argumentation in dem Sinne, dass die soziale Integration des Ausländerkindes in seine Klasse/Gruppe von qualitativ völlig anderen Faktoren abhängt als jenen, die es den einheimischen Kindern gestatten, sich spontan als eine Gruppe zu konstituieren, in der die Identität ihrer Mitglieder — dank dem gemeinsamen soziokulturellen Bezugssystem — ungefragt akzeptiert wird. Beim Ausländer besteht das — nur mit Schwierigkeiten zu überwindende — Apriori in der Marginalisierung. Diese bleibt versteckt immer vorhanden, und nur eine Option in Richtung interkultureller Gruppen vermag zu verhindern, dass sie aus der Latenz in die Aktualität hinübertritt. Eine Strategie, die das Kind mit Schulschwierigkeiten von seiner sozialen Gruppe isoliert und Ghettos von Aussenseitern errichtet, ist nach unserem Dafürhalten zu verwerfen — seien die Aussenseiter nun Schweizer oder Ausländer. Denn diese Strategie führt zu einem ganzen neuen pädagogischen System, das dem «normalen» parallel verläuft und als sein gutes Gewissen fungiert: denn es verführt den Lehrer dazu, sich möglichst rasch seiner problematischeren Schüler zu entledigen, und fördert damit elitäre Modelle der schulischen Bildung. Ohne sämtliche Formen der sonderpädagogischen Unterstützung in Bausch und Bogen verdammen zu wollen, halten wir diese Form der Bemühungen um kompensatorische Erziehung für gescheitert. Den Nachweis dafür liefert die Tatsache, dass die Quote jener, die je wieder in die «Normalklasse» reintegriert werden können, notorisch klein ist. Wir sind letzten Endes davon überzeugt, dass dem soziologischen Aspekt mehr Gewicht zukommt, als

man ihm zuzugestehen gewohnt ist. Unter diesem Blickwinkel stellt sich die Frage des Wissenserwerbs in weniger scharfer Weise, und jede Pädagogik, die wirklich auf den Lernenden zentriert ist, erlaubt in nahezu der Gesamtheit der Fälle eine befriedigende Lösung.

Aus derartigen Gründen (und sie liessen sich vermehren) scheint es nützlich zu sein, die Einflussmöglichkeiten einer Institution der Lehrerbildung bezüglich der Problematik der schulischen Bildung von Ausländerkindern zu überprüfen. In diesem Projekt geht es demzufolge darum, mit Blick auf die Ausbildung des Lehrers die Fähigkeiten zu definieren, die es ihm erlauben werden, die im Rahmen seiner Berufstätigkeit zu erwartenden Problemsituationen zu meistern.

2. Die Strukturen des neuenburgischen Lehrerseminars

Die Ausbildung am kantonalen neuenburgischen Lehrerseminar (im folgenden ENC, für Ecole normale cantonale) dauert — sehr vereinfacht dargestellt — vier Semester, die an die Maturität oder einen gleichwertigen Abschluss anschliessen. Der Unterricht findet ausschliesslich in Form von Seminarien statt, an welchen je acht bis zehn Studenten teilnehmen. Der Unterricht wird regelmässig unterbrochen durch Phasen praktischer Arbeiten (etwa Untersuchungen zu den Bezügen zwischen Theorie und Praxis) und eigentliche Praktika; diese finden in einer der ENC angegliederten Schule statt.

Die traditionelle Abschlussprüfung wurde 1966 versuchsweise abgeschafft; dieser Zustand ist im Jahr 1975 legalisiert worden. Die Beurteilung der Studenten ist damit zu einem kontinuierlichen Prozess geworden. An der ENC gibt es auch Wahlfächer (Seminare), in denen die zukünftigen Lehrer in bestimmten Gebieten ihre Kenntnisse über das im Lehrplan Verlangte hinaus vertiefen können.

Die Ausbildung berücksichtigt alle Fächer des Primarschulunterrichts (die Primarschule im Kanton Neuenburg fasst alle Schüler während fünf Jahren

zusammen) und der «section moderne-préprofessionnelle», der auf eine berufliche Ausbildung hin konzipierten Abteilung der Sekundarstufe I (Dauer: vier Jahre).

Unser Vorhaben, neu im Unterrichtsprogramm die Problematik der Bildung von Fremdarbeiterkindern zu berücksichtigen, betrifft die beiden letzten Semester der Ausbildung, da eine gewisse pädagogische Erfahrung — wie sie von den Praktika vermittelt wird — als Vorbedingung doch wünschenswert erscheint. Im Rahmen von Theorie und Methodologie des Muttersprachunterrichts werden ab 1981 Seminare entwickelt, welche die Situation des Ausländerkindes berücksichtigen.

«Die Seminare sollen es dem Studenten erlauben, (...) vom methodologischen Gesichtspunkt aus, (...) mit Hilfe eines integrierten Ansatzes bezüglich unterschiedlicher sprachlicher Systeme, den Übergang von der Muttersprache zur Fremdsprache leichter zu bewältigen, indem er die jeweilige Situation des einheimischen und des ausländischen Kindes berücksichtigt.»

(Lehrplan, Ausgabe 1980, Seite 10)

Die in diesen Worten enthaltene Anerkennung der Notwendigkeit einer Lehrerbildung, welche die Probleme der Schulung von Ausländerkindern berücksichtigt, erlaubt es, den Begriff der Muttersprache auszudehnen auf alle in einer Klasse vorhandenen sozialen, kulturellen und geographischen Faktoren. Die pädagogischen Konsequenzen dieser Öffnung sind mannigfaltig, und sie implizieren vornehmlich die Notwendigkeit eines neuen, dauerhaften Systems von Beziehungen, die den Rahmen der Lehrerbildungsanstalt selbst sprengen.

3. Die Projekthypothesen

Unsere Absicht ist es, wie schon erwähnt, über die bloße Vermittlung von Informationen an Lehramtskandidaten hinauszukommen und herauszufinden zu versuchen, wie konkret die spezifische Situation des Ausländerkindes im Unterricht der Normalklassen einbezogen werden kann.

Wenn die Legitimität des Vorhabens wohl kaum bestritten ist, so stossen doch die Möglichkeiten seiner Verwirklichung auf — wenn auch schwer zu bestimmende — Grenzen. Es scheint uns sinnvoll, in diesem Zusammenhang zwei (untereinander verbundene) Ebenen zu betrachten:

1. die Ebene des Lehrerseminars und die Bedingungen, auf welche hin die Strukturen und Inhalte der Lehrerausbildung ergänzt bzw. verändert werden müssen;
2. jene des Schulzimmers, d.h. die Bedingungen, die einer interkulturellen Pädagogik zum Durchbruch verhelfen können durch Integration ihrer drei Hauptaspekte (des linguistischen, des soziologischen und des kulturellen).

Was den ersten Punkt angeht, scheint es notwendig, dass sich die ENC zum zentralen Ort entwickelt, wo sich die Synthese der bis anhin zerstreuten Anstrengungen vollziehen lässt. Eine solche bedingt selbstredend Beiträge verschiedenster Personen mit ihren spezifischen Erfahrungen und Fähigkeiten: Lehrer aus den Herkunftsländern der Kinder, Eltern oder Vertreter von Eltern- und Emigrantenorganisationen, Mitarbeiter der Konsulate, einheimische Lehrer mit Erfahrungen auf dem Gebiet usw. Praktika in den Klassen, die mit Wahlfachkursen gekoppelt sind, können etwa als Hauptziel haben, dem Status des Ausländerkindes im Bildungswesen nachzugehen (wobei solche Projekte in Diplomarbeiten ausmünden könnten). Solche Arbeiten sichern gewisse Prozesse erfahrenden Lernens und können gleichzeitig zu punktuellen Lösungen für bestimmte Probleme in bestimmten Klassen beitragen.

Die mehr wissenschaftlichen Aspekte der Problematik bedingen den Einsatz von Hilfsmitteln, die der ENC fehlen. Sie kann aber hier auf effiziente und

kooperative Unterstützung des Instituts für angewandte Linguistik der Universität Neuenburg zählen. Dies betrifft sowohl die Durchführung von Lehrveranstaltungen als auch die Untersuchung bestimmter Fragestellungen wie etwa der folgenden, welche gegenwärtig bearbeitet werden:

- Einstellung zur Sprache und Sprachbedürfnisse von Fremdarbeiterkindern und ihren Familien;
- soziokulturelle und soziolinguistische Situation: Untersuchung der jeweiligen Bindungen zu Sprache und Kultur von Herkunftsland und Gastland;
- sprachliche Situation: sich aus dem gleichzeitigen Gebrauch zweier Sprachsysteme ergebende Probleme nach verschiedenen Analysekriterien (phonologisch, morphosyntaktisch, semantisch, lexikalisch, orthographisch) (siehe dazu den Beitrag von Bernard Py).

Ein Stipendiensystem wäre wünschbar, das näher interessierten Studenten einen Aufenthalt in einem der Hauptauswanderungsländer erlauben würde.

Was den zweiten Punkt angeht, so müssen mehrere neue Faktoren einbezogen werden. So muss etwa der Lehrplan für den muttersprachlichen Unterricht (insbesondere die Lernziele für den Leseunterricht in den ersten Schuljahren) derart konzipiert werden, dass das Geschehen im Klassenzimmer die spezifischen Gegebenheiten anderer Sprachen nicht vollständig ignoriert. Aus diesem Grunde sind wir in diesem Projekt daran interessiert, dass die Lehrer aus den Herkunftsländern der Ausländerkinder möglichst eng mit dem einheimischen Lehrer zusammenarbeiten — dies auch vor der Klasse, nicht nur hinter den Kulissen. Dabei geht es nicht darum, verschiedene Arten von Unterricht zu verschmelzen, von denen jeder seine spezifischen Funktionen hat (etwa die Schaffung einer soziokulturellen Identität für jedes einzelne Kind). Vielmehr handelt es sich darum, Möglichkeiten der gegenseitigen Bereicherung anhand gemeinsamer Themen nicht ungenutzt vorbeigehen zu lassen; solche Themen sind beispielsweise die Funktionsweise einer Sprache in spezifischen Situationen, die Lebensbedingungen von Kindern in verschiedenen Ländern usw. Qualitativ hochstehende Dokumentationen sind diesbezüglich schon vorhanden, und weitere werden gegenwärtig unter internationaler Beteiligung erarbeitet. Dennoch können aber in der praktischen Arbeit weitere Quellen erschlossen werden, in Abhängigkeit von jeweiliger Lage und Bedürfnissen.

Schlussfolgerungen

Die bisherigen Erfahrungen mit den Massnahmen, die — in der Schweiz wie in anderen Einwanderungsländern — vorgekehrt werden, um die Probleme der Fremdarbeiterkinder zu lösen, vermögen bezüglich ihrer längerfristigen Erfolgsaussichten nicht völlig zu befriedigen. Die Suche nach Instrumenten, die auf nationaler Ebene allgemein eingeführt werden könnten, sieht sich einer doppelten Schwierigkeit gegenüber: Erstens gälte es einen politischen Konsensus zu finden (und dass das alles andere als einfach ist, ist bekannt); zweitens gälte es unter beinahe überall ungünstigen Bedingungen einen riesigen Lehrkörper zu motivieren. Unsere Arbeit setzt darum auf die Beschränkung des Aktionsfeldes auf die Ebene einer Region und auf je eine Kohorte künftiger Lehrer, die — im geeigneten Moment erfasst — Träger der ersten Massnahmen einer Reform werden sollen, die auf eine interkulturelle pädagogische Praxis in den Schulzimmern hinzielt. Die Weiterführung und Verfeinerung dieser Massnahmen scheinen zum gegebenen Zeitpunkt jedenfalls das für eine Institution wie die ENC Machbare zu sein. Eine noch nicht beantwortete Frage ist jene, wie das Thema in die Lehrerfortbildung eingebracht werden kann.

Unser Projekt ist nicht loszulösen von einer allgemeinen Reflexion über die qualitativen Aspekte einer nichtdiskriminatorischen Pädagogik, d. h. einer Pädagogik, die die Wichtigkeit der sozialen Interaktionen beim Wissenserwerb einbezieht und die Notwendigkeit bejaht, heuristisch an das Wissen heranzugehen. Unter diesem Blickwinkel gesehen, sind die bislang üblichen administrativen und pädagogischen Massnahmen, die die Schicksale der Fremdarbeiterkinder bestimmen, noch allzu marginalisierend und in ihrer Wirksamkeit bestenfalls fragwürdig. Wir versuchen in diesem Projekt einen neuen Weg zu gehen, der mit den gewohnten Massnahmen kaum vereinbar ist. Der Erfolg wird abhängen vorerst von der Fähigkeit der Lehrerbildungsanstalt, den künftigen Lehrern diese Inhalte zu vermitteln, und in der Folge davon, wie gut es diesen Lehrern gelingen wird, ihre pädagogische Praxis nach diesen interkulturellen Thesen auszurichten.

V

Bibliographie

Armin Gretler und

Anne-Nelly Perret-Clermont

1. Monographien, Berichte, Artikel

Die vorliegende Bibliographie beschränkt sich auf die soziokulturellen und sprachlichen Probleme der Fremdarbeiterkinder in der Schweiz. Sie berücksichtigt Monographien, Berichte und Artikel, die seit ungefähr 1970 erschienen sind; ältere Dokumente sowie Artikel mit weniger als fünf Seiten werden nur ausnahmsweise aufgeführt. Einige Dokumente wurden in die Bibliographie aufgenommen, obwohl die bibliographischen Angaben unvollständig sind.

- Abarca, A.B. Schulleistung und Integration. Eine Untersuchung über den schulischen Misserfolg der spanischen Gastarbeiterkinder im Kanton St. Gallen. St. Gallen, 1979, 34 S. (Diskussionsbeitrag Nr. 6 der Volkswirtschaftlichen Abteilung der Hochschule St. Gallen.)
- Aebli, H., Steiner, G. Probleme der Schulpraxis und die Erziehungswissenschaften. Leistung, Kreativität, Hausaufgaben, Disziplin, soziales Lernen, Gastarbeiterkinder. Stuttgart, E. Klett, 1975, 192 S. (Lehrerbildung von morgen. Sammelreferate zum aktuellen Forschungsstand der Erziehungswissenschaften und ihrer Anwendungen. Bd. 1.) (Enthält: Gastarbeiterkinder, S. 154-177.)
- Arsan, R., Hinnen, F. Familles de migrants. Réflexion théorique et approche pratique: vingt-quatre familles en baraquas à Pré-Bois, Cointrin-Genève. Travail de recherche. Ecole de service social. Genève, 1974, 95 S.
Ausländerkinder in unseren Schulen. *Wettinger Schulspiegel*, 1974, 1. S. 2-13 (Sondernummer).
- Baumgartner, H.H. Heimerziehung ausländischer Kinder und Jugendlicher — ein adäquates Mittel zur Förderung der Integration? *Heim und Anstalt*, 1974, 5, S. 311-316.
- Basta! *Fremdarbeiter in den 80er Jahren*. Ein Lesebuch. 1980, Zürich, Limmatverlag.
- Beurer, P. Erziehungs- und Bildungsbarrieren im Kindergarten. Empirische Pilotstudien über das Sprach-, Sozial- und Denkverhalten von Schweizer- und Italienerkindern mit deren Beurteilung — durch Kindergärtnerinnen — in öffentlichen Kindergärten der Region Ostschweiz. Dissertation phil. I, Zürich, Juris Druck Verlag, 1977, 208 S.
- Blechner, G. Schulversagen und Legasthenieproblematik der ausländischen Kinder in der BRD, Österreich und der Schweiz. *Erziehung und Unterricht*, 1981, 25, Verlag Paul Haupt, Bern, 119 S.

- Boillat, J.-M. L'éducation des enfants des travailleurs migrants en Suisse. Réponse au questionnaire du Comité des Hauts fonctionnaires du Conseil de l'Europe en préparation de la Conférence ad hoc des ministres européens de l'éducation sur l'éducation des migrants. Genève, Centre suisse de documentation en matière d'enseignement et d'éducation, 1973, 24 S.
- Boillat, J.-M. Scolarisation des enfants migrants. Recherches effectuées, mesures prises et recommandations adoptées en Suisse. Exposé dans le cadre des Etudes pédagogiques de l'enseignement secondaire. Programme de formation continue (Genève, 8 nov. 1977). Genève, Centre suisse de documentation en matière d'enseignement et d'éducation, 1977, 17 S.
- Boillat, J.-M., et al. L'école et les enfants de travailleurs migrants. Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, Genève, 1979.
- Bolay, J.-C. Le cas des jeunes travailleurs italiens résidant à Lausanne. La seconde génération de migrants en Suisse, son intégration dans la société de résidence, les rapports entretenus avec cette société ainsi qu'avec le pays d'origine. Lausanne, Institut de science politique, Jan. 1981.
- Bolliger, I. Emigration: Isolation oder Integration? Diplomarbeit, 58 S. (Alfred-Adler-Institut, Zürich).
- Braun, R. *Sozio-kulturelle Probleme der Eingliederung italienischer Arbeitskräfte in der Schweiz*. Erlenbach-Zürich, Rentsch, 1970.
- Bundesrat Botschaft des B. vom 19. Juni 1978 zum Ausländergesetz.
- Bundesrat Botschaft des B. vom 5. Okt. 1979 zur «Mitenand»-Initiative
- Bureau lausannois Cours de langue et de culture du pays d'origine pour enfants immigrés de la région lausannoise. Lausanne, Bureau lausannois pour les immigrés, 1980, 65 S.
- Calvaruso, C. *Sous-prolétariat en Suisse — 192'000 travailleurs saisonniers, pourquoi?* Yverdon, Editions de la Thièle, 1974.
- Cargnallutti, C. Ausländerkinder in Sonderklassen — Intelligenztests als Selektionsmittel, 1979.
- Cassée, P., Gurny, R., Hauser, H.P. Aspekte der Bildungssituation nach Abschluss der obligatorischen Schulzeit. Ergebnisse einer Untersuchung über schweizerische und italienische Jugendliche des Jahrgang 1963 in der Stadt Zürich. Unterlage zum Referat im Rahmen der Plenarsitzung der Arbeitsgruppe «Jugendliche und

- Arbeitsmarkt» des BIGA, 20. Nov. 1979. Zürich, Universität Zürich, Soziologisches Institut, 1979, 15 S.
- Castelnuovo-Frigessi, D. *La condition immigrée*. Les ouvriers italiens en Suisse. Lausanne. Edition d'En-Bas, 1978.
- Castiglione, R., Vial, B. Recherche sur l'orientation des élèves de classe d'accueil du cycle d'orientation après la scolarité obligatoire — Etude par classe sociale et par type d'orientation. Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire. Genève, Département de l'Instruction publique, 1976, 25 S.
- Comi, G., Crivelli, M., Rebetez, N. Les attentes des migrants face à l'école de leurs enfants dans le pays d'accueil. Recherche bibliographique. Psychologie sociale de l'éducation. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève, 1979.
- Commission fédérale consultative pour le problème des étrangers / Commission fédérale pour les problèmes des étrangers (CFE), Devoirs surveillés, *information de la CFE*, 1, Bern, Sept. 1975 (auch in deutscher Sprache erhältlich), 19 S.
- CFE Problèmes humains des travailleurs étrangers et de leurs familles, *Information de la CFE*, 3, Bern, Sept. 1976 (auch in deutscher Sprache erhältlich), 46 S.
- CFE Intégration sociale des étrangers par l'intermédiaire de la scolarisation de leurs enfants, dans: *Information de la CFE*, 5, Bern, Feb. 1977 (auch in deutscher und italienischer Sprache erhältlich), 14 S.
- CFE *Les étrangers dans la commune* (classeur constitué de feuillets mobiles interchangeables, comprenant les chapitres suivants: La responsabilité de la commune, Lexique, Législation, Informations de la CFE, Adresses, Documents personnels), Bern, Mai 1979 (auch in deutscher und italienischer Sprache erhältlich).
- CFE Répertoire d'adresses d'institutions et de particuliers qui s'occupent de devoirs surveillés, Bern, März/Juli, 19 S.
- CFE Aspects culturels du problème des étrangers, dans *Information de la CFE*, 11, Bern, März 1980 (auch in deutscher Sprache erhältlich). 99 S.
- CFE Les jeunes étrangers — La deuxième génération: Problèmes et solutions possibles, dans: *Information de la CFE*, 12, Bern, Sept. 1980 (auch in deutscher Sprache erhältlich; eine gekürzte Version des Berichtes ist in Italienisch, Spanisch und Englisch erschienen), 73 S.

- CFE Répertoire des cours de formation organisés à l'intention des travailleurs étrangers et de leurs familles, Bern, April 1981, 85 S.
- Commission nationale suisse pour l'UNESCO: Comptes rendus des rencontres entre enseignants étrangers et suisses (six rencontres).
- Commission suisse ad hoc pour la scolarisation des enfants de langue étrangère — Procès-verbaux des entretiens (environ une douzaine) avec les pays d'origine: Italie, Espagne, Turquie, Yougoslavie.
- Communauté cantonale de travail Valais-Etrangers — L'intégration scolaire des enfants de langue étrangère. Sion, Communauté cantonale de travail Valais-Etrangers, 1978, 16 S.
- Compagnoni, E., *Emigrazione e scuola, il caso Svizzera*, Roma, 1980.
- Di Carlo, S.
- Crivelli-Forni, S. La parola ai figli di emigrati italiani. Ginevra, 1976, 55 S. (Licenza scienze dell'educazione, Università di Ginevra).
- Cuesta de Gorgerat, P., Mazza, L., Quakernack-Magnin, S., Schubauer-Leoni, M.L. Une expérience de collaboration entre enseignants des pays d'accueil et d'origine et réalisation d'une bibliothèque interculturelle dans une école primaire de Genève. Etude de cas. Conseil de la Coopération Culturelle, Strasbourg, Nov. 1980.
- Die Ausländerjugend in der Schweiz. Eine Zusammenstellung aktueller Beiträge zu den wichtigsten Lebensbereichen ausländischer Jugendlicher in der Schweiz. Herausgegeben vom Komitee Schweiz 80. Zürich, 1980, 40 S.
- Doy-Bianchi, N., Hernandez, G., Lowry, W., Mercier, J.-M. L'intégration des jeunes apprentis italiens et espagnols à Genève — Enquête réalisée en décembre 1971 auprès de 112 apprentis italiens et espagnols. Genève, Ecole de service social, März 1976, 88 S.
- Ebel, M., Fiala, P. Recherches sur les discours xénophobes, 2 vol., *Travaux du Centre de recherches sémiologiques*, Université de Neuchâtel, 1977, 27 und 28.
- Egger, E., Boillat, J.-M. L'éducation des enfants des travailleurs migrants. Problèmes et solutions. Genève, Centre suisse de documentation en matière d'enseignement et d'éducation, 1975, 17 S. (Auszug aus: *Revue internationale de pédagogie*, Hamburg, 1975, 3.)
- Ezquerro, R., Py, B. Encuesta sobre las necesidades lingüísticas de los emigrantes en Suiza frances. *Revista española de lingüística*, 1976, 6, S. 471-479.

- Fédération des églises protestantes de la Suisse et Conférence des évêques catholiques-romains — Les sept thèses sur la politique à l'égard des étrangers, 1974, 22 S.
- Fibbi, R.,
Neri, P.-A. La formation des travailleurs émigrés: un problème politique. Analyse d'une expérience. Genève, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, *Cahiers de la Section des sciences de l'éducation*, 1979, 11, 132 S.
- Fischli, E. Fremdarbeiterkinder in unseren Kindergärten. *Der schweizerische Kindergarten*, 1971, 61, 4 (Sondernummer), S. 181-200.
- Fremdsprachige Kinder in der Schule — *Schweizerische Lehrerzeitung*, 1973, 49, S. 1935-1955 (Sondernummer).
- Gastarbeiterkinder in Schweizer Schulen — *Schweizer Schule*, 1978, 20, S. 685-709 (Sondernummer).
- Goldschmidt-Clermont, L. Contribution à l'étude des problèmes posés par l'intégration européenne: La scolarisation des enfants de fonctionnaires du CERN. Genève, CERN, 1970, Volume I, 181 S.; Volume II, 66 tableaux et annexes. Thèse principale, présentée à la Faculté des Sciences sociales, politiques et économiques de l'Université Libre de Bruxelles en vue de l'obtention du titre de Docteur en Sciences sociales, 1970.
- Goldschmidt-Clermont, L. *Intégration européenne et scolarisation*. Editions de l'Université de Bruxelles, Collection des Sciences pédagogiques et de Sociologie de l'Education. Bruxelles, 1972, 140 S.
- Gruwez, C. Education des enfants migrants en Europe. La formation des enseignants en Suisse. Analyse des résultats les plus significatifs. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1978, 49 S.
- Gurny, R. Die zweite Generation — die spezifischen familiären und schulischen Probleme der zweiten Ausländergeneration. Grundlagenpapier Nr. 1 des Projektes «Berufseintritt als Krise?», Zürich, Soziologisches Institut, Städtische Koordinationsstelle für Ausländerfragen, 1978, 48 S.

- Gurny, R., Cassée, P., Hauser, H.P. Zum Eintritt ins Berufsleben — Ein Vergleich zwischen Schweizer- und Fremdarbeiterkindern (Projektkurzfassung). Zürich, Soziologisches Institut, Städtische Koordinationsstelle für Ausländerfragen, Juni 1978, 7 S.
- Haefeli, H., Schräder-Naef, R., Häfeli, K. Schulische Auslese bei Abschluss der Primarschule. Bericht über eine Untersuchung an 2000 Schülern beim Übertritt von der Primarschule in weiterführende Schulen im Kanton Zürich. *Arbeits- und Forschungsberichte der Pädagogischen Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich*, Band 4. Verlag Paul Haupt, Bern und Stuttgart, 1979, 274 S.
- Häfeli, K. Der Beitrag der Bildungsforschung zur Lösung von Problemen bei der Schulung fremdsprachiger Kinder. Referat, gehalten an der Tagung «Untersuchungen im Rahmen der Schulung von Gastarbeiterkindern», 19. Mai 1978, Bern, 11 S.
- Häfeli, K. Arbeitsverhalten von Fremdarbeiterkindern im Kindergartenalter, Lizenziatsarbeit Universität Zürich, 1976.
- Häfeli, K. Schulische Probleme von Fremdarbeiterkindern. Ein Vergleich von 640 Schweizer- und 83 Fremdarbeiterkindern im Projekt «Primarschule/-weiterführende Schule». *Schweizerische Lehrerzeitung*, 1977, 33, S. 1035-1037.
- Häfeli, K. Gesellschaftsspezifische Sozialisation und Fremdarbeitersituation. Eine Untersuchung bei 45 Fremdarbeiterkindern und 45 Schweizer Arbeiterkindern. *Berichte aus der Abteilung Angewandte Psychologie*, Psychologisches Institut der Universität Zürich, 1978.
- Hagmann, H.M. *Les travailleurs étrangers, chance et tourment de la Suisse*. Payot, 1966.
- Hagmann, T. Lern- und Verhaltensstörungen bei Kindern von Gastarbeitern (Abdruck eines Vortrages, der im November 1977 in Emmenbrücke vor den Doposcuola-Helferinnen des Kantons Luzern gehalten wurde). *Schweizer Schule*, 1978, Nr. 20, S. 686-694.
- Haug, W. ... und es kamen Menschen — Ausländerpolitik und Fremdarbeit in der Schweiz, 1914-1980, Basel, Z-Verlag, 1980.
- Heintz, P. *Die Zukunft der Entwicklung*, Huber, Bern, 1980.
- Hoffmann-Novotny, H.J. *Soziologie des Fremdarbeiterproblems*, Enke-Verlag, Stuttgart, 1973.

- Hoffmann-Novotny, H.-J., Bultmann, H.
Ausländerkinder und das Bildungssystem der Schweiz. Zürich, Soziologisches Institut der Universität Zürich, 1976, 56 S.
- Hotz, T.,
Kurmann, W. Education des enfants migrants en Europe. La formation des enseignants en République fédérale d'Allemagne. Analyse des réalisations les plus significatives. Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle, 1978, 31 S. (document de travail à l'intention du Conseil de l'Europe).
- Huber-Hoehn, U., Hurst, M., Meyer, G., et al.
Das Fremdarbeiterkind in Schweizer Schulen. Orientierungsschrift für Lehrer und Schulbehörden. Zürich, Zürcher Kontaktstelle für Italiener und Schweizer, 1973, 18 S.
- Hurst, M. Schulprobleme der Fremdarbeiterkinder und ihre Hintergründe. *Evangelisches Schulblatt*, 1972, 107, 1, S. 7-13.
- Hutmacher, W. La scolarisation des enfants migrants. *Bulletin du GRETI* (Spezialnummer), 1978.
- Hutmacher, W. Ecole et société: changements quantitatifs et structurels, le cas du canton de Genève, 1960-1978. Service de la Recherche Sociologique, Genève, 1980.
- Integrationskurse für italienische Jugendliche. Bericht über die Tagung vom 31. Januar 1980 in Zürich. Zürich, Kantonales Amt für Berufsbildung, Institut für Bildungsforschung und Berufspädagogik, 1980, Band 8, 128 S.
- JOC (Juventud obrera cristiana) in Zusammenarbeit mit J.-P. Gonvers, Laurent Monnier, Gérard de Rahm, Arlette Mottaz — Qui sont-ils, Suisse et/ou Espagnols? Institut de science politique, Lausanne, 1980.
- Jungo, M. Haben die privaten Primarschulen für Fremdarbeiterkinder in der Schweiz (k)eine Daseinsberechtigung? Dokumentation. Einsiedeln, 1975, 96 S.
- Jungo, M. Bibliographie für eine Didaktik der frühen Zweisprachigkeit zugunsten von Unterschichts-, insbesondere Fremdarbeiterkindern. (Zusammengestellt hauptsächlich auf Grund des Archivs für frühe Zweisprachigkeit am Institut für Pädagogik, Universität Freiburg.) Einsiedeln, 1978, 129 S.
- Kantonale Arbeitsgemeinschaft Wallis/Ausländer — Die schulische Integration der fremdsprachigen Kinder. Sitten, 1978, 14 S.

- Kommission für die Schulung fremdsprachiger Kinder — Das fremdsprachige Kind in unserer Schule, Orientierungsschrift für Lehrer und Schulbehörden, Luzern. Erziehungsdepartement des Kantons Luzern, 1974, 48 S.
- Kurmann, W. Die Schulung der fremdsprachigen Kinder in der Schweiz. *Teaching the children of immigrants. A documentation*. Bruxelles, AIMAV, 1978, S. 167-175.
- Kurmann, W. Ausländerkinder unter uns — Schweizerkinder im Ausland. *Berner Jugend*, 1971, Berner Schule, 10, 3 (Sondernummer), S. 1-21.
- Kurmann, W. Entwicklungsschwierigkeiten italienischer Kinder in zürcherischen Schulen. *Der schweizerische Kindergarten*, 1971, 61, 5, S. 234-239.
- Kurmann, W. La réintégration sociale et scolaire des enfants de travailleurs migrants rentrés dans leur pays. UNESCO. Programme d'échange entre les éducateurs des travailleurs migrants. Couplage Italie-Suisse. Rapport de l'expert suisse. Ebikon, 1979, 28 S.
- Kurmann, W. Le retour au pays des travailleurs migrants italiens: problèmes liés à la scolarisation de leurs enfants. Coopération internationale dans l'éducation, Bundesamt für Bildung und Wissenschaft, Bern, 1979.
- L'Amico I risultati dell'indagine sulla seconda generazione. La Chaux-de-Fonds, 1979.
- Lavallée, M. Acquisition d'une deuxième langue et développement opératoire chez l'enfant. Thèse No 71 de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation de l'Université de Genève (non publiée).
- L'éducation préscolaire des enfants de travailleurs étrangers. *Educateur et bulletin corporatif*, 1977, 39, S. 935-941.
- Les enfants étrangers dans nos écoles: Connaissance mutuelle et collaboration interculturelle. Compte rendu de la rencontre pour enseignants et responsables étrangers et suisses romands, tenue à Territet du 6 au 7 juin 1980 sous les auspices de la Commission nationale suisse pour l'Unesco et des ambassades d'Espagne et d'Italie. Text zusammengestellt von E. Poggia, Bern, Bundesamt für Bildung und Wissenschaft, 1980, 32 S. (Coopération internationale dans l'éducation, No 38).
- Ley, K. *Frauen in der Emigration*. Huber, Frauenfeld und Stuttgart, 1979.
- Ley, K.,
Agustoni, S. Die politische Integration von ausländischen Arbeitnehmern. *Revue Suisse de Sociologie*, 1976, 3, S. 119-147.

- Maillat, D.,
Lebet, J.-H. Les migrants de la deuxième génération et le marché du travail. Documents d'économie appliquée, 1980, Faculté de Droit et de Sciences économiques, Université de Neuchâtel, 27 S.
- Maillat, D. Incidences d'une population stationnaire ou décroissante en Europe. Conseil de l'Europe, ORDINA Editions, Liège, 1978.
- Meille, B. Ansatz zu einer formalen Gruppentheorie mit einer empirischen Untersuchung zur sozialen Position von Gastarbeiterkindern innerhalb normaler Klassenzüge. Zürich, 1975, 114 S. (Dissertation).
- Niederer, A. Kulturelle und soziale Aspekte der südeuropäischen Einwanderung in die Schweiz. *Ethnologia Europaea*, 1975, 8, S. 44-55.
- Niederer, A. Problemi della seconda generazione di emigrati. In: L. Zanier (Hrg.) *La Lingua degli emigrati*, Rimini-Firenze, 1977, S. 101-106.
- Ölhafen, M. Kindergarten: Chance für die Integration der Gastarbeiterkinder. *Schulblatt für die Kantone Aargau und Solothurn*, 1975, 23, S. 519-521.
- Office fédéral des étrangers
Evolution des effectifs de la population étrangère. *Vie économique*, März 1980, März 1981, Eidg. Volkswirtschaftsdepartement, Bern.
- Olmos, A. Enseignement de la langue maternelle à des enfants d'émigrants. *Bulletin CILA* (Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée), 1977, 26, S. 47-52.
- Othenin-Girard, C. L'apprentissage du français comme deuxième langue chez des enfants italophones et hispanophones. Thèse No 91 de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Genève, soutenue en 1978 (non publiée).
- Perrenoud, P. Déviance: Objet sociologique ou problème de société? *Revue européenne des sciences sociales*, 1976, 36.
- Persico, L. Die neue Generation. Tagung «Integrationskurse für italienische Jugendliche» vom 31. Januar 1980. Zürich, Scuola professionale emigranti — SPE. Centro ricerche ed iniziative socio-pedagogiche — CRISP, 1980, 32 S.
- Poglia, E. L'école et les enfants de travailleurs migrants en Suisse. Schweiz. Koordinationsstelle für Bildungsforschung. Aarau, 1980.

- Py, B. Description critique d'une expérience sur l'enseignement de la langue d'origine à des enfants migrants. In: de Grève, M., und Rossel, E. (Hrg.) *Problèmes linguistiques des enfants de travailleurs migrants*, AIMAV, Bruxelles 1977, S. 145-152.
- Py, B. Etude expérimentale de quelques stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère pour des adultes. *Etudes de linguistique appliquée*, 1976, 21, S. 81-97.
- Py, B. Quelques aspects de la notion de difficulté d'apprentissage en langue seconde. *Travaux du Centre de recherches sémiologiques*, Neuchâtel, 1979, 33, S. 53-64.
- Py, B. La situation socio-culturelle des migrants et de leurs familles en Suisse. Strasbourg, Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, Division de l'enseignement scolaire, DECS/EGT (79) 124, 1980.
- Quakernack-Magnin, S. Possibilités et limites d'une analyse de l'acquisition de la langue d'accueil par des enfants de travailleurs immigrés. Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Genève (Lizentiatsarbeit).
- Règlement relatif à la scolarisation des enfants des travailleurs migrants. Genève, le 10 novembre 1975. Regolamento riguardante la scolarizzazione dei figli dei lavoratori migranti. Ginevra, 10 novembre 1975. Reglamento relativo a la escolarización de los hijos de los trabajadores migrantes. Ginebra, el 10 noviembre 1975. In: *CO Parents*, 1976, 58, S. 7-9.
- Rey, M. Le rôle de l'école dans l'insertion sociale des familles des travailleurs migrants. Deux expériences dans le cadre du Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire genevois: Les cours de français langue étrangère de l'Ecole de Parents — Les classes d'accueil — de 1969 à 1973. Genève, Ecole de service social, 1974, 149 S.
- Rey, M. Insertion des enfants migrants dans la communauté de l'école genevoise. Problèmes sociolinguistiques. In: de Grève, M. und Rossel, E. (Hrg.) *Problèmes linguistiques des enfants de travailleurs migrants*. 10e Colloque de l'AIMAV en collaboration avec la Commission des Communautés européennes, AIMAV, Bruxelles, 1977, S. 153-165.
- Rey, M. Symposium sur «L'éducation préscolaire des enfants de migrants», Berlin, 6-11 décembre 1976. Rapport. Strasbourg, Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, Comité de l'enseignement général et technique, 1977, 66 S.

- Rey, M. Problèmes relatifs aux enfants des travailleurs migrants tels qu'ils apparaissent dans le cadre scolaire genevois. *Educateur et bulletin corporatif*, 1979, 5, S. 112-116.
- Rey, M. La scolarisation des enfants migrants: L'école et la co-éducation d'enfants de différentes cultures. Séminaire des Etudes pédagogiques de l'enseignement secondaire genevois. *Techniques d'instruction*. Bulletin du Groupe romand pour l'étude des techniques d'instruction, 1978, S. 2-40 (Spezialnummer).
- Riedo, R. Die Eingliederung der zweiten Ausländergeneration. Eine Herausforderung an die schweizerische Berufsberatung und Berufsbildung, 64, 1979, 6, S. 301-310.
- Roggero, M.P. Gli immigranti italiani in Svizzera e i loro figli. Il problema della scuola. *La Scuola*, 1977, 7/8, S. 222-227.
- Rovero, G. Aspetti sociolinguistici dell'emigrazione italiana in Svizzera. *Vox romana*, 1974, 33, S. 99-144.
- Rovero, G. Wie lernen italienische Arbeitsemigranten Deutsch? Sprachprogramme der italienischen Erwachsenenbildung. *Deutsch lernen* 1, 1980, S. 12-20.
- Rudolf, H. Dopuscuola, eine wirksame Hilfe für Ausländerkinder. *Schweizer Schule*, 1978, 20, S. 702-706.
- Schuh, S. I figli degli emigrati nelle classi speciali svizzere. Mancanze di intelligenza o selezione di classe? 2a edizione, Zurigo, Federazione Colonie Libere Italiane in Svizzera, 1979, 32 S.
- Schuh, S. Schulschwierigkeiten und soziale Lage der Kinder von Einwanderern. Condizione sociale et difficoltà scolastiche dei figli immigrati. Tagung veranstaltet von der Arbeitsgruppe der Zürcher Kontaktstelle für Italiener und Schweizer, Tagungs- und Studienzentrum Boldern, Männedorf, 3./4. Oktober 1970. Männedorf, Evangelisches Tagungs- und Studienzentrum Boldern, 1970, 65 S.

- Schuh, S. Auswirkungen der Emigration auf Kinder italienischer Fremdarbeiter. Dissertation. Abteilung für angewandte Psychologie, Zürich. 2. gekürzte Auflage. Zürich, 1970, 46 S.
- Schuh, S. Kinder ausländischer Arbeiter in den Schweizer Spezialklassen. Intelligenzmangel oder Klassenselektion? Zürich, Federazione Colonie Libere Italiane in Svizzera, 1975, 13 S.
- Schubauer-Leoni, M.L. Vers une éducation interculturelle: des groupes sociaux se rencontrent. In: A.N. Perret-Clermont (Hrsg.) Objectivité et subjectivité dans les processus scolaires. *Cahier de la section des sciences de l'éducation*. Université de Genève, 1981.
- Schul- und Berufsbildungsfragen, Fremdarbeiter, Fremdarbeiterkinder — Questions relatives aux écoles et à la formation professionnelle. Travailleurs étrangers, enfants de migrants. In: Presserundschau, Sekretariat der Eidgenössischen Konsultativkommission für das Ausländerproblem, 1975-1977, 9 (Sondernummer), S. 1-94.
- Schule und Eltern — Tagung für ausländische Eltern verschiedener Nationalitäten, sowie Lehrer, Mitglieder von Schulbehörden, schweizerische Eltern — 2./3. September 1972. Arbeitsbericht. Männedorf, Evangelisches Tagungs- und Studienzentrum Boldern, 1973, 102 S.
- Schulinspektorat des Kantons Zug — Gastarbeiterkinder im Kanton Zug. Zusammenfassender Bericht (Stand 1.1.1978). Zug, 1978, 12 S.
- Schulgruppe der Zürcher Kontaktstelle für Ausländer und Schweizer — Schulgruppe der Colonie Libere Italiane im Kanton Zürich und Tagungs- und Studienzentrum Boldern in Männedorf. «Aufgabenhilfe — Notmassnahme oder mehr?» (Tagung 5./6. Oktober 1974 in Boldern). Männedorf, Evangelisches Tagungs- und Studienzentrum, 1975, 63 S.
- Schräder-Naef, R. Schule und Ausbildung in der Sicht italienischer Fremdarbeiter. *Bildungsforschung und Bildungspraxis/Education et recherche*, 1980, 2, S. 77-89.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Sekretariat. Schule und Fremdarbeiterkinder — Conférence Suisse des directeurs cantonaux de l'Instruction publique, secrétariat. L'école et les enfants de travailleurs migrants. *Informationsbulletin EDK/Bulletin d'information CDIP*, 1979, 16, 99 S.

Scuola professionale emigrati — SPE — Berufsschule der Emigrierten (Zürich).

Das Vorlehrjahr an der SPE. Ein realisiertes Modell in Zürich, SPE; Centro ricerche ed iniziative socio-pedagogiche — CRISP / Zentrum für soziopädagogische Initiativen und Forschung — ZeSPIF, 1980, 32 S.

Tobler, H.-J. Das Fremdarbeiterkind in Schweizer Schulen. *Schulblatt des Kantons Zürich*, 1972, 87, 7, S. 561-578.

Tobler, H.-J. Aufgaben und Möglichkeiten von Schule und Lehrer gegenüber dem Einwandererproblem. *Evangelisches Schulblatt*, 1971, 106, 12, S. 355-361.

Tobler, H.-J. Ausländerkinder in unseren Schulen. *Evangelisches Schulblatt*, 1971, 106, 3, S. 67-75.

Vas Martins-Tavira, N. L'intégration scolaire de l'enfant italien. Genève, Ecole de service social, Juli 1973, 149 S.

Vereinigung Schweizerischer Schulpsychologen und Erziehungsberater, Kommission zum Studium der Probleme von Kindern fremder Sprache und Kultur in unsern Volksschulen «Schlussbericht». *Der Jugendpsychologe*, 1976, 2, S. 86-104.

Weber, M.-T. Bilinguisme et enfants migrants; la scolarité primaire officielle d'enfants espagnols et italiens dans le canton de Fribourg. Fribourg, 1976, 268 S.

Winter, V. Die Assimilation des italienischen Kindes im Kindergartenalter, Diplomarbeit der Schule für soziale Arbeit, Zürich, Pro Juventute, Zürich, 1972, 63 S.

Zweifel, M. Mit unseren Ausländern leben. *Civitas*, 1974, 30, 4, S. 251-261.

2. Forschungsarbeiten

Die folgende Zusammenstellung beruht auf der Permanenten Erhebung über Bildungsforschungs- und Entwicklungsprojekte der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau. Es schien uns sinnvoll, von den zahlreichen Forschungsprojekten diejenigen auszuwählen, die sich mit der Bildung der Fremdarbeiterkinder in unserem Land befassen.

Trotz der besonderen Bemühungen der Koordinationsstelle, diese Information so umfassend wie möglich zu halten, ist es wahrscheinlich, dass die hier aufgelisteten Projekte nicht die Gesamtheit der einschlägigen Arbeiten abdecken. So oder so zeigt die Zusammenstellung unseres Erachtens, dass es wünschbar wäre, die Forschung würde sich noch vermehrt und vor allem in einigen grösseren Projekten mit den schulischen Problemen der Fremdarbeiterkinder befassen.

Nummer des Dokumentes	Projekttitel	Institution, Projektbearbeiter
76:007	Ausländerkinder im Bildungssystem der Schweiz. Les enfants étrangers dans le système scolaire suisse.	Soziologisches Institut der Universität Zürich. H.J. Hoffmann-Novotny, H. Bultmann
77:055	Bilinguisme et enfants migrants. Das Problem der Zweisprachigkeit bei Fremdarbeiterkindern	Institut de pédagogie de l'Université de Fribourg. A. Berset, M.-T. Weber
78:008	Geschlechtsspezifische Sozialisation und Fremdarbeitersituation. Socialisation spécifique des garçons et des filles et situation du travailleur étranger	Psychologisches Institut der Universität Zürich. F. Stoll, K. Häfeli
78:011	Recherche sur l'orientation des élèves de classe d'accueil du Cycle d'orientation après la scolarité obligatoire. Etude par classe sociale et par type d'orientation. Untersuchung über die weitere Laufbahn von Schülern der Stützklassen für Fremdsprachige an der Orientierungsstufe (Cycle d'orientation)	Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire, Genève. M. Rey, F. Castiglione, B. Vial

- 78:012 Schulische Probleme von Fremdarbeiterkindern (Problèmes scolaires des enfants de travailleurs migrants) Pädagogische Abteilung der Erziehungsdirektion Zürich. U.P. Trier, K. Häfeli
- 78:013 Les enfants de travailleurs migrants et la langue du pays d'origine. Fremdarbeiterkinder und die Sprache des Herkunftslandes Institut de linguistique de l'Université de Neuchâtel, B. Py
- 78:016 L'intégration des jeunes apprentis italiens et espagnols à Genève. Die Integration von Lehrlingen spanischer oder italienischer Herkunft im Kanton Genf Ecole de Service social de Genève. N. Doy-Bianchi, G. Hernandez, W. Lowry, J.-M. Mercier
- 78:019 Erziehungs- und Bildungsbarrieren im Kindergarten (Inégalités des chances dans l'éducation préscolaire) Pädagogisches Institut der Universität Zürich. K. Widmer, P. Beurer
- 78:025 La scolarité des enfants des membres du personnel du CERN. Zum Schulbesuch der Kinder von CERN-Mitarbeitern CERN (Centre européen pour la recherche nucléaire). L. Goldschmidt-Clermont, W. Gadie
- 78:026 Die zweite Generation — die spezifischen Probleme der Fremdarbeiterkinder beim Eintritt ins Erwerbsleben (La deuxième génération — problèmes spécifiques des enfants de travailleurs migrants au seuil de la vie professionnelle) Soziologisches Institut der Universität Zürich. R. Gurny, P. Cassée, H.P. Hauser
- 78:028 Schulleistung und Integration. Zum schulischen Misserfolg der spanischen Gastarbeiterkinder. Eine Untersuchung im Kanton St. Gallen. Performances scolaires et intégration. Echechs scolaires des enfants de travailleurs migrants espagnols. Enquête effectuée dans le canton de Saint-Gall Forschungsgemeinschaft für Nationalökonomie an der Hochschule St. Gallen. A. Blanco Abarca
- 78:042 Koordinierte therapeutische und themenzentrierte Intervention bei Schülern, Eltern und Lehrern der italienischen Schule Zürich. Interventions thérapeutiques coordonnées auprès d'un certain nombre d'élèves, de parents et d'enseignants de l'Ecole italienne de Zurich Pädagogisches Institut der Universität Zürich. K. Widmer, Y. Haeberli, C. Schuh, H. Trommsdorf, P. Mosele, M. Hartmann
- 78:051 La parole aux enfants de travailleurs italiens. Kinder italienischer Gastarbeiter haben das Wort Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève L. Pauli, M. Carton, Ch. Magnin, S. Crivelli
- 78:052 L'intégration scolaire de l'enfant italien. Die schulische Integration von Italienerkindern Ecole de service social, Genève M. Bassand, N. Vas Martins-Tavira
- 80:008 Emigration: Isolation oder Integration? L'émigration: isolation ou intégration. Alfred-Adler-Institut, Zürich I. Bolliger
- 80:044 Grundkurs Mathematik für erwachsene italienische Arbeiter. Cours de mathématique essentielle orienté aux besoins des travailleurs immigrés ECAP/CGIL (Ente confederale addestramento professionale), Zürich und Bern Claudio Marinucci, Ingenieur und ECAP-Lehrer
- 81:017 Auswirkungen der Migration auf Berufsfindungsprozesse jugendlicher Ausländer. Effets de la migration sur le processus du choix professionnel chez les jeunes étrangers Psychologisches Institut der Universität Zürich, Abteilung Angewandte Psychologie François Stoll, Kurt Häfeli, Ueli Kraft
- 81:033 Situations d'énonciation, attitudes langagières et langages d'enfants migrants en Suisse. Einfluss von Sprechsituation und Einstellungen auf die sprachliche Produktion von Italienerkindern in der Schweiz Université de Genève Section des sciences de l'éducation Anne-Nelly Perret-Clermont, Jean-Paul Bronckart, Bernard Py, Philippe Rovero
- 82:010 Für ein neues didaktisches Verständnis des Fehlers. Analyse sprachlicher Interferenzen bei Primarschülern. Pour une nouvelle conception didactique de l'erreur. Analyse d'interférences linguistiques chez des enfants à l'école primaire Romanisches Seminar der Universität Basel O. Lurati, Dario Mordasini
- 82:027 La prise en compte de la problématique des enfants de travailleurs migrants lors de la formation initiale et continue du corps enseignant suisse. Die Berücksichtigung des Fremdarbeiterkinderproblematik während des Lehrerbildung und -fortbildung Université de Genève. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Fosita Fibbi, Michel Carton, Edo Poglià, Edith Imhof.

Einige Angaben zu den Autoren und Herausgebern dieses Buches

Nancy Bell

Studierte Soziologie und Psychologie an der Universität von Kalifornien (Berkeley) und Pädagogik in Genf. Sie ist zur Zeit Assistentin an den Universitäten Genf und Neuenburg. Sie interessiert sich besonders für die psychosozialen Aspekte der Schule.
Adresse: Séminaire de psychologie, Université de Neuchâtel, 8, rue de la Maladière, 2000 Neuchâtel.

Paul Cassée

1944. Dipl. El. Ing. und lic.phil. I. Studium der höheren Elektrotechnik an der Technischen Hochschule Eindhoven NL und der Soziologie an der Universität Zürich. Lehr- und Forschungstätigkeit an der Universität Zürich. Mitarbeiter am Projekt «Jahrgang 1963 — zu den Problemen des Berufseintrittes Jugendlicher unter besonderer Berücksichtigung der zweiten Ausländergeneration».
Adresse: Pädagogisches Institut der Universität Zürich, Rämistrasse 74, 8001 Zürich.

Armin Gretler

1934. Soziologiestudium an der Universität Genf. Nachdiplomstudium am «Bologna Center of the John Hopkins University», School for Advanced International Studies. Forschungsbeauftragter beim Bureau International du Travail (Abteilung Berufsbildung). Berater bei der UNESCO (Abteilung Erwachsenenbildung). Seit 1971 Direktor der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau.
Adresse: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Francke-Gut, Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau.

Ruth Gurny

1948. Dr. phil. I. Soziologin, Studium der Soziologie und Geschichte an der Universität Zürich und der McGill University, Montreal. Lehr- und Forschungstätigkeit an der Universität Ottawa und der Universität Zürich. Zur Zeit an einer Untersuchung über die spezifischen Probleme des Berufseintrittes Jugendlicher unter besonderer Berücksichtigung der zweiten Ausländergeneration beteiligt, zusammen mit P. Cassée und H.-P. Hauser.
Adresse: Soziologisches Institut der Universität Zürich, Apollostrasse 2, 8032 Zürich.

Hans-Peter Hauser

1947. Lic. phil. I. Studium der Soziologie, Mathematik und Sozialpsychologie an der Universität Zürich. Zur Zeit Lehr- und Forschungstätigkeit an der Universität Zürich. Mitarbeiter am Projekt «Jahrgang 1963» (zusammen mit P. Cassée und R. Gurny) mit Schwerpunkt auf arbeitssoziologischen Fragestellungen.
Adresse: Soziologisches Institut der Universität Zürich, Apollostrasse 2, 8032 Zürich.

Hildebert Heinzmann

Lic. phil. I und oec. (Universität Lausanne). Arbeitet seit 1971 auf dem Sekretariat der Eidgenössischen Kommission für Ausländerprobleme (EKA), seit 1975 als Direktor. Die wichtigste Aufgabe dieser Kommission — seit dem 1. Januar 1981 haben auch Ausländer Zugang zur Mitgliedschaft — ist es, ein möglichst harmonisches Zusammenleben zwischen Einheimischen und Einwanderern zu gewährleisten.
Adresse: Sekretariat der EKA, Bundesrain 20, 3003 Bern.

Walo Hutmacher

1932. Lic. phil. I, Soziologe, Universität Genf, Direktor des Service de la recherche sociologique des Erziehungsdepartementes. Lehrauftrag an der Universität Genf (FPSE).
Adresse: SRS, 8, rue du 31-Décembre, 1207 Genf.

Georges Lüdi

1943. Dr. phil. I (Universität Zürich). Ordentlicher Professor für Französische Sprachwissenschaft an der Universität Basel. Interessiert sich besonders für sprachliche Semantik und die Probleme der Sprachen im Kontakt (Kontaktlinguistik).
Adresse: Romanisches Seminar, Stapfelberg 7, 4051 Basel.

Charles Muller

Pädagogische Ausbildung an der Ecole normale cantonale von Neuenburg. Sprachstudien an der Universität dieser Stadt. Spezialisierung in deutscher Phonetik an der Universität Hamburg. Zur Zeit Professor für Sprache und Methodologie an der Ecole normale cantonale Neuenburg.
Adresse: Ecole normale cantonale, 68, Faubourg de l'Hôpital, 2000 Neuchâtel.

Anne-Nelly Perret-Clermont

Studium der Psychologie und Erziehungswissenschaften in Genf, Lausanne und London. Professor für Psychologie an der Philosophischen Fakultät der Universität Neuenburg, und für Sozialpsychologie der Erziehung an der Universität Genf.
Adresse: Séminaire de psychologie, Université de Neuchâtel, Quai R. Comtesse 2, 2000 Neuchâtel.

Edo Poggia

1942. Ingenieur ETH. Forschung und Entwicklung in Elektronik von 1967 bis 1975. Parallel dazu Lizentiat der Soziologie. Zur Zeit Chef der Sektion Allgemeine Bildung beim Bundesamt für Bildung und Wissenschaft. Lehrauftrag an der Universität Genf (FPSE).
Adresse: Bundesamt für Bildung und Wissenschaft, Wildhainweg 9, 3001 Bern.

Bernard Py

1939. Dr. phil. I. Studien in Neuenburg und zahlreiche Aufenthalte in Spanien. Professor am Institut de linguistique der Universität Neuenburg, Lehr- und Forschungsauftrag in angewandter Linguistik. Lehraufträge an den Universitäten Lausanne und Freiburg.
Adresse: Centre de linguistique appliquée, Université, Av. du 1^{er} Mars 26, 2000 Neuchâtel.

Micheline Rey-von Allmen

Studium in Neuenburg (Lizentiate Phil. I und Theologie), New York (Master in Sacred Theology) und Genf (Diplom in Sozialarbeit). Seit 1965: Lehrerin, Sozialberaterin, verantwortliche Leiterin der Elternschule und der Auffangklassen im Cycle d'orientation von Genf. Doktorat phil. I in Neuenburg. Zur Zeit Chargée de mission à l'accueil et l'éducation des migrants in der Erziehungsdirektion von Genf und Lehrbeauftragte an der Universität Genf (ELCF). Experte im Europarat, Präsidentin der Arbeitsgruppe über die interkulturelle Ausbildung der Lehrer.
Adresse: Département de l'Instruction publique, Accueil et éducation des migrants, Av. Joli-Mont 15A, 1211 Genève 28

Sibilla Schuh

1947, Psychologin, Studium am Institut für Angewandte Psychologie, Studienrichtung Diagnostik. Seit 1971 bei der Federazione delle Colonie Libere Italiane in Svizzera, Aufbau des Schulberatungszentrums dieser Organisation, heute vollamtlich dort beschäftigt.
Adresse: Centro Informazioni Scolastiche CLI, Magnusstrasse 10, 8004 Zürich.

Hans Stricker

Dr. phil., Direktor des Amtes für Unterrichtsforschung und -planung der Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
Adresse: Sulgeneckstrasse 70, 3005 Bern.

VI

Nachwort

*Armin Gretler und
Anne-Nelly Perret-Clermont*

Ein erster Tour d'horizon

Die Fragen, welche die Anwesenheit ausländischer Arbeitskräfte und ihrer Familien in kultureller, pädagogischer, sozialer und politischer Hinsicht aufwirft, sind äusserst vielfältig, und die Antworten darauf sind weder vorgegeben, noch können sie die jeweils einzig richtigen sein.

Als Bildungsverwaltung und Lehrer angesichts der Probleme, welche in Schulklassen mit starkem Anteil an fremdsprachigen Kindern notwendigerweise entstehen, im Rahmen der Arbeitsgruppe «Schulung ausländischer Kinder» an die Erziehungswissenschaftler gelangten, hatten sie die Veranstaltung eines Seminars zu diesen Fragen im Auge; dieses sollte erlauben, die Optionen für das Bildungswesen anhand gesicherter theoretischer Erkenntnisse abzuwägen.

Eine Konsultation verschiedener Forschungsinstanzen zeigte dann allerdings sehr rasch, dass die schweizerische Bildungsforschung in diesem Gebiet noch wenig tätig gewesen war. Zwar gab es eine Reihe interessanter Schulversuche, welche auf Initiative von Schulbehörden, Lehrern oder gar Emigrantenorganisationen zustande gekommen waren; was aber fehlte, war eine systematische Erforschung des Problemkomplexes, welche den psychologischen und sozialen Schwierigkeiten der verschiedenen Partner nachgegangen wäre und den Verlauf der Schulversuche zu erklären erlaubt hätte.

Nicht dass keine Arbeiten vorgelegen hätten, die einen Beitrag in dieser Richtung leisteten — aber zumeist handelte es sich um isolierte Forschung zu ganz bestimmten, eingeschränkten Fragestellungen. Der Moment für das Seminar schien also noch nicht gekommen; jedenfalls hätte ein künstliches «Aufaddieren» dieser unterschiedlichsten Einzeluntersuchungen keine Grundlage für eine Antwort auf die Fragen abgegeben, die von den betroffenen Berufskreisen gestellt worden waren. Das einzige, was daraus hätte entstehen können, wäre — mangels eines gemeinsamen Forschungsgegenstandes — ein Gegenüberstellen akademischer Disziplinen gewesen. Denn viele der vorliegenden Arbeiten schienen aus einem fachimmanenten Interesse heraus entstanden zu sein, ohne dass sie für Forscher auf anderen

Gebieten oder für Praktiker unbedingt von Interesse gewesen wären; andere gingen zwar von einem klar abgegrenzten praktischen Problem aus, waren aber nicht unbedingt verallgemeinerbar.

Auf der Suche nach einer Alternative zum Seminar entschlossen wir uns dann dazu, den Anstoss zu einem Tour d'horizon der bereits vorhandenen Forschung zu geben, um auf diese Weise beizutragen zu einer ganzheitlichen Sicht des Problemfeldes, auf welchem die Schwierigkeiten der Ausländer mit dem Bildungswesen (bzw. des Bildungswesens mit den Ausländern) angesiedelt sind. Unsere Arbeitshypothese ist, dass diese Bildungsprobleme — manchmal Grund, manchmal Symptom — nur einen besonders gut erkennbaren Aspekt einer breiteren Problematik darstellen.

Dieser Tour d'horizon wird im vorliegenden Buch begonnen; wir danken an dieser Stelle allen Kollegen, die sich zur Mitarbeit bereitgefunden haben und uns sowohl am Reichtum ihrer Gedankengänge teilhaben lassen wie auch Perspektiven auf künftig zu leistende Arbeit eröffnen.

Dieses Nachwort möchte eine Einladung sein, die Arbeit fortzusetzen und den Kreis zu erweitern. Denn bei der Herausgabe dieses Buches war uns klar bewusst, dass wir keineswegs sämtliche Arbeiten auf diesem Gebiet berücksichtigen konnten und wollten, und dass auch der Versuch, sie in einer kommentierten Bibliographie alle aufzuführen, nicht zu Vollständigkeit führen würde: Allzu vielfältig sind dazu all die verschiedenen Forschungsarbeiten, Überlegungen und Publikationen hinsichtlich der kulturellen und bildungspolitischen Konsequenzen der Migrationen auf nationaler und internationaler Ebene. Aber diese Vielfalt scheint uns nicht an sich schon ein Hindernis zu sein auf dem Wege zu einer Analyse des Problems; vielmehr hilft sie vielleicht eine allzu reduktionistische Behandlung des Problemkomplexes vermeiden — etwa eine Einschränkung der Fragestellung auf ihre politischen oder ökonomischen, linguistischen oder soziologischen Aspekte. Damit nun die erwähnten vielfältigen Perspektiven zu einem Verständnis des für unsere Zeit wichtigen Problems und zur Erläuterung der Handlungsmöglichkeiten beitragen können, brauchen sie das, was auch unser Buch zu sein hofft: einen Ort der Begegnung. Es wäre denkbar, einen Fortsetzungsband zu diesem Buch herauszugeben, wenn weitere Forscher und Praktiker für eine Weiterführung dieses Tour d'horizon Interesse

anmeldeten: sei es indem sie ihre eigenen — theoretischen oder praktischen — Arbeiten dem Publikum zugänglich machen würden, sei es durch eine Teilnahme an der nötigen Klärung der Bezüge zwischen den verschiedenen Problemfacetten und durch Anregungen zur Frage, wie die unterschiedlichen methodologischen Ansätze untereinander verzahnt werden könnten.

Zum Abschluss unseres Tour d'horizon möchten wir auf einige wichtige Fragen hinweisen, die nach wie vor der Klärung harren. Wir werden auch aufzuzeigen versuchen, welche Verknüpfungen zwischen den verschiedenen Ansatzpunkten zur Erfassung der komplexen Wirklichkeit wir für möglich erachten.

Vorher muss allerdings daran erinnert werden, dass Forschung auch auf diesem Gebiet nicht möglich ist ohne finanzielle Mittel; wenn wir auf der Wichtigkeit der aufgeworfenen Fragen beharren, impliziert dies auch einen Appell an die betroffenen Instanzen und Körperschaften, öffentliche wie private, schweizerische wie ausländische — an alle, denen ein Beitrag in irgendeiner Weise möglich wäre.

Weiterhin offene Fragen

Gibt es überhaupt ein Problem? Ist es «soziokultureller» Natur?

Der Untertitel des Buches, «Soziokulturelle und sprachliche Probleme von Fremdarbeiterkindern in der Schweiz», geht von einem zweifachen Ja aus. Die Fragen aber bleiben: Ist es legitim, die Bildung der Ausländer zu «problematisieren»? Handelt es sich dabei tatsächlich um soziokulturelle und sprachliche Probleme? Die Antworten darauf sind keineswegs einfach.

Vielleicht wäre es in diesem Falle sinnvoller, die Fragen anders zu stellen und herauszufinden zu suchen, wer von Problemen spricht und wer sprachliche und soziokulturelle Probleme im Zusammenhang mit unseren Fremdarbeitern wahrnimmt. Dann fällt die Antwort bedeutend leichter; es genügt, auf die Problemformulierungen zu verweisen, die zu diesem Buch den Anstoss gegeben haben: diese Formulierungen enthielten meist die

Begriffe «sprachliche Probleme» und «kulturelle Unterschiede», und sie stammen zum Teil aus den verschiedenen Kreisen, die sich infolge des zahlenmässig starken Zuzugs von Immigranten vor besondere Schwierigkeiten gestellt sahen (Lehrer, Schulbehörden, soziale und kirchliche Organisationen, politische Behörden), zum andern aus Kreisen der Immigration selber (Emigrantenorganisationen, Behörden der Herkunftsländer).

Tatsächlich sahen sich mehr und mehr Lehrer in ihren Klassenzimmern mit einer Situation konfrontiert, die de jure monokulturell, de facto aber multi-kulturell war (bezüglich der Gebräuche, der Sprache, der Lehrpläne, der Lehrerausbildung). In dieser Lage haben die Schulbehörden und die Bildungspolitiker Bildungsstrategien in bezug auf die ausländischen Kinder mit Hilfe von Begriffen wie «Assimilation», «Integration», «Respekt vor kulturellen Unterschieden» oder «Wahrung der Identität» definiert. Die politischen und praktischen Implikationen dieser Prinzipien sind zahlreich, aber bei weitem nicht immer evident, und sie bedürfen deshalb genauerer Untersuchung und Erläuterung.

Auch andere Kreise machten sich Gedanken über die Problematik der Bildung von Ausländerkindern: schweizerische wie auch ausländische Behörden diskutierten über Fragen des Qualifikationsniveaus der zukünftigen Arbeitskräfte und die Rolle, die der Schule in dieser Hinsicht zukommt. Je nachdem ging es dabei um allgemeine oder spezifisch technische, um kulturelle oder sprachliche Kompetenz. Die Fragen konnten zudem unter dem Blickwinkel einer Integration ins Gastland oder unter jenem einer allfälligen Rückkehr ins Herkunftsland beleuchtet werden — was natürlich zu je verschiedenen Schlüssen führte. Die Bedürfnisse in diesem Zusammenhang wurden von einer Vielzahl von Organisationen aufgegriffen (schulische Instanzen, Kirchen, Konsulate usw.), und die Vielfalt der Partner zog oft eigentliche Koordinationsschwierigkeiten und Rivalitäten nach sich (Abgrenzung der Aufgaben, der Zuständigkeiten, der Stundenpläne, der Lokalbedürfnisse; Schaffung konkurrierender Privatschulen für Unterricht in der Sprache des Herkunftslandes; Probleme der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen, die von den Schülern gleichzeitig benutzt wurden usw.).

Von seiten der Schüler und ihrer Eltern wurden aber ebenfalls Bedenken angemeldet: schweizerische Eltern vertraten die Ansicht, zu starke Kontingente an Ausländerkindern gefährdeten die Qualität des Unterrichts, der ihren eigenen Kindern zukäme; ausländische Eltern forderten, Bildung und schulische Auslese ihrer Kinder hätten mit Rücksicht auf ihre spezifische sprachliche und kulturelle Lage zu erfolgen; bei manchen Kindern zeigten sich Erscheinungen von Überlastung durch die kumulierten Anforderungen, sowohl den (für sie ohnehin schon schwierigeren) Unterricht nach den Regeln des Gastlandes wie auch die zusätzlichen Kurse über Sprache und Kultur des Herkunftslandes zu bewältigen; jugendliche Ausländer der zweiten Generation (d. h. in der Schweiz geborene und aufgewachsene), welche, oft in Form von Identitätskrisen, Unbehagen über ihr «Doppelleben» äussern: sie werden als Fremde, als Ausländer etikettiert, obwohl sie nie anderswo gelebt haben, und sie wissen nicht, wo sich ihre Zukunft abspielen wird, ob im Land, wo ihre Eltern herkommen, oder in der Schweiz — sie fühlen sich an den Rand gedrängt oder jedenfalls leicht dorthin zu drängen, und wissen nicht, ob sie die hier gültigen Normen als die ihren verinnerlichen sollen und es für sie sinnvoll ist, schulisch, kulturell und sozial nach den hiezulande gültigen Regeln «mitzuspielen».

Angeichts der Ungewissheit ihrer Zukunft wird auch die Gegenwart fragwürdig: Lohnt es sich, soviel Energie aufzubringen, um schulischen Erfolg zu haben, sich ins gesellschaftliche Leben einzugliedern in einem Lande, das man vielleicht einmal verlassen müssen? Die kulturellen Normen, die sie sich in ihrer Kindheit angeeignet haben (und die sich oft von jenen der eigenen Eltern unterscheiden), werden sie auch jene ihres Erwachsenenlebens sein können? Erleichtert oder erschwert die Relativierung kultureller Traditionen, die von diesen Jugendlichen erfahren wird, ihre persönliche und soziale Identitätsfindung?

Sind wir Schweizer oder Italiener (Spanier, Jugoslawen...), fragen sie sich. Und die sozioökonomische und politische Lage ist nicht dazu angetan, eine klare Antwort auf diese Frage zuzulassen; diese schwankt demzufolge zwischen «Schweizer», «Italiener», «schweizerische Italiener», und dem in unserer europäischen Tradition der Sesshaftigkeit an Vaterlandslosigkeit und Schwebezustand gemahnenden Begriff «Migrant». Zweifellos ist es vonnöten, diese Fragen der Identitätssuche nicht nur bezüglich der Auslän-

der zu untersuchen. Auch im Einwanderungsland definiert sich Identität am Bilde des Anderen, und es kann gezeigt werden, dass sie die zu diesen unterhaltenen Beziehungen widerspiegelt — sei es im Ausland (Rist, 1978) oder in der Schweiz.

Diese wenigen Zeilen mögen einige kulturelle und sprachliche Situationen aufgezeigt haben, die von den Betroffenen als problematisch, und in vielen Fällen als dringlichst einer Lösung bedürftig, empfunden werden.

Aber auch wenn es demzufolge sicherlich wichtig ist, diese Situationen gründlich zu analysieren, um sie zu verstehen und die notwendigen Folgerungen zu ziehen, so erinnert uns die Weite der Fragestellungen und Zusammenhänge daran, dass die im Bildungssektor sich äussernden Schwierigkeiten nicht abzutrennen sind von Schwierigkeiten einer anderen Art, auf welche im folgenden eingegangen werden soll.

Jenseits der Bildungsprobleme: grundlegende kulturelle Fragen in einer Situation wechselseitiger wirtschaftlicher Abhängigkeit

Der Begriff «Migrant» impliziert einen Ortswechsel aus dem Gebiet einer Nation in jenes einer anderen, und Migrant sein heisst einen Erlebnisraum haben, der dadurch gekennzeichnet ist, dass er nicht in nur einen kulturellen Kontext eingebettet ist. Dies übrigens um so weniger, als ja die Zukunft des Migranten nicht vorhersehbar ist, da sein Status als Gast im fremden Land keineswegs gesichert ist. Vielleicht ergibt sich ansatzweise ein spezifisches Persönlichkeitsprofil aus dem häufigen «Mythos von der Heimkehr»; aber auch die dermassen vermittelte Identität vermag im Hier und Heute nicht allzu viel Halt zu verleihen, bekräftigt doch gerade dieser Mythos die Unsicherheit der Gegenwart.

Die Migranten fühlen sich hin- und hergerissen zwischen zwei Kulturen, die an präzise geographische Gebiete gebunden und durch nationalstaatliche Grenzen voneinander getrennt sind. Das Überschreiten dieser Grenzen führt, vor allem in gesellschaftlichen Gruppierungen, wo nationalistische Werte Gewicht haben, beim Migranten (oder bei seinen zu Hause gebliebenen Landsleuten) zu einem Gefühl von Lockerung der Solidaritätsbände

zur sozialen Gruppe, der er ursprünglich angehört; und bei den Alteingesessenen im Immigrationsland kann ein Gefühl latenter Bedrohung des eigenen kulturellen Zusammenhanges entstehen. Dies wenigstens sind anscheinend die Wahrnehmungen der Beziehungen zwischen Migranten und Einheimischen, wobei diese Wahrnehmungen zweifellos recht deutlich von der herrschenden Ideologie geprägt sind. Es könnte von Interesse sein, die Beziehungen Einheimische/Ausländer zu untersuchen, wie sie wirklich sind, und nachzuprüfen, ob die oft von dieser Ideologie abgeleitete Antinomie «Assimilation — Rückkehr» begründet ist: Entwickeln die Ausländer im Gastland Austauschnetze (sozialer, wirtschaftlicher, sprachlicher Austausch), die als kulturelle Systeme beschrieben werden können, welche sich nicht auf die ortsüblichen Gegebenheiten zurückführen lassen? Welche Interaktionen finden in solchen Fällen zwischen diesen Netzen und den lokalen Traditionen statt? Solche Austauschformen brauchen nicht unbedingt mit den lokalen Systemen in Konflikt zu geraten (man siehe dazu etwa die Anziehungskraft, die gewisse Läden und Restaurants auf manche Schweizer ausüben, oder jene gewisser Moden, die via solche Austauschnetze importiert worden sind). Käme man, wenn man die Entstehungsbedingungen solcher Sozialbeziehungsnetze und ihre spezifischen Manifestationsformen in den jeweiligen sozioprofessionellen Gruppen (Fremdarbeiter, Flüchtlinge, ausländische Kaderleute) untersuchte, allenfalls zu Erkenntnissen darüber, wie sozialer Wandel entsteht und wie die Gesellschaftsstrukturen von morgen aussehen werden? Nach welchen Machtgesetzen und Kräfteverhältnissen spielen sich diese formellen und informellen kulturellen und wirtschaftlichen Tauschbeziehungen ab? Oft glaubt man an einen Antagonismus zwischen den jeweiligen Sprachen und Kulturen der verschiedenen Migranten. Trifft dies notwendigerweise zu? Oder werden die Gefühle der Loyalität und Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe nicht immer erst in der jeweiligen Situation «ausgehandelt»? In einer Situation, wo die wechselseitige Abhängigkeit von Migranten und Einheimischen sich aus den wirtschaftlichen Entscheidungen im Gastland zwangsweise ergibt, sind es — auf fast paradoxe Weise — gerade die fremdenfeindlichen Bevölkerungsteile, welche die Fremdheit der ausländischen Gruppen betonen und verstärken, indem sie ihnen Assimilationschancen möglichst vorenthalten.

Fragen dieser Art, die «kulturelle» Dimensionen haben, stellten sich bisher vornehmlich den Ethnologen, den Sozialpsychologen und den Soziologen. Welchen Zusammenhang haben diese Fragen mit der wirtschaftlichen Lage? Eines der in schweizerischen Kreisen (vor allem in niedrigeren Schichten) oft geäußerten Bedenken hängt mit der Angst zusammen, auf dem Arbeits- und dem Wohnungsmarkt durch die Ausländer übermässig konkurrenziert zu werden. Verständlicherweise sind für diese Angst vor allem jene Bevölkerungsteile anfällig, deren Einflussmöglichkeiten auf die Gestaltung ihres Sozial- und Arbeitslebens relativ gering sind. Es ist ein gesichertes Wissen in der Sozialpsychologie (Tajfel, 1972; Doise, 1976 und 1980), dass die bloße Wahrnehmung einer durch die Präsenz von zwei Parteien (einheimische Gruppe versus Ausländergruppe) gekennzeichneten Situation diskriminatorische Verhaltensweisen gegenüber der je andern Gruppe nach sich zieht, und dass diese sich verstärken, wenn eine Konkurrenzsituation faktisch oder auch nur potentiell da ist; dieser Mechanismus scheint sich nur durchbrechen zu lassen, wenn die Individuen und die Gruppen ihre Identität in mehrdimensionaler Weise zu definieren vermögen.

Es lässt sich eine Abschwächung der Spannungen beobachten, wenn die Eindeutigkeit der Gruppenzugehörigkeit aufgebrochen wird, d. h. wenn die Individuen gleichzeitig zu verschiedenen, einander nicht ausschliessenden Kategorien gehören. Die Möglichkeit der Identifikation mit mehreren Gruppen erlaubt, sich an verschiedenartigen Bezugspunkten zu messen, womit die Wichtigkeit der Gräben und Demarkationslinien zwischen den Gruppen sich vermindert. In der Tat scheinen Gesellschaften mit geringer sozialer Mobilität, spärlichen Ausdrucksmöglichkeiten und starkem Konformitätsdruck eine Wahrnehmungsweise des Fremden zu fördern, die seine Fremdheit noch fremder und damit gar bedrohlich macht. Und es wäre falsch, wenn man glaubte, diese Gesetzmässigkeiten gälten nur für bestimmte Volksschichten, für welche ein gewisses Mass an Fremdenfeindlichkeit eben kennzeichnend sei. Vermutlich sind sie ebenso am Werk in höheren Schichten, die sich mit als Fremden definierbaren potentiellen Konkurrenten auf kultureller, sozialer, wirtschaftlicher oder politischer Ebene konfrontiert sehen (Beispiele: das eingesessene Bürgertum in einer Stadt, die unvermittelt zum Sitz internationaler Organisationen wird; Kader in gewissen Grossunternehmen): auch hier können xenophobe

Reaktionen auftreten. Immerhin ist in diesen Schichten das Mass an legitimen Ausdrucks- und Handlungsmöglichkeiten wesentlich grösser als in den Arbeiterschichten, und auch eine Integration fremder kultureller Modelle ist hier im allgemeinen eine durchaus mögliche Alternative — selbst wenn dies zu einem neuen Graben führt: zwischen jenen, die ihre kulturellen Wurzeln in einer Vergangenheit suchen, deren soziale Funktionsweisen am Zerbröckeln sind, und jenen, welche neue kulturelle Gedankenströmungen aufnehmen auf das Risiko hin, ihrerseits zu kulturell Entwurzeln, zu «kulturellen Migranten» zu werden... Auch für diese höheren Schichten werden übrigens geographische Ortswechsel, auch über die nationalen Grenzen hinweg, immer mehr zu etwas Alltäglichem.

Die offenen Fragen rufen nach Beiträgen verschiedener sozialwissenschaftlicher Disziplinen

Perspektiven

Die vorgehend skizzierten Probleme sind für die betroffenen Gruppen dringlich, wenn vielleicht auch in unterschiedlicher Masse. Welche Perspektiven lassen sich nun aufzeigen, um zum genaueren Verständnis der Schwierigkeiten und zur Schaffung von Instrumenten beizutragen, welche das daraus entstehende (für die verschiedenen Gruppen von Akteuren recht unterschiedliche) Leiden lindern oder beseitigen helfen? Ganz sicher können die Sozialwissenschaften vorerst einmal die Problematik **zur Kenntnis nehmen** und prüfen, **wer sie wie darstellt und weshalb**. Dieser erste Schritt bedarf nicht unbedingt neuer Forschungsmethoden — es wäre keineswegs zwingend, dass solche ein realitätsgerechteres Bild liefern würden. Wichtig ist, dass ein fragendes Vorgehen gewählt wird, eines, das **die Antworten nicht schon vorwegnimmt**, sondern Abstand zu nehmen gestattet, die Einmütigkeiten in der Problemwahrnehmung kritisch durchleuchtet und vermeiden hilft, dass durch allzu rasche Theoretisierung auf allzu reduktionistische Weise Ursachen mit Symptomen, grundlegende Veränderungen in der Tiefe mit Oberflächenphänomenen verwechselt werden. Damit sollen die praktischen Tagesfragen auf bildungspolitischem, sozialem

oder wirtschaftlichem Gebiet nicht hinweggeleugnet werden; vielmehr geht es darum, sie in den ihnen zugehörigen Zusammenhang zu stellen und gerade auf diese Weise den Individuen und den Gruppen die Möglichkeit zurückzugeben, zwischen verschiedenen Handlungsmöglichkeiten zu wählen.

Forschungsthemen

Auf **wirtschaftlicher** Ebene: Welches genau waren und sind die gegenseitigen Abhängigkeiten zwischen den einheimischen und den ausländischen Bevölkerungsgruppen, und wie werden sich diese Beziehungen mutmasslich fortentwickeln? An welchen Punkten finden Austausch und Kontakt zwischen diesen verschiedenen Gruppen statt, bezüglich welcher Aufgaben und innerhalb welcher Machtstrukturen? Wie wirken sich diese Beziehungen auf die politische Solidarität, und wie auf das Gefühl aus, einer bestimmten Kultur zugehören?

Findet im Gastland die den Migranten eigene **soziale und kulturelle Lebenswelt** Möglichkeiten des Ausdrucks und der Entwicklung in den offiziellen Institutionen, Kulturen und Sprachen (all dies Systeme, die sich heutzutage als ausserordentlich gut kodifiziert und abgeschlossen darstellen)? Sind diesbezüglich Unterschiede feststellbar je nachdem, ob es sich um Migrationen bloss innerhalb der Sprachregionen oder um solche über nationalstaatliche Grenzen hinweg handelt?

Man weiss auch um die erzwungene **politische** Abstinenz der Ausländergruppierungen: normalerweise sind die politischen Rechte an die nationalstaatliche Zugehörigkeit gebunden und werden deshalb den Migranten nicht gewährt (von einigen interessanten Ausnahmen abgesehen: im Kanton Neuenburg beispielsweise auf Gemeindeebene); das Recht auf Niederlassung oder Familiennachzug etwa kann nicht von jedermann eingefordert werden. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage danach, wo unter solchen Bedingungen die Migranten ihre Zukunftspläne als Individuen, als Familien oder als Gruppen überhaupt Wurzeln schlagen lassen können. Vielleicht finden sie sich auch in einem No-man's-land (das womöglich gar globale Dimensionen aufweist?). Welche sozialen und politischen Kräften werden sich auf diesem Feld durchsetzen und es strukturieren?

In diesem Zusammenhang muss der Forscher auch die **Intergruppenbeziehungen** in Betracht ziehen, die zu erwarten sind, wenn grosse Teile der Bevölkerung geographisch oder sozial entwurzelt sind. Auch ist die Rolle der **Zukunftsperspektive** in Betracht zu ziehen, die jeder der vorhandenen Gruppen auferlegt wird: «no future», mythisierte oder erzwungene Rückkehr in die Heimat, extremes Konkurrenzverhalten, gestaltbare Zukunft? Was sind die objektiven, was die subjektiven Anteile an diesen «Zukunftsvisionen», und inwieweit werden sie von den gegenwärtigen Verhältnissen, vor allem im schulischen und im sozioprofessionellen Bereich, geformt?

Wie fügt sich, **psychologisch** gesehen, das Individuum in diese gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Rollen ein? Verschiedene Wege sind denkbar: Verinnerlichung oder Ausdruck, Pathologisierung des Konflikts oder schöpferische Bewältigung, sturer Konformismus, der kaum mehr erlaubt, sich an zu erwartende Wandlungen im Sozialgefüge anzupassen, oder kategorische Weigerung der ins soziale Abseits gedrängten Individuen, zivilisatorische Normen anzuerkennen. Welche sozialen und erzieherischen Randbedingungen befähigen das Kind, sich auf eine ihm Sinn versprechende Art in die **Gesellschaft zu integrieren**?

Genauere Untersuchungen von **Spracherwerb und Sprachgebrauch** bei Migranten würden wohl einerseits eine innere psychische Dynamik des Individuums den Lernprozessen gegenüber aufzeigen, die ihm abverlangt werden, und diese Dynamik könnte allenfalls direkte pädagogische Implikationen haben; andererseits vermöchten sie wohl auch äusserliche Prozesse deutlich zu machen, welche mit der Art der Rollenverteilung und der Austauschvorgänge im sozialen Bezugfeld zusammenhängen.

Die Untersuchung der **Identitätsentwicklung**, vornehmlich in schwierigen Situationen (Schulversagen, Adoleszenzkrise), erlaubt es dem Beobachter möglicherweise, die Dynamik des Konflikts zu erkennen, welcher sich zwischen den elterlichen oder erzieherischen Instanzen, den Neigungen und Bestrebungen des Subjekts und dem gesellschaftlichen Umfeld abspielt, in welchem diese individuelle und soziale Identität sich verneint oder sich aufbaut, so Energien frei werden lassend oder verdrängend. Es könnten beispielsweise die Lernbehinderungen so untersucht werden, dass man sie, wie etwa Pain (1981), zugleich als Symptome mangelnder kognitiver Operatio-

nen und als für die Dynamik der Persönlichkeit konstitutive Teile betrachtet, was ein Verständnis dieser Mängel auch im psychoanalytischen Sinne ermöglichen könnte. An dieser Stelle lässt sich in der Doppelfunktion der Erziehung die kulturelle Dynamik sehr genau beobachten, gegenüber welcher das Individuum seinen Standort definieren muss: Wirklichkeit sowohl als repressives wie auch als die Möglichkeit von Veränderung in sich tragendes Faktum. Wie müssen die Umstände beschaffen sein, damit das Individuum jene sozialen Identifikationen leisten kann, die nötig sind, um die kulturellen Inhalte der Gruppe zu erlernen, der es zugehört, und damit es sie sich wirklich aneignen kann, indem es sie mit anderen möglichen vergleicht und sie beherrschen lernt? Der gemessen am Bevölkerungsanteil übergrosse Prozentsatz der Fremdarbeiterkinder bei den Kindern mit Schulschwierigkeiten oder in den Sonderklassen mag belegen, dass eine sorgfältige Analyse dieser Fragen von Interesse wäre.

Was auf dem Spiele steht

Die Fremdarbeiter, die Erzieher, die Lehrer, die Schulbehörden, die Politiker, die Eltern, die Emigrantenorganisationen, die ausländischen Konsulate, alle erheben sie demzufolge wichtige Fragen bezüglich der Schulung und der Sozialisation der ausländischen und der schweizerischen Kinder. Wie wir gesehen haben, handelt es sich um Probleme mit weitreichenden gesellschaftlichen und kulturellen Implikationen; die entsprechenden Entscheidungen werden nicht nur die sprachliche und kulturelle, sondern auch die politische und wirtschaftliche Zukunft der betroffenen Individuen und Regionen prägen. Und über die Regionen hinaus stehen auch interregionale und internationale Fragen zur Debatte.

Und wie wird die Zukunft aussehen? Weder träumerische «Utopie» noch kurzfristiger «Realismus» sind die Antwort. Ohne Zweifel wäre es deshalb kein Luxus, sich die Grundlagen zu erarbeiten, auf denen die Fragen der Migration auf allen Ebenen, und damit auch auf jener des Bildungswesens, angegangen werden können.