

MIGRATIONSGESCHICHTEN: EIN DIDAKTISCHER ANSATZ IN DER INTERKULTURELLEN PÄDAGOGIK

Gita Steiner-Khamsi

Im vorgestellten didaktischen Ansatz der Interkulturellen Pädagogik wird die Wanderungsgeschichte der eigenen Familie als Ausgangsmaterial verwendet, um das eigene Kultur- und Heimatverständnis zu reflektieren. Wie die in der Lehrerbildung mehrmals angewandte Übung aufzeigt, besteht bei den Betroffenen keineswegs Übereinstimmung, was "schweizerische Kultur" sein soll. Auch ist das eigene Heimatverständnis weitgehend ungeklärt. Dementsprechend wird angeregt, die Kulturfrage bezüglich der ausländischen Schülerschaft zu relativieren und sich stattdessen mit der Lebenssituation ausländischer Familien auseinander zu setzen.

Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung

Ausländerpädagogik oder Interkulturelle Pädagogik wird zunehmend in das Angebot der Lehrerausbildung und -fortbildung aufgenommen. Beispielsweise hat der Erziehungsrat des Kantons Zürich 1987, auf Antrag der zürcherischen Seminardirektorenkonferenz, ein Konzept zur "Interkulturellen Pädagogik in der Lehrerbildung" genehmigt, das eine Einführung beziehungsweise eine Ausweitung der Interkulturellen Pädagogik auf sämtliche Seminare und auf allen Ebenen (Ausbildung der Ausbilder, Junglehrer, Lehrerstudenten) vorsieht.

Die Frage nach geeigneten didaktischen Ansätzen für Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung stellt sich in der Schweiz deshalb erst seit kurzem. Ihre methodische und didaktische Umsetzung in der Lehrerbildung, und erst recht im Klassenzimmer, ist bei Vielen vorläufig noch mit Unsicherheiten verbunden.

In letzter Zeit ist in den Seminaren und Kursen über Interkulturelle Pädagogik zu beobachten, dass die Einstellungs- und Erfahrungsebene der teilnehmenden Lehrkräfte oder der Lehrerstudenten immer mehr miteinbezogen werden. Dieser Trend widerspiegelt unter anderem die Wende von einer sogenannten "Ausländerpädagogik" zu einer "Interkulturellen Pädagogik". Ging es in der Ausländerpädagogik fast ausschliesslich um die ausländischen Schüler, insbesondere um das Ausgleichen ihres sprachlichen "Defizits" im Unterricht, wird in der Interkulturellen Pädagogik auch dem Zusammenleben der verschiedenen Sprach- und Kulturgruppen in der multikulturellen Schweiz Bedeutung beigemessen. Ins Blickfeld gera-

ten somit auch die Einheimischen, die Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer: ihr kulturelles Selbstverständnis und ihre Haltung gegenüber den Anderen, den Minderheiten.

Die didaktischen Ansätze der Ausländerpädagogik waren noch vorwiegend auf eine Wissensvermittlung über die ausländischen Schüler ausgerichtet. Es wurden Themen aufgegriffen wie zum Beispiel

- Didaktik des Deutschen als Zweitsprache,
- Informationen über die Herkunftsländer ausländischer Schüler, vor allem über das Schulsystem, die Familienstruktur und die Erziehungsvorstellungen in den Herkunftsländern,
- Informationen über die schweizerische Ausländerpolitik und Wanderungsbewegungen in der Schweiz, vor allem über die rechtliche und wirtschaftliche Stellung ausländischer Familien in der Schweiz,
- Auseinandersetzung mit den schulischen Stütz- und Fördermassnahmen für ausländische Schüler,
- Kennenlernen des kommunalen oder kantonalen Beratungs- und Betreuungsnetzes für ausländische Familien.

Neben diesen wichtigen Informationen, die für jeden Unterricht mit ausländischen Schüler nötig sind, gibt es vereinzelt Erfahrungen mit Lehrerbildungsangeboten, die auf die Erlebnisebene abzielen. Die Studienaufenthalte in den Herkunftsländern der ausländischen Schüler lösen diesen Anspruch auf eine direkte und persönliche Auseinandersetzung mit einer fremden Kultur und Sprache grösstenteils ein. Das Primarlehrerseminar des Kantons Zürich hat bereits 1984 mit der Durchführung von Studienaufenthalten begonnen. In Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen in der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, wurden bisher Studienaufenthalte in Italien, Jugoslawien, Spanien und der Türkei durchgeführt. Die Didaktik solcher Studienaufenthalte, ihre Möglichkeiten und Grenzen, ist sehr komplex und sollte separat näher beleuchtet werden.

Im vorliegenden Beitrag geht es um jene didaktischen Ansätze in der Interkulturellen Pädagogik, die mit wenig Aufwand die Erfahrungs- und Einstellungsebene der Lehrkräfte mitberücksichtigen. Planspiele zum interkulturellen Lernen wie z.B. Bafa-Bafa (zu beziehen bei "Brot für Brüder") lösen bei den Teilnehmern wertvolle Diskussionen aus über Einstellungen, Empfindungen und Missverständnisse gegenüber Angehörigen anderer Kulturen.

Ich werde einen eigenen Ansatz vorstellen, bei dem ich die Familienstammbäume der Teilnehmerinnen und Teilnehmer als Ausgangsmaterial verwendet habe. Die Übung wurde sowohl in der Lehrerausbildung als auch in der Lehrerfortbildung mehrmals angewandt. In den Auswertungsgesprächen ergaben sich regelmässig Fragen zum eigenen Kultur-

und Heimatverständnis. Bevor ich auf diesen didaktischen Ansatz anhand von ausgewählten Beispielen eingehe, soll die Kulturfrage in den Zusammenhang mit Anliegen der Interkulturellen Pädagogik gestellt werden.

Die Ausländerfrage als Kulturfrage

Die Ausländerfrage in der Schweiz löst seit Anfang dieses Jahrhunderts diffuse Ängste vor Überfremdung aus. Kultur ist dabei einer der zentralen Begriffe. Überfremdung durch die kulturelle Andersartigkeit der Ausländer ist das Argument der einen Seite. Das Recht der Ausländer auf die Pflege der Sprache aus der angestammten Kultur ist die Forderung der anderen Seite. Alle beiden sprechen von Kultur ohne zu erklären, was sie genau darunter verstehen.

In dieser Debatte werden zwei Aspekte deutlich: Immer wenn von "Kultur" gesprochen wird, ist

- 1) die Kultur der Anderen gemeint und
- 2) diese Kultur der Anderen wird gleichgesetzt mit der Herkunftskultur der Einwanderer, d.h. es ist die Rede von türkischer Kultur, italienischer Kultur... usw.

Was in Abgrenzung dazu, die schweizerische Kultur beinhaltet, bleibt ebenso ausgespart wie die wirkliche Lebenssituation der ausländischen Familien, die nicht nur auf die Herkunftskultur ausgerichtet sind, sondern sich vielmehr in kulturellen Zwischenwelten bewegen: Von den einen (im Herkunftsland) werden sie nicht losgelassen, von den anderen (in der Schweiz) nicht aufgenommen.

Die Folklorisierung und Exotisierung der Ausländer

Lieder, Verse, Märchen, Theater und Tänze aus den Herkunftsländern ausländischer Schüler (Italien, Türkei, Spanien, Griechenland, Jugoslawien, Portugal) werden von vielen Volksschullehrern als konkrete Umsetzung der Interkulturellen Pädagogik im Unterricht gesehen. Interkulturelle Pädagogik beinhaltet jedoch mehr als den Einbezug des fremdländischen Kulturgutes in einen schweizerischen Unterricht. Dabei muss angedeutet werden, dass einige Volksschüler über die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen und anderen Sprachen durchaus Interesse gewinnen am Hintergrund ihrer eigenen ausländischen Schüler. Diese folklorisierte Art der Umsetzung der Interkulturellen Pädagogik birgt jedoch auch Gefahren, über die sich die engagierten Lehrer bewusst sein sollten:

Diese einseitige Sichtweise der Interkulturellen Pädagogik führt dazu, dass

ausländerfreundliche Volksschullehrer zu Folklore-Trägern werden, die im Unterricht Kulturgut aktivieren, das im Herkunftsland teilweise bereits verloren gegangen ist. Noch problematischer daran ist, dass dieses Kulturgut ausschliesslich auf das Herkunftsland orientiert ist. Das Kind von Einwandererfamilien wird dadurch, zwar in pädagogisch gut gemeinter Absicht, zum "Ausländer gemacht, d.h. es wird "seinem" Land (Italien, Türkei, ... usw.) zugewiesen.

Gleichzeitig nehmen in allen Kantonen die ausländischen Lehrkräfte der "Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur" auf natürlichere Weise diese Funktion als Sprach- und Kulturräger der Herkunftsländer wahr. Warum also nicht sich mit allen Kräften für eine Anerkennung und Integration dieser Kurse im Schulbetrieb einsetzen?

Die zweite Haltung engagierter Pädagogen und Pädagoginnen ist die Exotisierung der Ausländer. Kaum eine andere ausländische Gruppe hat in letzter Zeit so viele hitzige Diskussionen über sogenannte "kulturelle Anpassungsschwierigkeiten" ausgelöst wie die türkischen Einwandererfamilien. Die Türkisierung der Ausländerfrage in der Schweiz ist erstaunlich, zumal türkische Familien im Gegensatz zum Nachbarland Bundesrepublik Deutschland zahlenmässig nur eine kleine Einwanderungsgruppe darstellen. Die kulturelle Distanz zu den türkischen Familien sei am grössten, wird argumentiert. Deshalb müsse die Schule mehr über die türkische Kultur wissen. Angesetzt werden in der Folge pädagogische Tagungen und Diskussionen über die türkische Kultur, also über die Kultur der Anderen. Vorzugsweise werden dann zu solchen Anlässen "echte" türkische Mütter eingeladen, um die Bereitschaft zum interkulturellen Dialog zu demonstrieren. Was "echte" Türiinnen sind, legen wir fest: Mütter mit Kopftüchern, die schlecht Deutsch sprechen und isoliert leben. Auffallend gerne hören wir von den Anderen, von den Türiinnen, wie sie gegenüber ihren Männern nicht gleichberechtigt sind. Bei diesen Klischeevorstellungen wird davon ausgegangen, dass es so etwas wie eine türkische Kultur gibt, die für alle türkischen Einwanderer verbindlich wirkt. Die Lehrkräfte bräuchten diese demzufolge nur in Erfahrung zu bringen und erhielten dadurch Erklärungen für die Schwierigkeiten mit ihren türkischen Schülern. An die Stelle des, zugegeben schwierigeren, Elternkontaktes und des Elterngespräches, tritt ein Referat über die kulturellen Eigenarten türkischer Familien.

Wie ist denn die "Kulturfrage" in der Schule anzugehen, wenn nicht über die Folklorisierung und Exotisierung der ausländischen Familien?

Die Migrationsgeschichte der Familie: eine Übung

Angeregt durch meine Kollegin Micheline Rey-von Allmen (Erziehungsdirektion des Kantons Gené), habe ich in fünf verschiedenen Fort- und

Ausbildungskursen für Volksschullehrer sowie in einem Proseminar für Pädagogik-Studenten der Universität Zürich die Familienstammbäume der Teilnehmer verwendet, um der Migrationsgeschichte der eigenen Familie nachzugehen: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhielten während des Kurses die Aufgabe, rückblickend auf vier Generationen ihrer Familie, d.h. bis hin zu ihren Urgrosseltern, ihre Wanderungsschritte zusammen zu stellen. Die Teilnehmer wurden gebeten, sich entweder für die väterliche, d.h. Vater, Grossvater bzw. Vater des Vaters, Urgrossvater oder für die mütterliche Verwandtschaftslinie zu entscheiden. Damit konnten geschlechtsspezifische Ausprägungen z.B. in der Bildungsdimension konstant gehalten werden.

Die Teilnehmer wurden aufgefordert, in einem Raster die Geburtsdaten, Wohnorte, Nationalitäten, Zugehörigkeit zu einer Minderheitengruppe, Sprachenkompetenz, Berufe und Bildung für die ausgewählten Familienmitglieder aus vier Generationen einzutragen. Im vorgegebenen Raster wurde jeder Wohnortwechsel, auch innerhalb der Schweiz, als eine Einwanderung und Auswanderungserfahrung oder kurz als "Wanderungserfahrung" gewertet.

Zur Veranschaulichung sind in der nachfolgenden Tabelle sechs zufällig ausgewählte Beispiele aufgeführt. Jeder Wohnort, Sprach-, Nationalitäten- und Berufswechsel wurden von den Teilnehmern mit einem Pfeil gekennzeichnet. Die Antworten der sechs Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind aus Platzgründen untereinander aufgelistet.

Die Auswertung der rund 130 Familiengeschichten von Volksschullehrkräften hat ergeben, dass mehrmalige Wohnortwechsel innerhalb der Schweiz die Regel und Sesshaftigkeit am gleichen Wohnort die Ausnahme ist. Die Notwendigkeit, sich an neuen Wohnorten integrieren zu müssen und die Erfahrungen des Fremdseins ist den Meisten aus ihrer eigenen Lebensgeschichte her hinlänglich bekannt. Warum also nicht die eigenen Wanderungserfahrungen aufarbeiten und Ähnlichkeiten sowie Verschiedenheiten zu den Einwandererfamilien in der Schweiz suchen?

Anknüpfend an die Wanderungserfahrungen der eigenen Familie wurden in der Gruppe folgende gesellschaftliche Aspekte der Migrationsbewegungen sowie des Verhältnisses der Mehrheit zu den Minderheiten in der Schweiz diskutiert:

- 1) Analyse der Gesetzmässigkeiten entlang der vier Generationen: Die Veränderungen entlang der Generationen wie z.B. zunehmende Bildung, zunehmende Sprachenkenntnisse oder zunehmende Migrationserfahrungen drücken den sozialen Wandel der schweizerischen Gesellschaft im 20. Jahrhundert aus.

TABELLE: Die Migrationsgeschichte der Familie

(durchgängig weibliche oder männliche Familienmitglieder mütterlicher- oder väterlicherseits einsetzen!)

| | Urgross... | Gross- | Mutter oder Vater | Selber |
|------------------------------------|--|---|---|--|
| Verwandtschaft und Geb.dat. | | | | |
| 1 (Teilnehmer/-in) | -mutter, geb. 1842 | -mutter, geb. 1874 | Mutter, geb. 1915 | männlich, geb. 1942 |
| 2 | -mutter, geb. 1870 | -mutter, geb. 1900 | Mutter, geb. 1926 | weiblich, geb. 1953 |
| 3 | -vater, geb. ? | -vater, geb. 1899 | Vater, geb. 1930 | männlich, geb. 1965 |
| 4 | -vater, geb. ? | -vater, geb. 1902 | Vater, geb. 1929 | weiblich, geb. 1965 |
| 5 | -mutter, geb. 1850 | -mutter, geb. 1878 | Mutter, geb. 1900 | weiblich, geb. 1945 |
| 6 | -mutter, geb. 1878 (Urgrossvater unbekannt) | -vater, geb. 1898 | Vater, geb. 1934 | männlich, geb. 1965 |
| Wohnorte (-> = Wechsel) | | | | |
| 1 | Deutschland | Deutschland -> CH | Deutschland -> WestCH -> BRD -> Münsingen -> Thun | BRD -> Luzern |
| 2 | Surselva | Surselva -> Aarau | Aarau -> Thalwil -> Stäfa | Thalwil -> Stäfa -> Volketswil -> Zürich -> Erlenbach |
| 3 | Polen -> Oesterreich -> Frank- reich | Polen -> Wien -> St. Peterszell -> Lengnau -> Zürich | Wien -> St. Peterszell -> Leng- nau -> Zürich -> Kilchberg | Kilchberg -> Zürich |
| 4 | ? | Italien -> USA -> BRD -> Italien | Italien -> Urdorf -> Dietikon | Dietikon -> Zürich |
| 5 | Tessin -> Delsberg | Tessin -> Delsberg | Delsberg -> Besancon -> Basel | Basel -> Rom -> Binningen |
| 6 | Tschechoslowakei -> Nieder- österreich | ? -> Melk -> ? -> St.Pölten | St.Pölten -> Gans SG -> Rot- kreuz ZG | Rotkreuz ZG |
| Nationalität(en) | | | | |
| 1 | Deutsche | Deutsche -> durch Ehe CH | Schweizerin | Schweizer |
| 2 | Schweizerin | Schweizerin | Schweizerin | Schweizerin |
| 3 | ? | Staatenlos | Staatenlos -> Schweizer | Schweizer |
| 4 | Italiener | Italiener | Italiener | Italienerin |
| 5 | Schweizerin | Schweizerin | Schweizerin | Schweizerin |
| 6 | ? | Oesterreicher | Oesterreicher -> Schweizer | Schweizer |

| | Urgross- | Gross- | Mutter oder Vater | Selber |
|--|-------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| Zugehörigkeit zu Minder- heitengruppe | | | | |
| 1 | ? | Deutsche in der Schweiz | CH in BRD / unverheir. Mutter | Rückwanderin/reformiert in LU |
| 2 | ? | Halbwaise / armengemässigt | - | unverheiratete Mutter |
| 3 | jüdisch | jüdisch | jüdisch | jüdisch |
| 4 | - | Italiener in BRD und USA | Ausländer in der Schweiz | Ausländerin in der Schweiz |
| 5 | - | Tessiner im Jura | Französischsprachig in Basel | Schweizerin in Italien |
| 6 | unverheiratete Mutter | vaterloses Kind b. Pflegeeltern | Ausländer vor Einbürgerung | - |
| Sprachen | | | | |
| 1 | ? | Standard-Deutsch | Std-Dt, BE-Dt, Französisch | Std-Dt, LU-Dt, F, E, I |
| 2 | Romanisch, Bündner-Dt | AG-Deutsch | Aargauer-Deutsch | Zürich-Deutsch, Std-Dt, F, I |
| 3 | Yiddisch, Polnisch, Hebräisch | Yid., Poln., Hebräisch, Dt | Deutsch, F, E, Yiddisch | Zürich- Dt, Std-Dt, F, E |
| 4 | Italienisch | Italienisch, wenig Deutsch | Italienisch, wenig Deutsch | Zürich-Dt, Std-Dt, I, F, E |
| 5 | Italienisch | Italienisch, Französisch | Französisch, Deutsch, I | Deutsch, F, I, E |
| 6 | ? | Deutsch | Deutsch | Deutsch, E, F |
| Beruf(e) | | | | |
| 1 | ? | Dienstmädchen -> Hausfrau | Dienstmäd. -> Psych.schwester | Prim.lehrerin -> Sek.lehrerin |
| 2 | Bäuerin, ungelernt | Hutmacherin -> Haushaltemädch. | Primarlehrerin | Prim.lehrerin und Mutter |
| 3 | Händler | Händler (Lebensmittel) | Chemiker | Student |
| 4 | ? | Bauer | Bauer->Gärtner->Fabrikarbeiter | Studentin |
| 5 | Hausfrau | Fabrikarbeiterin, Bäuerin | Hausfrau | Primarlehrerin |
| 6 | ? | Knecht -> Fabrikarbeiter | Schreiner -> Hauswart | Student |
| Bildung (Anzahl Jahre) | | | | |
| 1 | ? | ca. 8 Jahre | 8 Jahre | 20 Jahre |
| 2 | sehr wenig (nur im Winter) | ca. 8 Jahre | 14 Jahre | 16 Jahre |
| 3 | keine | 8-10 Jahre | 18 Jahre | 15 Jahre, in Ausbildung |
| 4 | keine | keine | 5 Jahre | 13 Jahre, in Ausbildung |
| 5 | keine | 4 Jahre | 10 Jahre | 14 Jahre |
| 6 | ? | ca. 6 Jahre | ca. 8 Jahre | 15 Jahre, in Ausbildung |

- 2) Analyse der Migrationsursachen (wirtschaftliche, politische, religiöse, soziale) und Feststellen allfälliger Migrationszyklen wie z.B. die Rückwanderung der nachfolgenden Generation in die Herkunftsregion des Vaters oder der Mutter.

Der erstellte Familienstammbaum sollte mit folgenden drei Fragen auch zu einer persönlichen Auseinandersetzung mit der eigenen Migrationsgeschichte führen:

- 3) Was habe ich im Verlauf meiner eigenen Wanderungsgeschichte dazugewonnen bzw. was habe ich dadurch verloren?
- 4) Was ist für mich "Heimat"? Was bedeutet für mich "Kultur"?
- 5) Welche Aspekte meines Heimat- und Kulturverständnisses gebe ich an meine Schüler oder Kinder weiter?

"Schweizerische Kultur"

Im vorliegenden Beitrag möchte ich mich auf die individuelle Auswertungsebene, d.h. auf die Fragen 3 bis 5, beschränken.

Was ist denn die kulturelle Eigenart oder die kulturelle Andersartigkeit der Schweizer? Bei den Anderen gehen wir von einem Kulturverständnis aus, das für die ganze Bevölkerung Gültigkeit haben soll. Wir sprechen von italienischer oder spanischer Kultur. Gibt es eine schweizerische Kultur?

Die anregenden Diskussionen unter den Teilnehmern ergaben, dass sich die Meisten nichts unter dem Begriff "schweizerische Kultur" vorstellen konnten. Der Begriff wird von den meisten sogar abgelehnt. Deutlich wurde auch, dass sich die Meisten zuvor nie mit der Frage nach ihrem Kulturverständnis auseinandergesetzt haben.

Mit dem Begriff "Heimat" konnten sie mehr Verbindungen herstellen: das Quartier, die Nachbarschaft, Freunde, die Familie vermitteln Heimatgefühle. Vereinzelt wurde auch die Beziehung zur Natur, zu einer ganz bestimmten Landschaft oder zu den Bergen als Ausdruck des Heimatgefühls gesehen. Die meisten Nennungen waren jedoch nicht im geringsten an Schweizer Verhältnisse gebunden und könnten ebenso universelle Gültigkeit haben. Ingesamt hat auch die Heimatfrage die meisten Teilnehmer nicht sehr berührt. Ganz anders verlief es jedoch bei

denjenigen Lehrkräften, die sich zeitweise im Ausland aufgehalten haben.

Heimat ist das, was man in der Fremde erfährt
Lehrkräfte mit Auslanderfahrung haben klarere Vorstellungen darüber, was Kultur und Heimat für sie bedeutet. Das Vertraute, welches Heimatgefühle auslöst und sich in den Bindungen zur Familie, zu Freunden, Nachbarn und im Quartier ausdrückt, kann sehr genau beschrieben werden. Zum Vertrauen gehören unter anderem die schweizerdeutsche Mundart; die Art, sich zu begrüßen, Freundschaften zu schliessen oder Distanz zu halten, Abmachungen zu treffen. Dies alles ist Ausdruck ihres Verständnisses von schweizerischer Kultur. Aus den Gesprächen wurde klar: Kulturelle Bindung wird erst angesichts eines drohenden Kultur- und Sprachverlustes im Ausland wichtig. Die kulturelle Bindung schafft eine Stütze und erhält die Verbindung zum Vertrauen, zu dem, was einem Sicherheit vermittelt, weil man es kennt. Das japanische Sprichwort "Heimat ist das, was man in der Fremde erfährt" gilt gleichermaßen für Schweizer im Ausland wie für Ausländer in der Schweiz.

Entfremdung, wovon?

Durch wen die Schweiz oder die Schule vermeintlich überfremdet werden soll, darüber besteht Konsens. Es ist jedoch nicht von ungefähr, dass niemand eine Antwort darauf hat, wovor die Schweizer kulturell entfremdet werden könnten. Welche schweizerische Kultur und welche kulturelle Andersartigkeit der Inländer muss denn (vor dem fremden Einfluss durch Ausländer) geschützt werden? Ist der kulturelle Wandel in der Schweiz und zum Teil das damit verbundene Gefühl des Heimatverlustes nicht vielmehr auf Macdonalds, Rambo, fehlende Kinderspielfläche und Kinderfreizeiträume, anonyme nachbarschaftliche Wohnformen sowie auf den gemeinsamen Familienabend vor dem Fernsehen zurückzuführen? Eigener Heimatverlust und Ausländerfeindlichkeit sind miteinander verknüpft. Die Bevölkerungskreise, die von dieser beschriebenen kulturellen Beziehungslosigkeit besonders betroffen sind, äussern auch am stärksten Ausländerfeindlichkeit und eine Angst vor Überfremdung. Die Fremden mit ihrer anscheinend kulturellen Andersartigkeit werden zu Sündenböcken für den eigenen Heimatverlust und für den sozialen und kulturellen Wandel in der Schweiz. Aus demselben Grund wird die kulturelle Bindung und der Zusammenhalt der ausländischen Familien nicht gerne gesehen und als Ghettoisierung abgetan.

Eine Absege an die Kulturdifferenzhypothese

Ein Ziel der Interkulturellen Pädagogik sollte die "Kulturdifferenzhypothese" in der Lehrerbildung anzusprechen und zu hinterfragen. Diese weitverbreitete Ansicht basiert auf der Annahme, dass die Hauptaufgabe beziehungsweise das Hauptproblem der Einwanderer darin besteht, ihre Orientierung neu zu gestalten und an die schweizerische Umwelt anzupassen. Diese Neuorientierung beziehungsweise die Überwindung des "Kulturschocks", so wird weiter postuliert, gelingt am besten, wenn die kulturelle Distanz zwischen der Herkunftskultur und der schweizerischen Kultur gering ist. Konsequenterweise werden in einer solchen Ausrichtung Unterschiede zwischen den verschiedenen Einwanderungsgruppen und Ethnien gesucht und ausgemacht. Die kulturelle Nähe zur "schweizerischen Kultur" wird zum Gradmesser für die Assimilations- und Integrationsfähigkeit. Die Einwanderungsgruppen werden auf einer Skala festgelegt, die ihre unterschiedliche Distanz und dementsprechend ihre unterschiedliche Anpassungsbereitschaft repräsentieren soll. Wie populär solche Ansichten in der Schweiz sind, lässt sich daran erkennen, dass die Kulturdifferenzhypothese auch von ranghöchsten Politikern bemüht wird. In einem "Rundschau"-Beitrag des Fernsehs DRG (vom 4. Oktober 1988) bringt Bundesrätin E. Kopp, damals noch Vizepräsidentin des Justiz- und Polizeidepartements, klar zum Ausdruck, dass die Türken jene Ausländergruppe in der Schweiz darstellen, die am wenigsten Integrationsbereitschaft zeigen. Die mangelnde Integrationsbereitschaft und die kulturelle Distanz der türkischen Familien zur schweizerischen Kultur zeigen sich unter anderem daran, dass die türkischen Familien, wie sie selber ausführt, in der Regel zwölf Kinder haben!

Die Kulturdifferenzhypothese kann unter verschiedenen Gesichtspunkten kritisiert werden (vergleiche dazu BUKOW & LLARYORA 1988). Am schwersten wiegt, dass sie die Probleme auf der falschen Seite und einseitig lokalisiert: Gefordert wird immer eine Anpassungsbereitschaft der Einwanderer und nicht eine Veränderung der Einstellungen von Einheimischen, die ihre Lebenssituation massgebend bestimmen. Auf der einheimischen Seite fällt beispielsweise die ausländerrechtliche Bestimmung des Familiennachzugs pädagogisch ins Gewicht, die zu längeren Trennungen zwischen Eltern und Kindern führen und innerfamiliäre Konflikte schaffen können. Hinzu kommt die Verslossenheit, bisweilen Feindlichkeit, der schweizerischen Umgebung gegenüber Fremden hinzu. Auch die Institution Schule reagiert noch sehr zurückhaltend auf die multikulturelle und mehrsprachige Zusammensetzung ihrer Schülerschaft. Immer noch herrscht das Bild eines einsprachigen Schülers vor. Zwei- oder Mehrsprachigkeit von Schülern, egal ob diese von einer anderen schweizerischen Sprachregion oder aus dem Ausland zugewandert sind,

erfährt keine Wertschätzung, wird schulisch weder gefördert noch positiv bewertet. Vielmehr werden zweisprachige Schüler durch die Vernachlässigung in der Schule zu zweitklassigen Schülern. Die aufgezeigte Übung mit der Migrationsgeschichte der eigenen Familie führt zu einem Ausdiskutieren sowie anschließendem Relativieren der Kulturdimension und ermöglicht danach, die wirkliche Lebenssituation von eingewanderten Familien zu besprechen.

Interkulturelle Pädagogik richtet sich nicht nur an die Ausländer, sondern auch an die Inländer. Die Umsetzung der Interkulturellen Pädagogik in der Schule beschränkt sich deshalb nicht auf Klassen mit einem beträchtlichen Anteil ausländischer Schüler. Die Tatsache, dass wir in einem multikulturellen und mehrsprachigen Land leben, und dass dieses Land und seine Kultur anders gewesen wäre ohne die vielfältigen Migrationserfahrungen seiner Bewohner, sollte auch im Unterricht sichtbar gemacht werden. Bedingungen dazu sind geeignete Lehrpläne, geeignete Unterrichtsmaterialien und nicht zuletzt entsprechende Einstellungen bei den Lehrern und Lehrerinnen. Das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft kann eine Bereicherung sein. Im aufgezeigten Beispiel ist das Fremde auch eine Herausforderung, um das Vertraute, das Schweizerische und die eigene Wanderungsgeschichte zu reflektieren.

Literatur

BUKOW, W.-D., LLARYORA, R.: Mitbürger aus der Fremde. Soziogenese ethnischer Minoritäten. Opladen: Westdeutscher Verlag 1988.

Angaben zur Person

Gita STEINER-KHAMSI, Dr.phil., zur Zeit im Rahmen eines Forschungstipendiums des schweizerischen Nationalfonds an der University of London, Institute of Education, Centre for Multicultural Education - Annexe, 28 Woburn Square, London WC1H 0AA.

| | | |
|--|---|----------------------|
| Editorial | Fritz Schoch, Peter Füglistner Kurt Reusser | 3 |
| Klassen- lehrer | Iwan Rickenbacher Der Klassenlehrer - pädagogische Möglichkeiten und Grenzen | 5 |
| Würdigung | Hans Christoph Berg Martin Wagenschein (1896-1988) und seine Lehrkunst - heute | 11 |
| Inter- kulturelle Erziehung | Gita Steiner-Khamsi Migrationsgeschichten: Ein didaktischer Ansatz in der interkulturellen Pädagogik | 19 |
| Allgemeine Didaktik an der ETH | Angela Frey-Eiling, Karl Frey und Alfons Frei Anforderungen an die Allgemeine Didaktik | 30 |
| Didaktik der Lehrerbildung | Hermann Landolt Ausbildung und Reflexion | 40 |
| Kurzportrait | Peter Kradolfer Bericht über einen Besuch beim "Deutschen Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen" (DIFF) | 46 |
| | Heinz Mandl Aufgaben und Ziele des DIFF Verzeichnis der lieferbaren Studienbriefe und Lehrmaterialien des DIFF | 51 53 |
| Verbandsteil | Protokoll der Jahresversammlung des SPV vom 4. November 1988 in Chur Jahresbericht 1988 des Präsidenten Rechnung und Budget SPV Rechnung und Budget BzL | 57 59 61 63 |
| Lehrerbildung und Berufs- praxis im Rückblick | Gertrude Hirsch, Gilbert Ganguillet und Uri P. Trier Welche Bedeutung messen Oberstufenlehrer der Lehrerbildung im Rückblick auf ihre Berufs- erfahrungen zu? | 65 |
| Lehrer- fortbildung von morgen | Hans Rudolf Lanker Lehrerfortbildung: mehr als Kurse | 77 |