

Vera Sperisen, Pädagogische Hochschule FHNW  
Simon Affolter, Pädagogische Hochschule FHNW

## «In meinem Schulzimmer sind oft bis zwölf Nationen versammelt»: schulischer Unterricht zu «Migration» als pädagogische Praxis der Differenzmarkierung

### Abstract

Following a subject-oriented approach, teachers predominantly focus on the students' familial migration biographies in their teaching practice on the topic of migration. Even though the teachers are pretending an anti-racist debate based on fundamental rights, this approach tends to trigger and to reproduce hegemonic orders of belonging without reflection. The article deals with this discrepancy of intention and practice and addresses the question of alternative approaches to critically dispute hegemonic orders of belonging in schools.

### Keywords

Migration, Doing Difference, Orders of Belonging, Subject-Oriented Approach, History Teaching, Civic Education, Empirical Educational Research.

Eine lange Version dieses Artikels ist verfügbar unter: [www.aphil.com](http://www.aphil.com)

Subjektorientierung ist sowohl in der Didaktik der Politischen Bildung wie auch in der Geschichtsdidaktik zu einem zentralen didaktischen Prinzip geworden. So orientiert sich ebenfalls der thematische Unterricht zum Themenfeld «Migration» mehrheitlich an den familiären Migrationsbiografien der Schüler\_innen und läuft damit Gefahr, zur inhaltsleeren Inszenierung der Differenzmarkierung zu verkommen.

Im ersten Teil des Beitrags werden empirische Erkenntnisse diskutiert, die wir im Rahmen des Forschungsprojekts «*Doing/Undoing Difference in Politischer Bildung – eine praxeologische Unterrichtsstudie*»<sup>1</sup> gewinnen konnten. In der Studie wird mithilfe von Unterrichtsvideos, Gruppengesprächen und Lehrpersoneninterviews bei sechs Schulklassen der Sekundarstufe I der Umgang mit dem Themenfeld «Migration» im Unterricht erforscht. Im Sinne des ethnomethodologischen Theorems des *doing difference*<sup>2</sup> bzw. *undoing difference* werden Differenzkategorien wie Ethnizität, Geschlecht, Generation etc. durch «*intersubjektives, alltagsweltliches und vor allem prozesshaftes Tun von Individuen*»<sup>3</sup> hervorgebracht, reproduziert und gefestigt. Im Projekt soll geklärt werden, wie sich dieser Prozess vollzieht und inwiefern er mit den Konzepten der Lehrpersonen und den vermittelten Unterrichtsinhalten im Zusammenhang steht. Im Fokus der Untersuchung stehen dabei

SPERISEN Vera, AFFOLTER Simon, «“In meinem Schulzimmer sind oft bis zwölf Nationen versammelt”: schulischer Unterricht zu “Migration” als pädagogische Praxis der Differenzmarkierung», in *Didactica Historica* 6/2020, S. 85-90.

<sup>1</sup> SNF-Projektnummer 169774, Laufdauer 01.02.2017 - 31.01.2020, <http://p3.snf.ch/project-169774>.

<sup>2</sup> WEST Candace, FENSTERMAKER Sarah, «Doing difference», *Gender and Society* 9/1 (1995), S. 8–37; FENSTERMAKER Sarah, WEST Candace, «“Doing Difference” revisited». *Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung, Geschlechtersoziologie*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2001, S. 236–249.

<sup>3</sup> VILLA Paula-Irene, *Sexy Bodies. Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper*, Wiesbaden, 2011, S. 141.



Abbildung 1 : Analyse von Unterrichtsvideos.  
Die Unterrichtsvideos werden transkribiert und mithilfe des Datenanalyseprogramms MAXQDA codiert sowie ausgewertet.  
© Foto: Vera Sperisen.

natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsordnungen<sup>4</sup>. Im zweiten Teil wird die Frage diskutiert, welche alternativen Zugänge im Unterricht die Auseinandersetzung mit zugehörigkeitstheoretischen Fragen ermöglichen.

### Stecknadelheimat(en): Subjektorientierung als *doing difference*

«Migration» als thematisches Feld steht im untersuchten Unterricht im Zentrum. Die Lehrpersonen unseres Samples begründen dies mehrheitlich mit der Zusammensetzung der eigenen Klasse. Beispielsweise meldete sich bei uns eine Lehrperson, weil in ihrem «*Schulzimmer [...] oft bis zwölf Nationen versammelt*» seien, eine andere gab an, dass sie «*eine reine Migrationsklasse*» habe und sich deshalb mit diesen Themen auseinandersetze. Die familiären Migrationsbiografien der Schüler\_innen werden als Indikator für Heterogenität und zugleich als Argument für die thematische Auseinandersetzung beigezogen. Ausgehend von diesem Motiv stellt sich die Frage, welche didaktischen Zugänge die Lehrpersonen für

den Unterricht wählen und welche Zielsetzungen sie damit verfolgen.

Die Lehrpersonen wählten unterschiedliche Zugänge: Eine Lehrperson setzte nach einem Projekttag zu Flucht und Asyl an, andere Lehrpersonen arbeiteten mit dem Begriff «Heimat» als Themeneinstieg. Eine Lehrperson verfolgte einen explizit historischen Zugang und setzte sich mit dem Gastarbeitermodell in der Schweiz auseinander. Trotz der verschiedenen Zugriffe zeigt sich ein weitgehend einheitlicher Umgang bezüglich der Subjektorientierung. Diese spezifische Form der Subjektorientierung soll exemplarisch an einer Unterrichtssequenz einer Berufsintegrationsklasse aufgezeigt werden. Dort werden mehrheitlich Jugendliche im Alter von 15 bis 17 Jahren unterrichtet. Ihre bisherige Schullaufbahn haben sie meist nicht ausschliesslich in der Schweiz durchlaufen. Zum Einstieg in den Unterricht werden die Schüler\_innen von der Lehrperson aufgefordert, ihre Heimat mit Stecknadeln auf einer Karte zu markieren: «*Und hier haben wir eine Weltkarte. Ich hätte gerne, dass Sie nachher ihre Heimat vorstellen, ganz kurz.*» Die Lehrperson machte es vor: «*Meine Heimat, die erste, ist die Schweiz. Ich bin da aufgewachsen und ich wohne da schon immer. Ich habe aber eine zweite Heimat, weil ich habe einen Portugiesen geheiratet. Portugal [...] ist ein Land, das ich gut kenne, ich fühle mich dort zuhause, wenn ich in die Ferien dort hingehe.*» Damit expliziert die Lehrperson, dass sie den Begriff «Heimat» für sich räumlich verortet (auf der Karte) und als nationalstaatliche Kategorie versteht. Nun sind die Schüler\_innen dazu aufgefordert, nach demselben Muster auch ihre Heimat zu markieren: «*Ich hätte gerne, dass sie nachher einmal ihre Heimat vorstellen [...] Hier [...] die Schweiz, da müssen sie nicht noch mehr Stecknadeln reinstecken, da hat es schon keinen Platz mehr, ja?*» Mit dieser initialen Aufforderung wird der Perspektive Nachdruck verliehen, dass diejenigen Heimaten interessieren, die ausserhalb der Schweiz liegen. Die Frage, dass und ob auch die Schweiz für die Schüler\_innen eine Heimat darstellt, wird hier nicht verhandelt. Die Schüler\_innen leisten dann dem Auftrag der Lehrperson Folge und markieren mit kurzen Erklärungen an die Klasse verschiedene Staaten auf der Weltkarte.

<sup>4</sup> MECHERIL Paul, *Prekäre Verhältnisse: über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit*, Münster: Waxmann, 2003 (Interkulturelle Bildungsforschung).



Abbildung 2 : Stecknadelheimat.  
 Mit Stecknadeln markieren die Schüler\_innen im untersuchten Unterricht ihre «Heimat».  
 © Foto: Vera Sperisen.

Mit diesem Einstieg setzt der Unterricht unmittelbar bei den Migrationsbiografien der Schüler\_innen an. «Migration» wird als zugeschriebene Lebensrealität der anwesenden Schüler\_innen in den Unterricht eingebracht und verhandelt. Dies ist auch das Unterrichtsziel, wie die Lehrperson im Interview erklärt:

*«Und mein Ziel ist, [...] dass sie sich [...] bewusst werden: «Aha, ich habe zwei Heimaten, die eine Heimat hat mir das oder das zu bieten, die andere Heimat hat mir das zu bieten». Und einfach so [...] zu sehen, dass es ein Gewinn ist, wenn man so zwei Heimaten hat. Und [...] es ist aber auch irgendwie ein Auftrag an sie, dass sie auch etwas daraus machen, [...] dass sie sehen: «Aha, so viele verschiedene Länder sind hier drinnen und die sind eigentlich alle ok.»»*

In dieser Aussage wird deutlich, dass die Lehrperson sich im Unterricht subjektorientiert mit Zugehörigkeitsfragen auseinandersetzen will. Mit dieser Subjektorientierung ist aber zugleich

auch der Prozess der Subjektivierung verbunden. Die Schüler\_innen werden nicht hinsichtlich ihrer persönlichen Lebensrealität und ihrer individuellen Auseinandersetzungen mit Zugehörigkeit(-serfahrungen) adressiert, sondern ihnen werden Zugehörigkeiten, abgeleitet von den jeweiligen familiären Migrationsbiografien, zugeschrieben. Damit folgt der Unterricht den hegemonialen Zugehörigkeitsordnungen, ohne ebendiese im Unterricht zur Disposition zu stellen. Vielmehr ist mit der zugeschriebenen natio-ethno-kulturellen Mehrfachzugehörigkeit eine Aufforderung an die Schüler\_innen verbunden, «etwas daraus [zu] machen». Gleichzeitig versteht die Lehrperson ihren Unterricht als antirassistische Bildung aus einer multikulturellen Perspektive, der Vorurteile abbauen und Toleranz fördern soll. Für die Schüler\_innen in der Klasse bedeutet dies, dass sie ausschliesslich als natio-ethno-kulturell Mehrfachzugehörige adressiert sind. Dies wird von den Schüler\_innen im Gruppengespräch als Interesse der Lehrperson an der eigenen Person interpretiert. Sie glauben, dass die Lehrperson «das

gemacht [hat], um zu wissen, von wo jeder kommt, und ein bisschen jeder zeigt, was er über sein Land kann zeigen oder sagen [...] Irgend so. Ja.» Damit antizipieren sie ihren Möglichkeitsraum, um die soziale Rolle als Lernende und als natio-ethno-kulturell Mehrfachzugehörige korrekt zu erfüllen. Die Erzählung der eigenen familiären Migrationsbiografie wird somit zur Leistungsüberprüfung. Dieser Unterricht, der exemplarisch für verschiedene dokumentierte Unterrichtspraxen steht, fördert keine kritische Auseinandersetzung mit Zugehörigkeitsordnungen. Vielmehr werden die zugeschriebenen Zugehörigkeiten der Schüler\_innen zum Inhalt des Unterrichts erklärt. Dies hat zur Folge, dass hegemoniale Zugehörigkeitsordnungen mittels Adressierungen, Wir-Formulierungen, wiederkehrenden Herkunftsdialogen<sup>5</sup>, Selbstethnisierungen und Verstehensrückmeldungen reproduziert und gefestigt werden.

## Alternative Zugänge

Welche alternativen Zugänge – sowohl fachinhaltlich wie-didaktisch<sup>6</sup> – sind für eine kritische Auseinandersetzung denkbar? Lehrpersonen, die in ihrem Unterricht gesellschaftliche Machtverhältnisse in der Migrationsgesellschaft ins Zentrum rücken, müssen sich von der heute gängigen Vielfaltsdidaktik lösen. Ein an Antirassismus und Gleichheit orientierter schulischer Unterricht zur Migrationsgesellschaft muss Zugehörigkeiten thematisieren, irritieren und zur Disposition stellen. Hierzu braucht es Raum für Diskussionen und ein feines Gespür für die Gesprächsführung im Schulzimmer. Lehrpersonen sollen die persönlichen Statements der Schüler\_innen aufnehmen, ihnen Raum geben und sie gegebenenfalls auch kontextualisieren. Doch hierfür braucht es ein fachinhaltliches Fundament, auf welches der Unterricht jenseits des didaktischen Prinzips der

Subjektorientierung aufbaut. Dazu bieten sich u. a. historische Zugänge an, bei denen folgende Punkte zu berücksichtigen sind:

(i) In der geschichtsdidaktischen Forschung besteht weitgehende Einigkeit darüber, dass die Vermittlung von Geschichte gleichzeitig immer auch eine Vermittlung von Identitätsangeboten ist: «*Historische Identitäten sind nicht Inhalt [Ziel], sondern Gegenstand des Geschichtsunterrichts*»<sup>7</sup>. Bezüglich der historischen Auseinandersetzung mit Migration bedeutet dies, dass nicht «die Migration» als Phänomen, sondern das Phänomen der Migrationsgesellschaft zum inhaltlichen Kern der Auseinandersetzung wird. Damit wird die Gesamtgesellschaft in den Blick gerückt und es wird auf zugehörigkeitstheoretische Perspektiven fokussiert, die insbesondere für Fragen der sozialen, politischen und ökonomischen Teilhabemöglichkeiten eine hohe Relevanz haben.

(ii) Ein zentraler konzeptueller Zugang ist es, Migration im Unterricht als Perspektive zu verstehen. Damit dienen nicht die Biografien der Jugendlichen als Ausgangspunkt der thematischen Auseinandersetzung, sondern die Auseinandersetzung mit Inhalten. Die Historikerin Francesca Falk bezeichnet diese Perspektive als «*the lens of migration*»: «*Looking at history through the lens of migration not only adds some new insights to an established body of work, but changes the perspective under which our past and thus also our present is told – and our future imagined.*»<sup>8</sup> Ein subjektorientierter Zugang bedeutet hier, dass aus der Migrationsperspektive historische Themen beleuchtet werden, wodurch gegebenenfalls auch Zusammenhänge mit der eigenen Biografie oder der nahen Lebenswelt der Schüler\_innen hergestellt werden können. So kann etwa der (gemeinsame) Schulort als Ausgangspunkt dienen. Am Thema Arbeitsmarkt und Aufenthaltsrechte könnten beispielsweise folgende Fragen im Unterricht bearbeitet werden: Inwiefern spielte Migration für die wirtschaftliche Entwicklung in unserer Region eine

<sup>5</sup> BATTAGLIA Santina, «Verhandeln über Identität», in FRIEBENBLUM Ellen, JACOBS Klaudia, WIESSMEIER Brigitte (Hrsg.), *Wer Ist Fremd*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2000, S. 183–202.

<sup>6</sup> Vgl. CASTRO VARELA María do Mar, «Migration als Chance für die Pädagogik», *Pädagogische Rundschau* 69, 2015, S. 657–670, hier S. 663 f.

<sup>7</sup> MEYER-HAMME Johannes, «Historische Identität in einer kulturell heterogenen Gesellschaft», in BARRICELLI Michele, LÜCKE Martin (Hrsg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau, 2012 (Wochenschau Geschichte), S. 89–97, hier S. 97.

<sup>8</sup> FALK Francesca, *Gender innovation and migration in Switzerland*, Cham: Springer International Publishing, 2019 (Palgrave studies in migration history), S. 95.

Rolle? Woher kamen bzw. kommen die Arbeiter\_innen? Oder inwiefern ist die Geschichte der lokalen Migrationsbevölkerung mit der staatlichen Zulassungspolitik verschränkt (Aufenthaltsrechte, Arbeitsrecht etc.)?

(iii) Alle Formen des Sprechens implizieren Generalisierungen – auch das Sprechen von und über Geschichte. Begriffe wie «die Franzosen», «die Christen» oder «die Arbeiter» vermitteln stets auch eine Abgrenzung und Homogenisierung von Kategorien. Katja Gorbahns Empfehlung ist es, diese Art von Kollektivbegriffen zu kontextualisieren und zugleich eine Binnendifferenzierung vorzunehmen<sup>9</sup>. Dies bedeutet, dass bei Kollektivbezeichnungen immer auch ein Augenmerk auf die diskursive Entwicklung dieser Kategorien gerichtet wird. Gorbahn erklärt ihren Ansatz der Binnendifferenzierung am Beispiel «der Muslime». Indem «*die Differenzen innerhalb von Gruppen deutlich gemacht werden und etwa die soziale, religiöse oder ethnische Vielfalt innerhalb der islamischen Welt und der islamischen Gesellschaft in das Blickfeld gerückt wird*»<sup>10</sup>, wird gleichzeitig auch die Dimension der «Dekategorisierung»<sup>11</sup> bei der Kollektivbezeichnung eingeführt.

(iv) Kollektivkategorien wie «Völker» oder «Nationen» treten in historischen Narrativen häufig als handelnde Subjekte auf. Diese Form der Darstellung verschleiert komplexe historische Verhältnisse und reproduziert ein Geschichtsbild, das nationale Zugehörigkeitsordnungen legitimiert und vereinfacht reproduziert. Dies bedeutet nicht, dass überhaupt nicht mehr in nationalen Kategorien gedacht und gesprochen werden soll. Nationalstaaten sind, als relativ junges historisches Phänomen der Moderne, äusserst wirkmächtig. Wichtig ist es, dass Nationalstaatlichkeit nicht essentialisiert, sondern in ihrem historischen Kontext verstanden wird. Der Staat als abstrakte Entität ist handlungsunfähig und soll als «*multi-layered, contradictory, translocal ensemble of institutions, practices, and people in a globalized context*»<sup>12</sup>

verstanden werden. Akteur\_innen waren und sind aus unterschiedlichen Gründen dazu legitimiert, im Namen einer staatlichen Einheit zu agieren: ob als Soldat\_in, als Politiker\_in oder als Mitglied einer Fussballnationalmannschaft. Es ist auf allen Schulstufen angebracht, die historischen Akteur\_innen, ihre Handlungsmöglichkeiten sowie -grenzen und ihre strukturellen Bedingungen im Unterricht möglichst präzise zu benennen. Je präziser die betroffenen und handelnden Subjekte in den historischen Narrativen erscheinen, desto deutlicher werden damit auch vergangene und heutige Machtverhältnisse und Entscheidungsgewalten herausgearbeitet.

## Fazit

Wie sich zeigt, spielen im untersuchten Unterricht die zugeschriebenen natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten der Schüler\_innen eine zentrale Rolle. Diese inhaltliche Fokussierung kann vordergründig als Subjektorientierung interpretiert werden. Im untersuchten Unterricht werden aber Zugehörigkeiten exponiert, ohne eine kritische Auseinandersetzung mit hegemonialen Zugehörigkeitsordnungen, mit Ungleichheiten oder Teilhabemöglichkeiten anzustossen. Die Subjektorientierung wird nicht als didaktisches Prinzip, sondern als thematischer Inhalt des Unterrichts strapaziert. Damit trägt der Unterricht – entgegen den explizit grundrechtsbasierten und antirassistischen Zielen der Lehrpersonen – zur Reproduktion und Verfestigung natio-ethno-kultureller Zugehörigkeitsordnungen bei. Erst durch eine inhaltliche Auseinandersetzung, die Migration als Perspektive und Subjektorientierung als didaktisches Prinzip berücksichtigt, kann eine kritische Bearbeitung stattfinden, ohne Schüler\_innen als «Migrationsandere»<sup>13</sup> und «Hiesige» im Klassengefüge zu markieren. Historische Zugänge bieten sich an, um über Diskursverschiebungen und die Konstruiertheit sozialer Kategorien im Unterricht kritisch zu diskutieren.

<sup>9</sup> GORBAHN Katja, «Identität», *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 67/3/4, 2016, S. 215–229.

<sup>10</sup> GORBAHN Katja, «Identität», S. 227.

<sup>11</sup> GORBAHN Katja, «Identität», S. 227.

<sup>12</sup> SHARMA Aradhana, GUPTA Akhil (Hrsg.), *The Anthropology of the State: A Reader*, 1 edition Aufl., Malden, MA, Oxford: Wiley-Blackwell, 2006, S. 6.

<sup>13</sup> MECHERIL Paul, *Einführung in die Migrationspädagogik*, Weinheim: Beltz, 2004, S. 161.

## Die Verfasser

**Sperisen, Vera**, Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Fachhochschule Nordwestschweiz am Institut Forschung und Entwicklung, Zentrum für Politische Bildung und Geschichtsdidaktik, Zentrum für Demokratie Aarau. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Pädagogische Professionalisierung, Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft, Qualitative Unterrichtsforschung.

vera.sperisen@fhnw.ch

**Affolter, Simon**, Dr., Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Pädagogischen Hochschule Fachhochschule Nordwestschweiz am Institut Forschung und Entwicklung, Zentrum für Politische Bildung und Geschichtsdidaktik, Zentrum für Demokratie Aarau. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Grenzregimeforschung, Politische Bildung, Migrationspädagogik, Qualitative Unterrichtsforschung.

simon.affolter@fhnw.ch

## Zusammenfassung

Dem didaktischen Prinzip der Subjektorientierung folgend stützt sich die Unterrichtspraxis zum Themenfeld Migration mehrheitlich auf die familiären Migrationsbiografien der Schüler\_innen. Auch wenn von den Lehrpersonen eine antirassistische und grundrechtsbasierte Auseinandersetzung angestrebt wird, tendiert diese Herangehensweise dazu, hegemoniale Zugehörigkeitsordnungen unreflektiert abzurufen, zu reproduzieren und zu festigen. Der Beitrag setzt sich mit diesem Spannungsfeld auseinander und widmet sich der Frage, welche alternativen Zugänge die Auseinandersetzung mit hegemonialen Zugehörigkeitsordnungen ermöglichen.

## Keywords

Migration, Doing Difference, Zugehörigkeitsordnungen, Subjektorientierung, Geschichtsdidaktik, Politische Bildung, Unterrichtsforschung.