

## Migranten, Zwei- / Mehrsprachigkeit und die Bildungspolitik (2013)

---

Gero Fischer

Die Zahl der mehrsprachigen Schüler hat sich seit 1995 verdoppelt, die Zahl der monolingual deutschsprachigen Schüler in Pflichtschulen ist von 91% auf 75% gesunken<sup>1</sup>. Die Erkenntnis, dass eine hohe Kompetenz in der Muttersprache Voraussetzung für den Erwerb von Fremdsprachen bzw. Deutsch als Zweitsprache ist, hat sich noch nicht überall durchgesetzt, auch nicht bei Migranten. Dort treffen wir häufig auf Geringschätzung der eigenen Sprache und gleichzeitig auf Überschätzung der eigenen Sprachfähigkeiten. Daraus ergeben sich Folgen insbesondere für die Beschulung von Kindern mit Migrationshintergrund. Vorausschauende Initiativen der Bildungspolitik sind gefordert.

### Welche Zwei-/Mehrsprachigkeit?

Üblicherweise gehen wir im schulischen Kontext von einem Konzept der Zweisprachigkeit aus, bei dem neben der Muttersprache / Primärsprache<sup>2</sup> das Deutsche beteiligt ist, bzw. hier im deutschsprachigen Milieu erworben wurde, also z.B. Serbisch – Deutsch, Türkisch – Deutsch etc. Üblicherweise ermitteln die Lehrer die Muttersprache durch Selbstauskunft der Migranten(kinder). Es kann jedoch nicht angenommen werden, dass die konkret genannte Muttersprache dem Status der jeweiligen Standardsprache entspricht. Häufig ist die Muttersprache ein lokaler Dialekt mit großer Distanz zur Schriftsprache. Es muss auch die Variante bedacht werden, dass der nominellen Muttersprache kein standardsprachliches Äquivalent entspricht (weil ein Standard, eine Norm nicht definiert ist oder umgesetzt wird), so z.B. die in den Familien gesprochenen Varianten des Romanes, Kurdischen usw. Die formale Nennung der Muttersprache / Primärsprache sagt außerdem nichts darüber aus, in welchem sozio-kulturellen Umfeld diese erworben bzw. entwickelt wurde / wird, d.h. die Faktoren reale Sprachpraxis und Sprachbeherrschung, der Ausbau der Sprache etc. bleiben unbekannt.

Das ist jedoch noch nicht das Ende der Fahnenstange: Gehen wir einmal von einer gar nicht so seltenen „mitgebrachten“ Zwei- / Mehrsprachigkeit aus. Letztere ist traditionell am Balkan sehr verbreitet. Sie kann aber durchaus unterschiedlich – was Ausbau, Domänen, Anwendungsbereiche betrifft – entwickelt sein. Als Beispiele für „mitgebrachte“ Zwei- / Mehrsprachigkeit können mehrsprachige Konstellationen mit unterschiedlicher Beteiligung und Kombinationen der Sprachen Serbisch, Rumänisch, Ungarisch, Romanes, Türkisch, Kurdisch, u.a. angeführt werden. Komplex ist die Frage des Ausbaus der beteiligten Sprachen beim einzelnen Sprecher: In welcher Sprache verfügt er über Schreib- und Lesekompetenz – d.h. hochsprachliche Kompetenz, kann die Sprache Bildungsfunktionen übernehmen – oder reicht seine Sprachkompetenz nur für einfache Kommunikation innerhalb des Dorfes oder der Familie. Die Aufgabe des muttersprachlichen Förderunterrichts ist es dann, die Schüler an den hochsprachlichen Standard heranzuführen – so fern es einen solchen gibt (siehe oben). Auf jeden Fall stellt sich die Beantwortung der Frage nach der Förderung welcher Muttersprache keineswegs als trivial dar.

### Zwei-/Mehrsprachigkeit unter Migrationsbedingungen

Migration schafft auch neue Sprachverhältnisse. Das Deutsche als Umgebungs- und dominante Umgangssprache wirkt auf die bisherige Sprachpraxis ein, verschiebt auch Prioritäten der Sprachanwendung. Da sich in der Regel auch die Kommunikationsverhältnisse ändern, d.h. bestimmte Kommunikationssituationen nicht mehr (oder seltener) auftreten, gerät auch die bisherige Praxis der Zwei- / Mehrsprachigkeit unter Druck. Die dominante Rolle des Deutschen wird mit zunehmender Aufenthaltsdauer im deutschsprachigen Milieu stärker und stellt allmählich ein neues Verhältnis zur Herkunftssprache (bzw. zu den Herkunftssprachen) her.

---

<sup>1</sup> Nationaler Bildungsbericht 2012, <https://www.bifie.at/nbb>

<sup>2</sup> Die Begriffe „Muttersprache“ und „Primärsprache“ werden in diesem Text weitgehend synonym verwendet, es soll damit die sprachliche Sozialisation und die Priorität der Sprachbeherrschung angesprochen werden.

Sie kann die ursprüngliche Primärsprache auf die Rolle einer Haus-, Familiensprache reduzieren. Die Kompetenz der Sprache(n), die unter den neuen Bedingungen weniger gebraucht werden bzw. deren Domänen eingeschränkt sind, wird schwächer, Interferenzen mit häufiger gebrauchten Sprachen wird sich hingegen (stärker) bemerkbar machen etc. Dieser Prozess kann bis zum (teilweisen) „Vergessen“ einer (weniger gebrauchten) Sprache führen. Dem Sprachverlust, Verlust an bilingualer, multilingualer Kompetenz, also Sprachmischungen d.h. gleichzeitiges Verwenden von zwei oder mehreren Sprachen in einem Satz, der Halbsprachigkeit aller Ausprägungen kann nur bewusst, d.h. willentlich gegengesteuert werden, was allerdings von den Gegebenheiten, den Lebensumständen der Betroffenen abhängt. Ein Mittel gegen den Sprachverlust ist Lesen, das setzt jedoch voraus, dass die verwendeten gesprochenen Sprachen auch geschrieben werden (d.h. standardisiert sind), dass Lesekompetenz einmal erworben wurde (d.h. die Sprecher in diesen Sprachen alphabetisiert sind) und Lesen auch von den soziokulturellen Gegebenheiten her eine reale Option war / ist, in der Familie Lesen und Vorlesen geübte Praxis ist ...

Viele Migranten unterschätzen die Wichtigkeit der Muttersprache, entwickeln oft ihr gegenüber geringe Sensibilität, messen ihr nicht genügend Gewicht bei, ordnen sie in der neuen Umgebung dem Deutschen als herrschendem Idiom unter. Dies zeigt sich z.B. bei den Anmeldungen für den muttersprachlichen Unterricht, wo viele Migranteneltern meinen, ihre Kinder beherrschen ja sowieso die Muttersprache, die brauchen sie nicht weiter zu lernen. Das hat zur Folge, dass der Wortschatz, die Syntax, die Ausdruckfähigkeit generell nicht weiter entwickelt werden, die Lesefähigkeit – wenn überhaupt schon erworben – stagniert etc. Die Selbsteinschätzungen bezüglich der Sprachbeherrschung gehen sehr häufig meilenweit an der Realität vorbei. Als Referent für die Studienberechtigungsprüfung war ich häufig mit dem Wunsch von Migranten konfrontiert, ein Dolmetschstudium zu beginnen. Meine Funktion war, die Interessenten bezüglich der Anforderungen und Voraussetzungen für dieses Studium zu beraten. Dabei stellte sich sehr häufig heraus, dass die Bewerber die eigenen Sprachkenntnisse weit überschätzten, dass z.B. die Lesefähigkeit in ihrer Muttersprache sehr häufig nur marginal vorhanden, der Wortschatz auf den Alltag (Familiensprache) beschränkt, die Sensibilität gegenüber der sprachlichen Form („grammatische Richtigkeit“) gering ausgeprägt, die Bandbreite stilistischer Varianten gering, Sprachmischung mäßig bis stark ausgeprägt war, usw. Das Fatale dabei ist: Von diesen Grundlagen aus lassen sich diese Mängel in absehbarer Zeit – z.B. in speziellen Sprachkursen) nicht beheben bzw. die dem Studienwunsch entsprechenden fachlichen Voraussetzungen erlangen.

### Konsequenzen für den gesteuerten Sprachunterricht

Da die Muttersprache die Basis für den Erwerb weiterer Sprachen darstellt, muss vor Unterrichtsbeginn festgestellt werden, wie es um die muttersprachliche Kompetenz bestellt ist, im Fall einer „mitgebrachten Mehrsprachigkeit“ muss geklärt werden, welche Sprachen daran beteiligt und wie die Sprachkompetenzen ausgebildet sind. Davon hängt ab, welche Formen der institutionellen Förderung möglich und notwendig sind. Dass diese Diagnosen auf professionellem Niveau von ausgebildeten Personen (Pädagogen der entsprechenden Philologien) zu durchzuführen sind, versteht sich von selbst.

### Halbsprachigkeit als Bildungsbarriere

Der Begriff der (doppelten) Halbsprachigkeit ist eigentlich verpönt, weil er zu sehr mit Defiziten konnotiert wird. Aber genau diese möchte ich hier ansprechen. Halbsprachigkeit ist demnach als misslungener Versuch zu verstehen, ausgewogene Zweisprachigkeit (Muttersprache / Deutsch) zu erlangen. Diese Fehlentwicklungen äußern sich darin, dass die Betroffenen mehr oder weniger bewusst innerhalb eines Gespräches oder auch eines Satzes die Sprachen wechseln bzw. sie mischen, z.B. dass sie Wörter der einen Sprache (z.B. Deutsch) verwenden aber in der Grammatik der anderen (z.B. Serbisch) abwandeln. Diese Praxis hat

kann damit erklärt werden, dass die Betroffenen die Sprachen nicht (ausreichend) voneinander trennen können oder dass sie auftretende Lücken der einen Sprache (meist lexikalische Elemente, Begriffe, verschiedene Termini etc.) durch Elemente der anderen ersetzen. Es gibt noch komplexere Fälle nämlich, wenn Zwei- / Mehrsprachigkeit sozusagen „mitgebracht“ wurde, z.B. Serbisch / Rumänisch, Serbisch / Ungarisch, Serbisch / Romanes u.dergl. Sprachmischungen die dann hier auftreten (können), müsste man eher als „multiple Halbsprachigkeit“ bezeichnen. Dieses Mischen von Sprachen ist keineswegs bloß ein sprachästhetisches Problem oder eines der grammatischen Richtigkeit) sondern ein fundamental kommunikatives: Unmotiviertes Mischen von Sprachen trägt (außerhalb der Bezugsgruppe) den Keim der Unverständlichkeit in sich. Nehmen wir an, die Familiensprache in Wien ist Serbisch und wird im deutschsprachigen Umfeld mit dem Deutschen gemischt, dann ist diese „kontaminierte“ (Familien-)Sprache in Serbien für Serben, die des Deutschen nicht mächtig sind, kaum mehr verständlich. Wenn mehr als zwei Sprachen an dieser „Kontamination“ beteiligt sind, dann konvergiert die Verständlichkeit gegen null. Wer „halbsprachig“ sozialisiert wird, ist in seinen Bildungschancen schwer beeinträchtigt, weil die Betroffenen meist keine der Sprachen auf dem Niveau einer Bildungssprache beherrschen. Im Rahmen einer „normalen“ Pädagogik (im muttersprachlichen Unterricht oder im Deutschunterricht) sind diese durch sprachliche Sozialisation entstandenen Defizite nicht zu beheben.

Sprachmischungen der angedeuteten Art, also der Verlust der Fähigkeit, Äußerungen, Strukturen den beteiligten Sprachen eindeutig zuzuordnen und Sätze zu generieren, die ohne wechselseitige Entlehnungen auskommen, diese Situation ist für den gesteuerten Sprachunterricht, den Erwerb des Deutschen als Bildungs- und Zweitsprache extrem hinderlich. Der Rahmen der gegebenen pädagogischen Maßnahmen – muttersprachlicher Zusatzunterricht, Förderkurse in Deutsch – reicht nicht aus, quasi Ordnung in das Sprachenchaos zu bringen. In extremen Fällen wird man davon ausgehen müssen, dass ein Großteil der sprachlichen Sozialisation d.h. über mehrere Jahre bis zum Eintritt in die Pflichtschule schon so ungeordnet verlaufen ist. Die Bildungschancen der Betroffenen sind aber dadurch erheblich beeinträchtigt, der Erwerb des Deutschen (auf hohem Niveau) wird darunter erheblich leiden, d.h. komplexe sprachliche Kompetenz (Leseverständnis, Schreibkompetenz) wird sich so kaum (mehr) entwickeln lassen. Daher ist gewissermaßen Prävention – in Form von Bildungs- und Integrationsberatung<sup>3</sup> – wichtig, damit der Standard einer Bildungssprache erreicht werden kann, da sonst die Bildungskarriere gefährdet ist.

#### Aufgaben des muttersprachlichen Zusatz-/Förderunterrichts

Migrantenkinder sind mit der Zuwanderung nach Österreich mit (u.U. zusätzlicher) Zwei- / Mehrsprachigkeit konfrontiert, wobei dem muttersprachlichen Zusatzunterricht dabei folgende Hauptaufgaben zukommen:

- Förderung und Festigung der Standardsprache (Primärsprache)
  - Ausbau: Lexik, Ausdrucksfähigkeit, Stilistik u.dergl.
  - Entwicklung der Lese- und Schreibkompetenz
  - Grammatische Richtigkeit, grammatisches Wissen
- Auseinandersetzung mit Interferenzen sowie Verhinderung von Halbsprachigkeit.

Dem (freiwilligen) muttersprachlichen Unterricht ist im österreichischen Bildungswesen ein Nischendasein (maximal drei Wochenstunden) zugeordnet. Unter diesen Umständen ist ein Erreichen der eben genannten Ziele ein ziemlich aussichtsloses Unterfangen, wobei noch in Rechnung gestellt werden muss, dass der größte Teil der eingesetzten muttersprachlichen Lehrer auch nicht für diese Aufgaben ausgebildet ist – ein unverzeihliches Versäumnis der

---

<sup>3</sup> Vgl.: Bernhard Schmidt / Rudolf Tippelt: Bildungsberatung für Migrantinnen und Migranten. [www.die-bonn.de/doks/schmidt0601.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/schmidt0601.pdf) (10.12.2012)

Bildungspolitik (Aus- und Fortbildung der muttersprachlichen Lehrer, bzw. verstärkte Rekrutierung von Lehramtskandidaten aus dem migrantischen Milieu hätten in den letzten Jahren programmatisch forciert werden können). Eine Ausweitung der Anwendung der Muttersprache(n) im Unterricht (z.B. im Sachunterricht) ist derzeit nur an wenigen Schulstandorten möglich, nämlich dort, wo es ausreichend zweisprachige Pädagogen gibt und wo in Schulleitung und Lehrkörper Konsens hinsichtlich der Förderung von Zwei- / Mehrsprachigkeit gibt und wo Diversität nicht als Mangel oder auszumerkender Fehler eingeschätzt wird.

### Aufgaben der Bildungspolitik

Was die Förderung der Muttersprachen betrifft, so gibt es insbesondere an Grundschulen in Wien aber auch an andern Standorten einige interessante an besonders engagierte Einzelpersonen gebundene Initiativen, die aber alle als insulär bezeichnet werden müssen. Meist handelt es sich um Projekte mit begrenzter Laufzeit in der Regel ohne Evaluierung und ohne die nachhaltige Perspektive, dass die gemachten Erfahrungen an anderen Standorten verwertet werden. Somit verpuffen pädagogische Energie und Engagement. Diese Situation ist nicht neu, die Dringlichkeit der Problematik – die rasant steigende Zahl von Schülern mit migrantischem Hintergrund bzw. von zwei- / mehrsprachigen Schülern – würde deutliche Signale seitens der Bildungspolitik erfordern. Aus den offiziellen Statistiken kann man eine beeindruckende Zahl von Sprachen<sup>4</sup> entnehmen, in denen muttersprachlicher Zusatzunterricht angeboten wird. Das sagt aber nichts über die Qualität dieses Unterrichts (ebenso wenig wie über die Ausbildung der Unterrichtenden) aus. Allerdings endet dieser Unterricht der allermeisten Sprachen mit der Unterstufe und findet in der Sekundarstufe keine adäquate Fortsetzung.

Die gründliche d.h. altersadäquate Beherrschung der Muttersprache ist Voraussetzung für den Erwerb Deutsch als Zweitsprache, also von Deutschkenntnissen, die den Bedürfnissen einer Bildungssprache entsprechen. Dies wird auch durch die häufig zu machende Beobachtung gestützt, dass Seiteneinsteiger – mit (mehrjähriger) schulischer Sozialisation in ihrer Muttersprache – das Deutsche in der Regel in relativ kurzer Zeit weitgehend problemlos erlernen, während Kinder, die ihre Muttersprache schlecht beherrschen, obwohl sie schon in Österreich geboren sind, dabei erheblich größere Schwierigkeiten haben.

Würde die wissenschaftliche Erkenntnis vom Spracherwerb unter Migrationsbedingungen auch von den politischen Entscheidungsträgern wahrgenommen, dann müsste dies auch Konsequenzen für die Bildungspolitik haben – nämlich in einer expliziten Förderung der Muttersprachen und der Zweisprachigkeit. In der Bildungspolitik ist diese Problematik aber derzeit kein Thema (wenn dann nur in knappen rhetorischen Ansätzen). Lobenswerte Privatinitiativen können jedoch die bestehenden Defizite nicht ausgleichen. Gegenwind ist jedoch stärker bemerkbar: In vielen Gemeindestuben werden seitens rechter Parteien und Gruppierungen mit deutschnationalem (bzw. austrozentrischem und/oder kulturechauvinistischem) Hintergrund bzw. entsprechender Affinität immer wieder Anträge auf Deutschpflicht während der Unterrichtspausen u.ä. zwangspädagogische Maßnahmen gestellt. Die Vorstellungen des Staatssekretariats für Integration in Richtung Einrichtung von Extraklassen für Schüler mit mangelnden Deutschkenntnissen zeugen ja auch nicht gerade von einer progressiven pädagogischen Konzeption. Entsprechende Beschulungsmodelle haben sich schon vor Jahrzehnten in Deutschland als falsch herausgestellt, außerdem laufen derart segregierende Beschulungsformen allen Prinzipien und Erfahrungen der Integrationspädagogik zuwider<sup>5</sup>.

Die Bildungspolitik muss auf die demographische Entwicklung reagieren: Die Zahl der Schulen und Schulklassen mit einem Anteil von Schülern mit nichtdeutscher Muttersprache von (oft weit) über 50 % steigt kontinuierlich, damit wird reziprokes soziales Lernen schwieriger, also dass Schüler mit Migrationshintergrund von Schülern mit deutscher Muttersprache lernen

---

<sup>4</sup> Vgl.: bm:ukk Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 1/2011:23

<sup>5</sup> Siehe u.a. Gero Fischer: Die schulische Betreuung der Gastarbeiterkinder in Österreich. In: Informationen zur Deutschdidaktik 1987/11: 103-113

können. Es nehmen Schulstandorte zu, wo die ausschließlich deutschsprachigen Schüler eindeutig die Minderheit darstellen. Es ist anzunehmen, dass auf Grund der aktuellen Bevölkerungsentwicklung und des dadurch notwendigen Zuzuges von Migranten dieser Prozess auch in der näheren Zukunft längerfristig anhält. Bezogen auf den Deutschunterricht heißt das aber auch, dass die aktuell gültigen Standards dieses Unterrichtsfaches (als Muttersprache) in voller Gültigkeit nur von einer schrumpfenden Zahl von Schülern eingefordert werden können. Man wird letztlich nicht um hin können zu überlegen, Ziele und Standards für das Fach Deutsch als Zweitsprache festzulegen, um die Prinzipien Transparenz, Leistungsgerechtigkeit, Vergleichbarkeit etc. (die Grundprinzipien der Bildungsstandards) nicht unterlaufen zu müssen. Die bisher oft geübte Praxis einer „kompensatorischen Notengebung“, wo Lehrer Schüler mit Migrationshintergrund aus Motivationsgründen den Lernzuwachs höher benoten als die tatsächliche Leistung, ist mit den Anforderungen der kommenden standardisierten Prüfungen nicht kompatibel.

Bislang fehlt ein klares unmissverständliches Bekenntnis der Bildungspolitik zu Mehrsprachigkeit und Vielfalt. Um der Diversität in den Schulen auch in der Praxis zum Durchbruch zu verhelfen, braucht es entsprechend ausgebildetes pädagogisches Personal nach Möglichkeit mit Migrationshintergrund. Auch um die Einführung eines Lehramtsstudiums für Türkisch wird man auch in Österreich nicht mehr herum kommen. Vor 30 (!) Jahren wurde in Deutschland die Einführung des Faches Türkisch im Fächerkanon der deutschen Schule diskutiert<sup>6</sup> und in der Folge auch tatsächlich umgesetzt. In Österreich ist es immer wieder bis heute gelungen, diese Frage ins Out zu drängen bzw. zu blockieren. Aber immerhin: An einer Wiener Handelsakademie ist es nach langem Bemühen unlängst gelungen, das Fach BKS einzuführen.

Es muss sich auch an folgender Diskrepanz etwas ändern: Einer wachsenden Anzahl von Schülern multiethnischer, multilingualer Herkunft steht eine vorwiegend monolinguale, monokulturelle Lehrerschaft gegenüber, die zudem so gut wie keine migrations- / integrationspädagogische Ausbildung (und diesbezüglich nur marginale Fortbildung) genossen hat und sich der gegebenen realen Situation in den Klassen oft recht hilf- und ratlos ausgesetzt sieht.

#### Undeutliche Signale: Wiener Charta

Die Politik darf sich nicht vor der Tatsache verschließen, dass die größte demographische Dynamik von der Migration ausgeht und dass diese Entwicklung auf nicht absehbare Zeit so bleiben wird. Offensichtlich ist sich die Politik der Tragweite der sich bereits abzeichnenden Veränderungen nicht völlig bewusst und argumentiert / agiert dem entsprechend vage. So wird z.B. in der jüngst von der Gemeinde Wien veröffentlichten Wiener Charta<sup>7</sup> u.a. die Sprachenfrage angesprochen:

##### *Deutsch sprechen – andere Sprachen sprechen*

„Miteinander zu kommunizieren, zu reden, ist für das gegenseitige Verständnis wesentlich. In Wien werden viele Sprachen gesprochen, das ist Zeichen der Vielfalt. Ein gemeinsames Leben braucht eine gemeinsame Sprache. Daher unterstützen wir Sprachneulinge verständnisvoll dabei, Deutsch zu lernen. Wer sich noch unsicher fühlt, arbeitet weiter daran, das eigene Deutsch zu verbessern. Die Erstsprache in Wien zu sprechen und lernen zu können ist uns wichtig. Verschiedene Sprachen und Kulturen gehören seit Jahrhunderten zur Identität Wiens.“

---

<sup>6</sup> Vgl. Klaus Schuricht: Sinn und Aufgabe eines Faches Türkisch im Fächerkanon der deutschen Schule. In: H. Birkenfeld (Hg.): Gastarbeiterkinder aus der Türkei. Zwischen Eingliederung und Rückkehr. München, 1982, S. 78 - 96

<sup>7</sup> <https://charta.wien.gv.at/start/charta/> (10.12.2012)

Dass Zweisprachigkeit wünschenswert wäre, ist in der Charta explizit nicht enthalten, Maßnahmen zu deren Unterstützung bzw. zur Förderung der Erstsprachen werden keine genannt. Zweisprachigkeit wird in diesem Text eindeutig der „gemeinsamen Sprache“ Deutsch untergeordnet, die Unterstützung zum Erwerb des Deutschen wird explizit thematisiert. Der Hinweis auf die Vielfalt von Sprachen in Wien wird als – nicht zu leugnende – historische Tatsache bloß fest gestellt. Das ist eindeutig zu wenig. Dass „verschiedene Sprachen und Kulturen ... seit Jahrhunderten zur Identität Wiens“ gehören, ist eine triviale Feststellung.

Die Wiener Charta ist zu unkonkret und unverbindlich. Zu den Migrationsanderen freundlich und verständnisvoll beim Spracherwerb des Deutschen zu sein sollte eigentlich als Selbstverständlichkeit nicht anempfohlen werden müssen. Hingegen wäre die Institutionalisierung professioneller Bildungs- bzw. Integrationsberater für Migranten durchaus eine wichtige Hilfe, oder dass Zwei- / Mehrsprachigkeit im Bildungswesen von den Kindergärten an mit geeigneten Maßnahmen gefördert wird. Eine öffentliche Anerkennung der Diversität zeigt sich auch darin, dass in Büchereien und Mediatheken die Sprachen der Migranten vertreten sind (da ist schon viel in Bewegung) ebenso wie in Medien und in kulturellen Veranstaltungen, aber auch bei diversen Aufschriften und Ankündigungen im öffentlichen Raum (da besteht Nachholbedarf). Anerkennung der Diversität würde sich auch darin zeigen, dass verstärkt Pädagogen mit Migrationshintergrund rekrutiert und ausgebildet werden, dass im Ausland absolvierte pädagogische Studien (z.B. Lehramt für die Fächer Rumänisch, Türkisch, Albanisch etc. aber nicht nur philologische Fächer) großzügig anerkannt werden<sup>8</sup>, dass Migrations- und Integrationspädagogik in der Lehrerbildung als Selbstverständlichkeit etabliert wird, dass in Erwägung gezogen wird, die Option Muttersprache als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache (flächendeckend) anzubieten oder dass in der Erwachsenenbildung Deutschkurse für Zuwanderer zumindest finanziell unterstützt wenn schon nicht kostenlos angeboten werden etc.

### Schlussbemerkungen

Die gesellschaftliche Bedeutung der Zwei- / Mehrsprachigkeit von Migranten, deren Funktion und Bedeutung der Brückenbildung ist hierzulande nicht allgemeiner Common sense. Zwei- / Mehrsprachigkeit – zumindest der am häufigsten vertretenen Migrantensprachen – wird im Rahmen des Schulwesens eher sporadisch, nicht systematisch gefördert<sup>9</sup>. Politischer Gemeinplatz ist hingegen „Deutsch vor allem und zuerst“ – und das offenbar mit allen Mitteln. Eine grundsätzliche Ablehnung von Deutschkenntnissen durch die Migranten kann ohne dies nicht unterstellt werden. Dass die gründliche Kenntnis der Muttersprache die Grundlage und Voraussetzung für den erfolgreichen Erwerb des Deutschen als Zweitsprache darstellt, ist allerdings auch bei Migranten selbst nicht allgemein anerkannt. Eine Linderung des Problems könnten zweisprachige Lehrer mit Migrationshintergrund bringen und selbstverständlich eine Lehrerbildung, die sich den Anforderungen einer Einwanderungsgesellschaft stellt.

Neben der Prävention, die Halbsprachigkeit vermeiden soll, muss es aber auch Hilfen in Form von speziellen Kursangeboten geben, die von Halbsprachigkeit Betroffene unterstützen, ihre Kommunikationsfähigkeit zu verbessern.

Letztlich muss es Ziel und Aufgabe der Bildungs- und Integrationspolitik sein, das intellektuelle und sprachliche Potenzial der Zuwanderer zu fördern und zu entwickeln aber nicht brach liegen zu lassen.

Wien, Jänner 2013

---

<sup>8</sup> Diese Fachkräfte, die in Österreich nicht ausgebildet werden können, weil es die entsprechenden Lehramtsstudien nicht gibt, könnten die Diversifizierung des Unterrichts in der Muttersprache befördern, für Externistenprüfungen (bis zur Matura) herangezogen werden etc.

<sup>9</sup> Auch die sechs in Österreich anerkannten Minderheitensprachen werden / wurden – wenn man die Geschichte rekapituliert – eher geduldet als gefördert.