

# Integrationsverweigerung? Integrationsverweigerung! (2018)

Gero Fischer

Der Begriff der Integrationsverweigerung erscheint im politischen Diskurs semantisch eindeutig zu sein. Die politische Sprache setzt auf vorgebliche Eindeutigkeit, doch der Begriff der Integration ist schwammig – und daraus lässt sich politisches Kleingeld schlagen. Die Flüchtlingskrise hat rechter Politik sichere Mehrheiten verschafft. Nun sind aber die Flüchtlingsströme abgeebbt, die emotionale Spannung ist gesunken und die Migrationsthematik allmählich läuft Gefahr, nicht mehr als verlässlicher und dauerhafter Garant für Mehrheitsbeschaffung zu dienen. Der Integrationsprozess bietet jedoch vielerlei Möglichkeiten der Instrumentalisierung von Stimmungen, Meinungen vor allem dann, wenn sein Scheitern beschworen wird.

Im vorliegenden Text wird der Begriff der Integrationsverweigerung, dem eine überragende Rolle im politischen Diskurs eine überragende Rolle zukommt, untersucht und davon abgeleitete Schauplätze der Migrations- / Integrationspolitik (Schulsprachpolitik u.a.) hinsichtlich populistisch und demagogisch simplifizierter, verschleiender Sprache, unzulässiger Generalisierungen und Schlussfolgerungen analysiert.

## Vorbemerkungen

Im politischen Diskurs sind der Begriff „Integration“ und seine Derivate „Integrationswilligkeit“, „Integrationsverweigerung“ etc. seit Jahren hoch im Kurs. Der Begriff „Integration“ ist alles andere als eindeutig, er macht vielmehr deutlich, dass er entlang sozialer Grenzen verläuft: Eingefordert wird „Integration“ von Zuwanderern aus unteren sozialen Schichten anders, als von Personen gehobener Schichten, wo oft keine besonderen Maßstäbe angelegt (z.B. Deutschkenntnisse betreffend) werden (diese Menschen müssen sich ja auch nicht um billige Gemeinwohnungen oder diverse soziale Vergünstigungen bei der Caritas anstellen, bei ihnen wird auch nicht die Frage der Doppelstaatsbürgerschaft thematisiert usw.). Im vorliegenden Text wird die diskursrelevante Begrifflichkeit hinsichtlich der politischen Rhetorik mit der in ihr abgebildeten Realität konfrontiert und aus dem politischen Kontext interpretiert.

## Linguistischer Einschub: Selektive Semantik und ausgrenzender Sprachgebrauch

Das Verbum „verweigern“ wird üblicherweise zweiwertig nach dem Muster verwendet: „X verweigert etwas“. Damit ist das Subjekt des Satzes der „Verweigerer“. Wenn gesagt wird „X verweigert die Integration“, dann ist X ein „Integrationsverweigerer“. Man kann hier noch annehmen, dass X dies aus eigenen Stücken tut (übrigens: X kann eine Person oder auch eine Institution o.dgl. sein). Fälle für so ein Verhalten sind ausreichend und zweifelsfrei belegt (die daraus zu ziehenden Schlussfolgerungen sind eine andere Sache). In der politischen Sprache und in den Boulevardmedien ist dabei meist von Personen die Rede, die „Einwanderung in das Sozialsystem“ betreiben (Stichwort „soziale Hängematte“), von „Wirtschaftsflüchtlings“, „zu Unrecht um Asyl Ansuchenden“, von Personen, die den Erwerb des Deutschen nicht zielstrebig betreiben, sich nicht um Arbeit, bzw. weitere Berufsausbildung bemühen, usw. usf.

„Verweigern“ kommt auch in einem erweiterten syntaktischen Kontext vor als dreiwertiges Verbum (d.h. mit einem zusätzlichen Dativobjekt), also: „Y verweigert jemandem etwas“. Hier ist „Integrationsverweigerer“ [Y] eine (natürliche oder juristische) Person, die verursacht / bewirkt, dass sich jemand nicht integrieren kann / integriert, Y ist also ein Integrationsverhinderer. Mit anderen Worten Integrationsverweigerung vom Typ 2 trifft zu, wenn Handlungen gesetzt bzw. Bedingungen geschaffen oder aufrecht erhalten werden, die der Integration nicht förderlich bzw. ihr geradezu abträglich sind. Wir werden diese beiden Bedeutungen des Verbs „verweigern“ (und seiner Derivate) durch „Typ1“ bzw. „Typ 2“ unterscheiden (also „IntegrationsverweigerungTyp1“ bzw. „Integrationsverweigerung Typ2“) das betrifft auch die Derivate dieser Begriffe, Integrationsverweigerer etc.). In der politischen Propagandasprache hat sich ausschließlich die erste Bedeutung – IntegrationsverweigerungTyp1 festgesetzt, zu Unrecht, wie die folgenden Darlegungen zeigen werden.

Noch ein nicht unwesentlicher Unterschied zwischen Typ 1 und Typ 2: Ersterer wird mit Sanktionen (wie z.B. Kürzung der finanziellen Unterstützung o.ä.) belegt. Soweit die quasi linguistische Vorübung.

Wann ist man „integriert“?

Über den Begriff „Integration“ lässt sich trefflich streiten, er ist überaus vage und kaum widerspruchsfrei zu definieren. Was ist alles Teil von „Integration“, wann ist sie abgeschlossen, ist sie das jemals? Wenn sich auch „Integration“ nicht messen oder wiegen und auf der Zahlengeraden abbilden lässt, so kann man sich auf ein Minimum einigermaßen objektiver Kriterien einigen: Spracherwerb (aber auch hier auf welchem Niveau A2, B1, B2, ...?), Eingliederung in den Ausbildungs- bzw. Arbeitsprozess udgl.

Die Eingliederung von gebildeten Oberschichts- und Mittelstandsangehörigen ist relativ einfach. Dieser Personenkreis verfügt über entsprechende Sprachenkenntnisse, berufliche Qualifikationen, hat häufig Auslandserfahrung, weiß um die Lebensumstände im Gastland zumindest in der Theorie Bescheid, kann abschätzen, was ihn an Anpassungsleistungen erwartet, usw. Unterschichtsangehörigen, Ungebildeten fehlen diese Voraussetzungen, die eine Eingliederung in die neue Lebenswelt erleichtern bzw. überhaupt ermöglichen. Diese Menschen würden eine Art Integrationsbegleitung (wie etwa in Kanada üblich) benötigen. Darunter könnte man sich etwa Institutionen vorstellen (z.B. in Analogie zur Elternberatung), die die Betroffenen grundsätzlich bei allen Fragen der Alltagsbewältigung (inkl. Rechtsfragen, Bildungsangelegenheiten usw.) beraten und ihnen damit auch helfen selber soziokulturelle Barrieren zu meistern, die bei der Eingliederung in die Gesellschaft zu überwinden sind. Aber nicht einmal im Bildungswesen steht – trotz wiederholter, langjähriger Forderungen von Pädagogen und Versprechungen der Regierungen – auch an Schulen so gut wie kein zusätzliches professionell ausgebildetes Personal (wie z.B. Sozialpädagogen, Psychologen) zur Verfügung, die Lehrkräfte sind mit ihren Problemen völlig auf sich allein gestellt. Demagogische Symbolpolitik generiert stets neue an die Adresse der Zuwanderer gerichtete Verhaltensregeln und Verbote (z.B. Muttersprachverbot in den Pausen, Strafverschärfungen beim Schulschwänzen, diverse Kopftuch-/Burka-, Fastenverbote u.ä.). Ein Großteil davon geht entweder an der Realität des Schulalltags vorbei, ignoriert sprach-/erziehungswissenschaftliche Erkenntnisse und Erfahrungen und riskiert zumindest allerlei Kollateralschäden. Diese Politik schießt bewusst auf eine prinzipiell eher xenophob eingestellte Wählerschaft, die diese Maßnahmen durch entsprechendes Wahlverhalten honoriert. Ein entscheidender Faktor für das Gelingen der Integration aber ist, wie die Grundbedürfnisse Arbeit und Wohnen befriedigt werden (können). Dabei spielt die Aufenthalts- (und Arbeits)berechtigung eine entscheidende Rolle. Je länger es dauert, dass Asylwerber Zukunftsperspektiven im Einwanderungsland realisieren können, desto schwieriger wird der Integrationsprozess. Asylverfahren (in den 1950-er Jahren sogar in Einzelfällen innerhalb weniger Stunden positiv erledigt), Einbürgerungen, Aufenthalts- und Arbeitsberechtigungen in den letzten Jahrzehnten (insbesondere seit dem Ende des Kalten Krieges) sukzessive drastisch verschärft. Mittlerweile üblich gewordene jahrelange Dauer der Verfahren zerstört Perspektiven auf ein neues Leben im Gastland und erzwingt oft eine Existenz am Rande der Gesellschaft. Die Politik setzt auf Druck und Sanktionsmechanismen (als Teil von formalen Integrationsvereinbarungen) z.B. mit Kürzung von Sozialleistungen bis zur Ausweisung. Das sind Konstruktionen, von denen sich die Politik erhofft, Integration erzwingen oder zumindest beschleunigen zu können. Diese wie auch Schnellkurse in Sachen Integration (sprechen bestenfalls gebildete Mittel- und Oberschichtangehörige an) können nicht verhindern, dass viele Migranten abgehängt werden und ins Prekariat abrutschen.

Repressive Zugänge sind nicht der Weg, dass aus Zuwanderern loyale Bürger, Mitglieder der Gesellschaft werden. Reaktionen auf Verbote kultureller, religiöser Äußerungsformen sind nicht immer vorhersehbar, bedeuten aber meist eine allgemeine Klimaverschlechterung. Staat,

Arbeitsmarkt und Zivilgesellschaft sind gehalten, vorausschauende Integrationspolitik<sup>2</sup> zu betreiben. Es müssen die Zuwanderer über ihre Vereine, Interessensvertretungen, politisch agierende Gruppen, religiöse Institutionen, udgl. in den Integrationsdiskurs „auf gleicher Augenhöhe“ eingebunden werden. Religionsgemeinschaften und Vereinswesen der Zuwanderer sind in die Pflicht zu nehmen, sich gemeinsam im Sinne einer demokratischen Gesellschaft und ihren Regeln einzusetzen, Toleranz, Freiheit der Menschen zu akzeptieren und zu fördern. Da geht es insbesondere um jene Freiheit, sich individuell auch gegen ein (tradiertes bzw. traditionelles) Religionsbekenntnis bzw. Verständnis und ihre Vorschriften bzw. tradierte kulturelle Praxis zu entscheiden, andere selbstbestimmte Lebensentwürfe entwickeln zu können.

Hinter allen gesetzlichen Verschärfungen von Asylbestimmungen, Aufenthalts- und Arbeitsrecht, allen Formen der Verweigerung vom Typ 2 steht eine wesentliche Frage, die Beck-Gernsheim für Deutschland formuliert und analog für Österreich anwendbar ist: „Soll das Projekt Einwanderungsland am Ende gelingen, dann ist dies nur möglich, wenn die in der Öffentlichkeit kursierenden Vorstellungsbilder über Migranten aus alten Stereotypen sich lösen. Will man die Lebenswirklichkeit der Migranten – und erst recht der ihrer Nachkommen, der zweiten und dritten Generation – näherkommen, kann man nicht nur auf das jeweilige Herkunftsland schauen, sondern muss man auch auf Deutschland den Blick richten. Man muss die Beschränkungen des mononationalen, monokulturellen Blicks überwinden und den Spannungsbogen zwischen dem „Hier“ und dem „Dort“ in den Blick nehmen, in dem dies Leben sich aufbaut. Transnational, nicht traditional: so muss man die Lebensentwürfe und Lebensformen von Migranten begreifen“.<sup>3</sup>

Wird Integration als repressiver Prozess bzw. als Ausgrenzung und nicht als Chance zu sozio-ökonomischem Aufstieg sowie auch zur persönlichen Befreiung erfahren, dann ist die Tür offen für die Entstehung bzw. Verschärfung radikaler reaktionärer Stimmungen und Agitation. Integrationsverweigerung Typ 2 in der Aufnahmegesellschaft verstärkt die Hinwendung zu (rückwärtsgewandten) Lebensformen ebenso wie die (oft militante) Ablehnung der demokratischen Prinzipien, die unsere Gesellschaft zusammenhält. Das Desinteresse Zugewanderter an der „Arrival city“<sup>4</sup> bzw. auch ihre Selbstabschottung ist auch eine Reaktion auf die ablehnende Haltung der Aufnahmegesellschaft. Auf keinen Fall sind Intoleranz und Kommunikationsverweigerung aus religiösen oder ethnischen Gründen nicht zu akzeptieren, da ist konsequenter Widerspruch geboten bei aller Wahrung demokratischer Gesprächskultur, um einem gegenseitigen Aufschaukeln von Vorurteilen und Aversionen bis zur Dialogunfähigkeit vorzubeugen. Wir müssen uns aber schon auch die delikate Frage stellen, wie z.B. in Österreich geborene, hier sozialisierte Jugendliche im Zuge des Integrationsprozesses derart keinen Anschluss an die Mehrheitsgesellschaft finden konnten, dass sich nicht wenige von ihnen reaktionären, buchstäblich selbstmörderisch menschenfeindlichen Strömungen anschließen und sogar in den Dschihad ziehen. Die Gründe dafür sind vielfältig und eine entsprechende Ursachenanalyse ist unumgänglich. Integration ist ein Prozess, der die Zuwanderer ebenso wie die Einheimischen / d.h. die Aufnahmegesellschaft im gleichen Maß fordert. Für das Gelingen und ebenso für das Versagen des Integrationsprozesses tragen wir – d.h. Einheimische wie Zugewanderte die gemeinsame Verantwortung.

Im Integrationsprozess geht es nicht um formales Einebnen von Unterschieden nach dem Motto: Alle sollen so sein / werden wie „wir“ (nämlich glauben, dass „wir“ sind), sondern darum, dass die Zuwanderer, die z.B. Wien als Lebensmittelpunkt gewählt haben, sich in den demokratischen gesellschaftlichen Prozess dieser Stadt aktiv einbringen sollen. Die Zuwanderung wird auch in den kommenden Jahrzehnten an kein Ende kommen, es muss daher gelingen, die Gesellschaft für die Integration zu öffnen, wenn man nicht auf lange Sicht z.B. den Verlust

---

<sup>2</sup>vgl. Herfried Münkler / Marina Münkler: Die neuen Deutschen. Ein Land vor seiner Zukunft. Berlin 2016, S.264 f.

<sup>3</sup>Elisabeth Beck-Gernsheim: Wir und die Anderen. Frankfurt 2004, S.50

<sup>4</sup>Doug Saunders: Arrival City. How the largest migration in history is reshaping our world. London 2010

des liberalen und toleranten Charmes der Stadt Wien zu Gunsten der Spaltung der Gesellschaft nach ethnischen, religiösen kulturellen Bruchlinien in Kauf nehmen will. Wenn Integration definitiv misslingt, wäre die schauerliche Alternative der Zerfall der Gesellschaft in voneinander abgeschottete, feindliche gettoähnliche Parallel- und Substrukturen.

Man muss zur Kenntnis nehmen, dass zumindest in Wien die künftige Generation zu einem erheblichen Teil migrantischer Herkunft ist, das betrifft einiges über 40% der Wiener Bevölkerung. Österreich ist eben schon längst irreversibel ein Einwanderungsland geworden, nur hat die Politik diese Tatsache zu lange ignoriert.

„If we ... dismiss the great migration as a negligible effect, as a background noise or a fate of others that we can avoid in our own countries, we are in danger of suffering far larger explosions and ruptures. ... But the larger message is lost to many citizens and leaders: the great migration of humans is manifesting itself in the creation of a special kind of urban place. These transitional spaces – arrival cities – are the places where the next great economic and cultural boom will be born, or where the next great explosion of violence will occur. The difference depends on our ability to notice, and our willingness to engage.“<sup>5</sup>

### Institutionelle Segregationsvisionen

Wir kommen wieder zurück auf den Begriff der Integrationsverweigerung Typ2 u.zw. zu dessen „institutioneller Version“, nämlich ausgeübt bzw. praktiziert von der Politik des Aufnahmelandes. „Institutionelle Integrationsverweigerung“ ist somit Instrument einer Politik, die eher an einem Scheitern der Integration und sogar an Desintegration, also an Separierungs- und Ghettoisierungsprozessen interessiert ist (als an seinem Gegenteil). Die Spekulation mit Vorurteilen, Abwehrhaltungen, das Aufrechterhalten und Schüren von Xenophobien, offenen und verdeckten Rassismen sowie Abstiegsängsten stellt auf lange Sicht politisch verwertbares Krisenpotenzial dar, das (entsprechend „gepflegt“) jeder Zeit Potenzial für stabile politisch relevante Mehrheiten in der Bevölkerung erwarten lässt. All dies ist das Gegenteil von Integration, fördert und ruft Konflikte hervor, spaltet die Gesellschaft.

Migration im Kontext der Globalisierung sowie die Fluchtbewegungen aus politischen, ökologischen und ökonomischen Gründen sind kein vorübergehendes Phänomen, das man einfach aussitzen (oder deren Lösung dauerhaft „exterritorialisieren“, d.h. auf Länder außerhalb der EU verlagern) könnte. Vordringliche Aufgabe ist aktuell – nachdem der Flüchtlingsstrom abgeebbt ist – die Integration der hier Gestrandeten. Politik und Gesellschaft müssen Wege finden und Brücken bauen, die Fremden hier in den gemeinsamen gesellschaftlichen Prozess einzubeziehen, damit sie zu loyalen Mitbürgern und Teil von „uns“ werden. Integration ist nun einmal ein langwieriger Prozess, der alle fordert. Die aktuelle Politik setzt eindeutig Maßnahmen, die als Elemente institutioneller Integrationsverweigerung zu charakterisieren sind. Sie stützt sich u.a. auf folgende (alte, man könnte auch sagen „bewährte“, wie auch neue) Komponenten und Instrumente:

- „Konzentration“ (© FPÖ-Innenminister) von Flüchtlingen /Asylwerbern an den Stadtrand in Massenquartieren (angereichert mit allerlei Schikanen wie abendliches Ausgehverbot udgl.). Dass solche ghettoisierende Bedingungen Kommunikation und Kontakt der Zuwanderer mit Einheimischen be-/verhindern, ist offensichtliches Kalkül.
- Drastische Kürzungen der finanziellen Mittel für Integrationsmaßnahmen u.a. auch gegen den Widerstand von Wirtschaftsforschern<sup>6</sup>. Die Wirtschaftsforschungsinstitute Wifo und IHS haben gewarnt, dass z.B. die Kürzungen (von Qualifizierungsmaßnahmen arbeitsloser Migranten, die Verschiebung des Ganztagschulprojektes udgl.) die Integration erschweren werden.

---

<sup>5</sup>Doug Saunders: Arrival City. How the largest migration in history is reshaping our world. London, 2010, S. 2-3

<sup>6</sup> „Wirtschaftsforscher gegen Einsparungen bei Flüchtlingen“: Standard, 17./18.3.2018

- Die geplante Streichung von Deutschkursen verschlechtert das Angebot, mindert die Chancen der Asylwerber entsprechende Deutschkenntnisse zu erwerben und gefährdet ca 2000 Jobs von Deutschtrainern<sup>7</sup>.
- Mindestsicherung in voller Höhe nur bei Nachweis von Deutschkenntnissen auf Niveau B1 (Maturaniveau bei Fremdsprachen). Das ist eine absurd hohe Hürde, wenn man das herrschende Niveau der angebotenen Deutschkurse betrachtet.<sup>8</sup> Dadurch wird ein Großteil der Betroffenen materiell und existenziell unter Druck gesetzt, das Vorhaben der Regierung die Förderung von Deutschkursen abzubauen, verschärft diese Situation. Allerdings werden Englischkenntnisse auf Niveau C1 als Leistungsnachweis anerkannt – die Regierung meint dadurch besser Qualifizierten entgegen zu kommen. Nebenbei: C1 in Englisch ist ein Niveau, das Universitätsabsolventen des Studienfaches Anglistik erreichen sollen. Einmal abgesehen davon, dass diese Vorschläge der Regierung möglicherweise gar nicht rechtens sind, zeugen sie von eiskaltem Kalkül, das auf xenophobe Stimmungen im Boulevard und in der rechten Wählerschaft setzt. Die Anforderungen für finanzielle Unterstützung werden unrealistisch so hoch angesetzt, dass Anspruchsberechtigte mit hoher Wahrscheinlichkeit die Bedingungen nicht erfüllen können und finanziell geschädigt werden. Die Politik meint offenbar, dass mit der Peitsche der sozialen Marginalisierung Integrationswilligkeit erzwungen werden kann. Auf jeden Fall ist klar: Die geplante Kürzung der Mindestsicherung für Migranten drängt diese ins Prekariat.
- Sprachliche Be- und Verhinderungsprogramme, die durch keinerlei wissenschaftliche Befunde gedeckt sind, wie z.B. das seit einigen Jahren immer wieder geforderte Verbot der Muttersprache in den Pausen (sog. „Deutschpflicht“<sup>9</sup>) und aktuell die Einführung von Deutschsonderklassen in den Schulen (siehe dazu weiter unten Kapitel Schulpolitischer Diskurs, S. 10).
- Arbeitsverbote für Asylwerber (eine Praxis, die allerdings auch in anderen Ländern geübt wird). Dadurch werden sie zur Untätigkeit gezwungen und in Abhängigkeit von Sozialhilfen gedrängt – letzteres ein chronisches (und willkommenes) Aufregerthema von Boulevard und der politischen Rechten. Unbestritten ist jedoch: „Die Verweigerung des Rechts auf Arbeit hatte für viele Flüchtlinge katastrophale Folgen: Sie führte zu einer langfristigen Erosion von Fertigkeiten, Begabungen und Ansprüchen und verschärfte häufig ein Gefühl der Entfremdung und Hoffnungslosigkeit. Damit hatten die Flüchtlinge auch kaum die Möglichkeit, einen Beitrag für ihre Gastländer zu leisten oder später ihre eigenen Gesellschaften wiederaufzubauen, wenn sie heimkehren.“<sup>10</sup>. Die Aussichten sind in Österreich offenbar nicht so schlecht, wie die Presse (Wiener Zeitung) vermeldete:<sup>11</sup> „Integrationserfolge ‚über den Erwartungen‘“, „Von den Geflüchteten, die 2015 beim AMS registriert wurden, waren Ende Juni 2016 insgesamt 10,1 % in Beschäftigung, im Oktober 2017 bereits 26,2%. Ursprünglich habe man damit gerechnet, dass nach 5 Jahren ungefähr die Hälfte der anerkannten Geflüchteten in Beschäftigung sein wird. Das werde wohl früher gelingen.“
- Besonders perfide: Stop des Ausbildungsprojektes für geflüchtete Lehrer (Mint-Fächer!), das ursprünglich vom Außenministerium (Integrationsabteilung) gefördert

---

<sup>7</sup> Standard 13.3.2018

<sup>8</sup> Gero Fischer: Zur Integration von Migranten und Flüchtlingen ins österreichische Bildungswesen – Deutsch u.a. Herausforderungen. (2015)

<http://slawistik.univie.ac.at/forschung/fd/forum-fuer-hochschuldidaktik-und-hochschulpolitik/>

<sup>9</sup> Gero Fischer: Deutschpflicht in den Pausen – eine Obsession (2015)

<http://slawistik.univie.ac.at/forschung/fd/forum-fuer-hochschuldidaktik-und-hochschulpolitik/>

<sup>10</sup> Alexander Betts / Paul Collier: Gestrandet. Warum unsere Flüchtlingspolitik allen schadet – und was jetzt zu tun ist. München 2017, S. 211-212

<sup>11</sup> Wiener Zeitung, 16.3.2018

wurde. Der zuständigen Integrationsabteilung des Außenministeriums erscheint dieses Projekt nicht mehr förderungswürdig. Es geht um eine Summe von €70 000.

- Nahezu jährliche Verschärfung der Ausländer- und Aufenthaltsgesetze und die Intensivierung der Abschiebepaxis (insbesondere nach Afghanistan, wo sich die politische und Sicherheitslage geradezu monatlich verschlechtert aber von der Regierung nicht zur Kenntnis genommen wird – im Gegensatz etwa zu Deutschland). Abschiebungen von seit Jahren in Österreich lebenden und gut integrierten Flüchtlingen mit negativem Asylbescheid (auch von solchen Personen, die in Betrieben eine Fachausbildung, eine Lehre udgl. absolvieren oder schon abgeschlossen haben, nach Afghanistan (wo für ihre Sicherheit nicht garantiert werden kann). Gegen diese Praxis regt sich zunehmend Widerstand seitens der Wirtschaft, die den erheblichen Facharbeitermangel beklagt und in der Beschäftigung bzw. Ausbildung von Asylanten eine Lösung sieht.<sup>12</sup>
- Z.T. drastische Gebührenerhöhungen für Ausländer: Erwerb der Staatsbürgerschaft, Aufenthaltsgenehmigung udgl.
- Schnell noch vor den Parlamentsferien ein Kopftuchverbot in Kindergärten. Offiziell begründet durch Abwehrmaßnahme insbesondere gegen den politischen Islam und gegen Fundamentalismus. Nicht bedacht oder schlicht ignoriert wird, dass ohne Dialog nur mit autoritären Mitteln traditionalistische und rückwärtsgewandte Haltungen nicht bekämpft werden können. Der Schluss, ein Verbot und das tatsächliche Verschwinden des Kopftuches aus dem Alltag sei mit Integration, Freiheit der Mädchen, Ende patriarchalischer, religiöser Unterdrückung, Ende des politischen Islam etc. gleichzusetzen, ist vorschnell und nicht belegbar. Eher im Gegenteil. Loyalität lässt sich so nicht erzwingen. Junktimierung der Ausschüttung von Fördermitteln (für Kindergärten in den Bundesländern) mit der Einführung und Durchsetzung des Kopftuchverbotes in den Kindergärten.
- Abschaffung der Möglichkeit, die theoretische Führerscheinprüfung auch auf Türkisch abzulegen mit der Begründung, dass damit die gefördert und die Deutschkenntnisse verbessert würden. Warum bleibt aber die Möglichkeit aufrecht, diese Prüfung auf Englisch, Kroatisch und Slowenisch ablegen zu können? Geht es da nicht auch um Integration, Deutschkenntnisse etc.? Bedenken der Auto-/Verkehrsklubs wurden ignoriert. Nun lassen sich Pro- wie Contra-Argumente hinsichtlich der Sprachenwahl bei dieser Prüfung anführen. Aber nur das Türkische zu streichen ist eindeutig eine selektive Maßnahme, die sich ausschließlich gegen die türkischen Mitbürger richtet. In Deutschland wurde hingegen die Zahl der zur Führerscheinprüfung zugelassenen Sprachen deutlich erhöht (auf derzeit 12).
- Die insbesondere vom rechtsradikalen Koalitionspartner geforderte Ausbürgerung von Austrotürken mit doppelter (österreichischer und türkischer) Staatsbürgerschaft (übrigens in allen rechtlichen Folgen gar nicht so klar und eindeutig) – als großer politischer Paukenschlag inszeniert – soll nicht prinzipiell die Frage der Doppelstaatsbürgerschaft klären sondern ist selektiv intendiert, an dieser Gruppe ein Exempel zu statuieren.

Dazu kommen noch atmosphärische Begleiterscheinungen wie unsägliche Hasspostings in Internetforen, die Inszenierung einer wenig integrationsfreundlichen bis geradezu fremdenfeindlichen, insbesondere antiislamischen Atmosphäre im Boulevard, wo Zuwanderer und Asylwerber unter Generalverdacht mit kriminellen Vorzeichen gestellt werden und schließlich ihre Instrumentalisierung durch rechte Politik. Die Liste der Beispiele paranoider Xenophobie ist offen, fast wöchentlich kommen neue Fälle dazu.

---

<sup>12</sup> Siehe Standard 11./12. August 2018

## Segregationsvisionen in geschlossenen migrantischen Gesellschaften

Der Islam ist in Österreich seit der Monarchie (ausgelöst durch die Annexion von Bosnien-Herzegowina) eine staatlich anerkannte Religionsgemeinschaft. Seit den 60-er Jahren XX. Jh. konnten sich mit der Gastarbeiterzuwanderung insbesondere aus der Türkei ohne Behinderung durch die österreichischen Behörden viele Moschee- und Kulturvereine etablieren, die (unterschiedlich) enge Beziehungen zum türkischen Staat (bzw. dem jeweiligen herrschenden Regime) unterhielten bzw. demokratiefeindliche, westlichen Lebensstil ablehnende Weltansichten vertraten und verbreiteten. Das hatte zur Folge, dass fortschrittsfeindliche, fundamentalistische, extrem traditionalistische, antiliberalen Imame ungehindert ihre buchstabengläubige Auffassung von Religion unter dafür besonders empfänglichen Zuwanderern (ländlicher Herkunft, oft mit geringer Bildung, sozioökonomisch marginalisiert) einpflanzten oder wenigstens gegen westliche Einflüsse zu immunisieren hoff(t)en. Damit wurde ein Biotop geschaffen, das Erfordernissen der Anpassung an die Lebensformen der Mehrheitsgesellschaft nicht gerecht werden konnte. Die ablehnende Haltung eines Teils der Mehrheitsgesellschaft trug dazu bei, dass sich die segregierenden Tendenzen verstärkten. Somit können institutionelle Integrationsverweigerung und Selbstabschottung wie kommunizierende Gefäße gesehen werden. Institutionelle Integrationsverweigerung durch dezidierte Segregationspolitik befördert die Selbstabschottung(stendenzen) innerhalb einer migrantischen Community („interne Integrationsverweigerung“). Aus ihrer Mitte können sich rückwärtsgewandte Kräfte, die an ihren introvertierten patriarchalischen Lebensweisen festhalten und demokratische Lebensformen nicht akzeptieren, als Gegenposition zu einer ablehnenden Umgebung als Wegweiser, Orientierungsgeber positionieren. Sie haben sogar in vielen europäischen (Groß-) Städten, nachdem sich der Staat zurückgezogen hat, das Gewaltmonopol übernommen und vigilante Herrschaftsstrukturen aufgebaut, die strukturelle Repression ausüben, indem selbsternannte Sittenwächter ein ausgesprochen terroristisches Kommando führen<sup>13</sup>, indem sie strikte soziale Kontrolle über die Einhaltung bestimmter Verhaltensmuster, Normen etc. ausüben und Terror (wie Erpressung, Drohungen, repressive Sexualmoral, sexualisierte Gewalt) gegenüber integrationswilligen Landsleuten und Menschen ausüben, die offene demokratische Lebensweisen (der Mehrheitsgesellschaft) befürworten. Es muss aber betont werden, dass nur eine Minderheit der muslimischen Zuwanderer die Integration in der Mehrheitsgesellschaft ablehnt, sie ist aber durch ihre soziale Verhaltensauffälligkeit besonders sichtbar bzw. wird von den Medien besonders aufmerksam wahrgenommen.<sup>14</sup> Die Ideologie der Integrationsverweigerung innerhalb der Zuwanderer-Community lässt sich verkürzt als Motto formulieren: „Du sollst nicht so leben wie die Anderen (die Einheimischen), tust du das, so verrätst du deinen Glauben, deine Familie, dein Volk ...“. Diese reaktionären Kräfte sind bestrebt diese Verhältnisse stabil zu halten, da ihnen ansonsten Macht- und Kontrollverlust droht. Viele dieser Fehlentwicklungen sind aber auch einer Wohnbau- und Ansiedlungspolitik (unter dem Gesichtspunkt, dass Zuwanderer besser unter sich bleiben und ihre Angelegenheiten selbst regeln sollen) zuzuschreiben. Diese Politik hat die Entstehung von ethnisch, religiös etc. (ab)geschlossenen Ghettos (z.B. in Frankreich, Dänemark, Schweden u.a.) gefördert und den Traditionalisten in die Hände gespielt, denn dort wird keine soziale und ethnische Durchmischung mehr möglich und der Integrationsprozess verhindert. Gegenseitiges Ignorieren der Einheimischen und der Zuwanderer führt zu Entfremdung, festigt das Konfliktpotenzial, gefährdet demokratische Strukturen, spaltet die Gesellschaft, zerstört Solidarität. Auch wenn solche segregierte geschlossene Parallelgesellschaften nicht wünschenswert sind, sie sind Teil unserer Gesellschaft. Die Politik ist gefordert insbesondere dort für die Einhaltung der verfassungsmäßigen demokratischen und liberalen Rechtsgrundsätze zu sorgen vor allem aber dann Hilfe und Schutz zu gewähren, wenn Menschen aus diesem repressiven System, aus

---

<sup>13</sup>Hamed Abdel Samad: Integration. Ein Protokoll des Scheiterns. München 2018

<sup>14</sup> Vgl.: Doug Saunders: Mythos Überfremdung. Eine Abrechnung. München 2012, S. 122 ff., S 233ff.

ihren Communitys aussteigen wollen (z.B. durch professionelle Hilfe, Rechtsbeistand, sichere Zufluchtsorte, etc.).

Diese skizzierten (und oft auch nur vermuteten) Verhältnisse in Migrantengemeinschaften dominieren die Vorstellungen, wenn von „Parallelgesellschaften“ die Rede ist. Es ist jedoch eine einseitige Wahrnehmung, wenn der Begriff der Parallelgesellschaft ausschließlich oder vorwiegend mit Ghettos, – im schlimmsten Fall – mit No-Go-Areas assoziiert wird. Parallelgesellschaften sind aber nicht notwendiger Weise ausschließlich „Räume dauerhafter Trennung“ (wie z.B. ein streng abgeschottetes Ghetto) sondern können sehr wohl als „Durchgangsschleusen der Integration“<sup>15</sup> fungieren und Chancen für den Start in die Aufnahmegesellschaft darstellen.

Auswege aus diesem Dilemma führen über die Notwendigkeit eines innerislamischen sowie auch interreligiösen Diskurses, der überholte religiöse und patriarchalische Traditionen thematisiert ebenso wie buchstabengläubige Religionsauffassung, religiösen und religiös-nationalen Fundamentalismus, Verschwörungsmythen, Antisemitismus, Geschlechterrollen in patriarchalischen und demokratischen Gesellschaften, Begriffe von Freiheit und Toleranz, u.a.m. Dieser komplexe Dialog, der auf Akzeptanz der demokratischen Werte der Aufnahmegesellschaft durch die Zuwanderer abzielt, muss von verschiedenen Institutionen getragen werden und bedarf auch staatlicher Unterstützung. Der Prozess der Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft bedingt zweifellos für die Träger patriarchalischer Lebensformen (wie Fundamentalisten verschiedener Religionen, Sekten, usw.) oftmals auch schmerzvolle, konfliktreiche Erfahrungen, die ein Bruch mit Traditionen, der Macht- und Kontrollverlust, Orientierungslosigkeit, Veränderungen der Rollenbilder in den Familien, usw. mit sich bringt.<sup>16</sup> Für diese Prozesse der Anpassung und Umstellung der Lebenspraxis ist professionelle Stütze notwendig – u.zw. bevor Fundamentalisten dies besorgen und zu einer weiteren Radikalisierung beitragen.

### Symbolpolitik und ein chronisches Thema: Das Kopftuch

„Am Kopftuch entzünden sich viele Debatten, am Kopftuch scheiden sich die Gemüter. Am Kopftuch [...] hängen viele Bedeutungen. Das zu erkennen und anzuerkennen fällt der Mehrheitsgesellschaft nicht leicht. Es fällt erst recht den Frauen der Mehrheitsgesellschaft nicht leicht, die oft reflexartig mit Ablehnung reagieren. Das Kopftuch führt uns vor Augen, was wir uns immer noch kaum vorstellen können: Es gibt verschiedene Wege in die Moderne, nicht bloß den einen, den wir selbst kennen und meinen. Ebenso gibt es verschiedene Wege, als Frau selbstbewusst ein eigenes Leben zu leben – sei's mit Kopftuch sei's ohne.“<sup>17</sup>

Der Kopftuch-Diskurs ist ausgesprochen kontroversiell und es lassen sich für die widersprüchlichen Positionen gewichtige Argumente anführen. In einer demokratischen, offenen Gesellschaft sollte es eigentlich egal sein, ob, wann und wo religiöse Symbole (bzw. Symbole, die als solche gewertet werden) benutzt werden oder nicht. Theoretisch. Dort wo es um Deutungshoheiten und Machtfragen geht, ist die Sache allerdings nicht so einfach oder eindeutig. Länder mit einem strikten Verbot religiöser Symbole in öffentlichen Institutionen (wie z.B. Frankreich) haben diese Problematik zumindest aus rechtlicher Hinsicht geklärt. Dabei ist eines zu bedenken: Das (formale) Verschwinden des Steines des Anstoßes aus der öffentlichen Wahrnehmung ist kein Nachweis für das faktische Ende reaktionärer demokratie- und freiheitsfeindlicher Weltanschauung und Lebenspraxis. Dem Fundamentalismus kann man nicht den Boden entziehen, indem man bloß seine Symbole verbietet.

Kern des schwelenden Dissenses ist die Frage, inwieweit hinter dem Kopftuch Zwang und patriarchalische Unterdrückung steckt. Dem gängigen Narrativ von Medien und populistischer Politik stehen seriöse Studien entgegen, die sich eingehend mit der Thematik befassen und ein weitaus komplexeres und durchaus widersprüchliches Bild zeichnen. Das betrifft übrigens auch

---

<sup>15</sup> Herfried Münkler / Marina Münkler: Die neuen Deutschen. Ein Land vor seiner Zukunft. Berlin, 2016, S. 237

<sup>16</sup> Vgl. die autobiografischen Darstellungen ihres Befreiungsprozesses von Deborah Feldmann: Unorthodox, Zürich 2016 und Deborah Feldmann: Exodus, N.Y. 2015

<sup>17</sup> Elisabeth Beck-Gernsheim: Wir und die Anderen. Frankfurt 2004, S. 64-64



die verallgemeinerte Ansicht „vom (einen)“ Islam, die die Existenz verschiedener Strömungen dieser Weltreligion ignoriert. Auf der Basis eines simplifizierten Islamverständnisses kann „der Islam“ undifferenziert als Instanz der Unterdrückung von Frauen qualifiziert werden, wofür das Kopftuch symbolischer Ausdruck ist. Dem widerspricht die Tatsache, dass „Gerade in der jüngeren Generation [...]es oft die besonders aktiven, selbstbewussten, selbständigen Frauen [sind], die sich für das Kopftuch entscheiden“<sup>18</sup> Welche Antwort gilt nun? Das Kopftuch kann Unterschiedliches bedeuten,

- ein Symbol (patriarchaler, sexueller, etc.) Unterdrückung
- Ausdruck der Religiosität als eigener Lebensentwurf
- ein Zeichen des Überganges als Bekenntnis zu einem authentischen Selbst, als Identifikationsmerkmal, als Gruppenbekenntnis zu einem kulturellen Erbe<sup>19</sup>
- Betonung der Andersartigkeit, Sichtbarkeit der Diversität, Zeichen des Nichtdazugehörens zur Mehrheitsgesellschaft
- persönliches Statement zur eigenen Herkunft, Identität ohne explizite Hinweise auf Religionszugehörigkeit
- Element einer Schamkultur<sup>20</sup>
- Zeichen der Wirkmächtigkeit eines militanten bzw. politischen Islam, fundamentalistischer Instrumentalisierung (und in diesem Kontext ein Indiz für das Versagen der Integration)
- ...

Um klar zu sehen, wie das Kopftuch im individuellen Fall zu interpretieren ist, müsste man mit den Betroffenen konkret in den Dialog treten. Durch kategorische Verbote erhält man keine Antworten auf diese Fragen, sie werden vielmehr dem laufenden Diskurs entzogen. Einem Diskurs nämlich, der die differenzierte Auseinandersetzung mit rückwärtsgewandten, autoritären demokratiefeindlichen Wertehaltungen und Lebenspraxis auf ein einfaches Pro-/Kontra-Kopftuch, also als eine Art Kampf um Bekleidungs Vorschriften reduziert. Dadurch werden Mädchen und Frauen von verschiedenen Seiten allerlei Pressionen und Rechtfertigungszwängen ausgesetzt, so als ob sie (sozusagen stellvertretend für das sie entmündigende Patriarchat) die Hauptlast der Integrationsleistung zu tragen hätten. Die (geplanten) umstrittenen gesetzlichen Regelungen (betreffend Kindergärten, Schulen, öffentliche Ämter etc.) sind viel eher eine hilflose rechtsstaatliche Reaktion auf den oben erwähnten komplexen Sachverhalt. Mit Verboten erledigen sich nicht die zu Grunde liegenden Probleme, sie tragen auch nicht notwendig zum gegenseitigen Verständnis und Respekt bei und ob sie wirklich integrationsfördernd sind, wie vielfach behauptet, ist wohl auch zu bezweifeln. Es sind dies Maßnahmen, die Misstrauen gegenüber der Mehrheitsgesellschaft und Opfermythen stärken, auch wenn im Regierungsvorhaben „Kopftuchverbot“ zumindest verbal Chancengleichheit in den Vordergrund gerückt wird: „Mit diesem Gesetz [Kopftuchverbot in Schulen für Pflichtschülerinnen] soll die Diskriminierung junger Mädchen bereits im Kindesalter beseitigt und mehr Chancengleichheit hergestellt werden. Dabei handelt es sich ausschließlich um eine gesellschaftspolitische und integrationspolitische Maßnahme und nicht um ein religiöses Motiv.“<sup>21</sup> Wenn es Ziel der Politik ist, die Befreiung von autoritären (religiösen oder kulturellen, patriarchalischen) Traditionen (und Diskriminierungen) voranzutreiben, dann muss dieser Diskurs anders geführt und da müssen auch Begleitmaßnahmen (professionelle Betreuung, Beratung, Rechtsschutz, geschützte Zufluchtsorte, udgl.) diskutiert werden. Die Brisanz der Situation kann an den Suizidversuchen bei jungen Frauen mit türkischen Wurzeln abgelesen werden, die um ein Vielfaches höher sind als bei

---

<sup>18</sup> Hamed Abdel Samad: Integration. Ein Protokoll des Scheiterns. München 2018, S.59 ff.

<sup>19</sup> Siehe. Elisabeth Beck-Gernsheim: Wir und die Anderen. Frankfurt 2004, S. 63

<sup>20</sup> Paul Scheffer: Die Eingewanderten. Toleranz in einer grenzenlosen Welt. München 2008, S. 398

<sup>21</sup> [https://science.apa.at/rubrik/bildung/Kopftuch\\_-\\_Kein\\_Verbot\\_bis\\_an\\_die\\_Universitaeten\\_geplant/SCI\\_20180409\\_SCI841608234](https://science.apa.at/rubrik/bildung/Kopftuch_-_Kein_Verbot_bis_an_die_Universitaeten_geplant/SCI_20180409_SCI841608234) (Zugriff 15.4.2018)

autochthonen deutschen Frauen.<sup>22</sup> Traditionalisten und Patriarchen (übrigens unterschiedlicher Religionszugehörigkeit) muss unmissverständlich klar gemacht werden, dass ihre Weltansicht mit westlichen Wertvorstellungen, Lebensformen, demokratischer Selbstbestimmung kollidiert und dass niemand über das Leben Anderer auch innerhalb der Familie (bezüglich sozialer Kontakte, (Ehe)Partner, Ausbildung, Kleidung, etc...) bestimmen und u.U. sogar mit Gewalt durchsetzen darf. Hier sind die Grenzen der Religionsfreiheit und des Minderheitenschutzes durch das Grundgesetz und die allgemeinen Menschenrechte eindeutig gegeben und Verstöße sind zu ahnden. Es geht aber nicht darum, Menschen anderer Herkunft und Sozialisation zu brechen sondern zu überzeugen.

Um zu zeigen, wie komplex die Frage von Kleidervorschriften- und Verboten ist, möchte ich abschließend nur noch zwei Aspekte in die Debatte werfen: Die Rolle, Bedeutung und Funktion des Kopftuches als Bestandteil von Trachten (in den verschiedensten Ländern) [sozialer Status, ethnische, religiöse Zugehörigkeit, Personenstand, etc.] ist ein Forschungsgebiet der Ethnographie bzw. Ethnologie (Trachtenkunde).<sup>23</sup>

In den 1950- und 60-er Jahren wurden an einigen katholischen Internatsschulen (in OÖ) Blue Jeans verboten. Sie galten diesen Institutionen als Symbole für Aufmüpfigkeit, Widerstand gegen Hierarchien, für Anarchie etc. und erschienen daher als dermaßen intolerabel, dass das Tragen dieser Kleidungsstücke mit Sanktionen (z.B. Karzer o.ä.) belegt wurde. Wie im Fall des Kopftuches wurde die Verbindung zwischen einem Kleidungsstück und einem möglichen/angenommenen aber auf jeden Fall unerwünschten ideologischen Kontext hergestellt.

Von ideologie- und religionskritischen Positionen, vom Standpunkt der strikten Trennung von Religion und Staat erscheint es verständlich und auch plausibel das muslimische Kopftuch überwiegend negativ zu konnotieren, doch: „Die Situation ist viel zu facettenreich und zu vielschichtig, als dass man eine ein für allemal feststehende, allem Wandel entzogene Aussage abgeben könnte in Bezug auf die Unterdrückung oder die Freiräume, die die Praxis der muslimischen Verhüllung enthält.“<sup>24</sup>

Nur noch so viel: Mit einem Rechtsakt der Eliminierung des Kopftuches aus dem öffentlichen Raum ist nicht auch als automatische Konsequenz die Unterdrückung der Frau in den muslimischen Zuwanderercommunitys erledigt. Damit ist mit Sicherheit noch nicht das letzte Wort zu diesem Thema gesagt.

### Schulpolitischer Diskurs

Im Umgang mit (migrantischer) Mehrsprachigkeit, mit Minderheitensprachen hat das Bildungswesen in Österreich traditionell seine Probleme<sup>25</sup>. Drei kontroverse Themen seien herausgegriffen, die im aktuellen bildungspolitischen Diskurs im Zusammenhang mit der Integration eine wichtige Rolle spielen, wobei beide Themen den Charakter von Kulturkampfangen angenommen haben:

- Muttersprache als zweite lebende Fremdsprache bei der Matura und Türkisch als Maturafach
- Regierungsprojekt Deutschförderklassen
- Dauerbrenner Deutschpflicht und Muttersprachverbot in den Schulpausen

### Türkisch als Maturagegenstand

---

<sup>22</sup> Hamed Abdel-Samad: Integration. Protokoll des Scheiterns. München 2018, S. 116

<sup>23</sup> Vgl. u.a. Peter Kühn: Das Kopftuch im Diskurs der Kulturen. Nordhausen 2008

<sup>24</sup> Beck-Gernsheim: Wir und die Anderen. Frankfurt, 2007, S. 127

<sup>25</sup> Vgl. Gero Fischer: Migranten, Zwei- / Mehrsprachigkeit und die Bildungspolitik (2013)

[http://slawistik.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/inst\\_slawistik/Studium/Hochschulpolitik/Migranten\\_Zwei-\\_Mehrsprachigkeit.pdf](http://slawistik.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/inst_slawistik/Studium/Hochschulpolitik/Migranten_Zwei-_Mehrsprachigkeit.pdf)

Die Möglichkeit die Muttersprache als zweite lebende Fremdsprache zur Matura wählen zu können, hat sich gut bewährt. Polnische, slowakische, russischsprachige, ungarische, exjugoslawische u.a. Schüler haben wiederholt davon Gebrauch gemacht (für diese Sprachen gibt es auch an der Universität Lehramtsstudien). Selbstverständlich kam alsbald auch die Frage nach Türkisch als Maturafach aufs Tapet und löste einen Sturm der Empörung im Boulevard und bei der heimischen nationalen Rechten aus und drohte einen rationalen Diskurs zu ersticken. Wie immer, wenn es um die Türkei geht, schleicht sich auch ein undifferenzierter (Anti-)Islamdiskurs ein. 2014 aber gab eine Umfrage unter AHS-Direktoren eine Mehrheit für eine Türkisch-Matura<sup>26</sup>. Die Möglichkeit aus dem Gegenstand Türkisch maturieren zu können setzt jedoch voraus, dass es für dieses Fach auch Prüfer dafür gibt. Da es an der Universität Wien die Studienrichtung Turkologie gibt, wäre die Einführung eines entsprechenden Lehramtsstudiums durchaus möglich (analog zur Einführung der Lehramtsfächer Slowakisch und Polnisch). Damit wäre das Fach Türkisch mit den anderen „zweiten lebenden Fremdsprachen“ gleichberechtigt. Im deutschtümelnden Getöse gingen die pädagogischen Argumente unter und das Thema verschwand alsbald von der Agenda, ohne dass die Frage wirklich geklärt ist.

### Deutschförderklassen

Schon längere Zeit setzt sich die FPÖ für eigene Klassen für Schüler mit mangelnden Deutschkenntnissen ein, diese Forderung steht jetzt auch im Regierungsprogramm<sup>27</sup>. Die derzeit geplanten Maßnahmen zur Deutschförderung sehen 15 Wochenstunden in der Volksschule, 20 in der Sekundarstufe I vor, die Schüler in vom Regelunterricht abgesonderten Deutschförderklassen verbringen sollen. Es gibt keinerlei wissenschaftliche Erkenntnisse, die eine solche Maßnahme befürworten. Inzwischen hat sich fundierter Widerstand seitens Sprach- und Erziehungswissenschaft<sup>28</sup> geregt. Besonders skandalös ist, dass der Unterrichtsminister, der bis zu seiner politischen Funktion Vizerektor der Universität Wien war, Meinungsumfragen, die seiner Ansicht nach den Volkswillen eher repräsentieren als wissenschaftliche Befunde von in- wie ausländischen Experten, denen er zusätzlich noch ideologische (nämlich sozialromantische) Voreingenommenheit unterstellt (ORF 8.6. 2018), den Vorzug gibt. Volksempfinden schlägt Fachwissenschaft – auf dieser Basis wurden politische Entscheidungen getroffen. Was die Separierungsvorwürfe betrifft, so sei ganz nebenbei erinnert, dass ähnliche Segregationsphantasien hier zu Lande am politisch deutschnationalen Rand Tradition haben, besonders in Kärnten in den 70-er Jahre ff., wo um die Einhaltung der Rechte der slowenischen Minderheit heftiger Streit tobte. Die extreme Rechte (heute in der Regierung) verlangte damals die räumliche und pädagogische Trennung slowenischsprachiger von „rein“ deutschsprachigen Kindern im Minderheitenschulwesen in den gemischtsprachigen Gebieten Kärntens aus Gründen, die weder pädagogisch noch sonst wissenschaftlich zu belegen waren, auch damals regte sich heftiger Widerstand.<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> <http://www.oe24.at/oesterreich/politik/AHS-Direktoren-sind-fuer-Tuerkisch-Matura/146645066> (11. 6. 2014)

<sup>27</sup> Vgl. auch Gero Fischer: Integrationsförderung durch temporäre Segregation in den Schulen? (2014) <https://slawistik.univie.ac.at/forschung/fd/forum-fuer-hochschuldidaktik-und-hochschulpolitik/>

<sup>28</sup> Siehe Stellungnahme und Schreiben an den Minister von Mitgliedern des Institutes für Germanistik der Universität Wien nachzulesen im Anhang <https://phil-kult-mbkurie.univie.ac.at/home/stellungnahmen/stellungnahme-zum-neuen-bundesgesetzentwurf-schule-kolleginnen-daz-april-2018/>

„Wie lernt man am besten Deutsch?“, Wiener Zeitung 21.4.2018, S. 72 ff. (Interview mit Inci Dirim)

<sup>29</sup> Vgl.: Peter Gstettner / Dietmar Larcher: Zwei Kulturen, zwei Sprachen, eine Schule. Interkulturelles Lernen und Volksgruppenverständigung in Kärnten. Zur wissenschaftlichen Grundlegung umfassender Reformen im Minderheitenschulwesen. 2. Auflage, Klagenfurt 1985

Peter Gstettner: Zwanghaft deutsch? Über falschen Abwehrkampf und verkehrten Heimatdienst. Ein friedenspädagogisches Handbuch für interkulturelle Praxis im „Grenzland“. Klagenfurt 1988

Die Regierung hält unbeirrt an ihren Dogmen fest und setzt (per Mehrheitsbeschluss im Parlament) entsprechende Maßnahmen durch:

- Unterricht von Schülern mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen in eigenen Deutschförderklassen. Hier werden Parallelstrukturen geschaffen, die Segregation fördern.
- Wer nicht (ausreichend) Deutsch kann, ist nach Regierungslogik nicht bildungsfähig, so ist auch das Schlagwort „Deutsch vor Schuleintritt“ zu verstehen. Diese Forderung nach „ausreichendem Beherrschen der deutschen Sprache als Schulreifekriterium“ ist ein Rückfall in die Praxis der Einschulung in Sonderschulen, sie ignoriert die Erkenntnisse der Zwei-/Mehrsprachigkeitsforschung sowie der Sprachentwicklung von Kindern und Jugendlichen. Übrigens Österreich ist nach der PISA-Studie 2015 das Land mit dem größten Leistungsabstand im Leseverständnis zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund.<sup>30</sup>
- Wie soll der Nachweis der „ausreichenden Deutschkenntnisse“ erfolgen? Was heißt „ausreichend“? Derzeit gibt es auch dafür weder eine klare Definition noch Sprachstandstests (im Schuljahr 2018/19 sollen aber diese Sonderklassen implementiert werden).
- Die migrantischen Schüler sind von den anderen (räumlich und zeitlich) separiert, ein voneinander Lernen kann nicht stattfinden. Außerdem sind sie von den übrigen Lerngegenständen (mit Ausnahme Sportunterricht, Kunsterziehung, Musik) ausgesperrt. Die Betroffenen werden in diesen Sonderklassen nicht so viel Deutsch lernen, wie sie in den anderen Unterrichtsgegenständen verlieren (es kann ein Zeitverlust von bis zu zwei Jahren entstehen).
- Diese Maßnahme ignoriert die (zwangsläufige) Entstehung von altersheterogenen Klassen (um die Zahl von 8 Schülern pro Deutschförderklasse zu erreichen). Was mit den Schülern passieren soll, wenn diese Eröffnungszahl nicht erreicht wird, bleibt bislang unklar.

Trotz der einhelligen Meinung der sprachpädagogischen Forschung zu diesem Vorhaben verweigert die Regierung den inhaltlichen Dialog mit der einschlägigen wissenschaftlichen Forschung und ignoriert diesbezügliche Forschungsergebnisse. Sie handelt dogmatisch und mutwillig. Sie fördert und forciert segregierende Beschulungsformen, die Integration behindern. Obwohl im kommenden Semester diese Sonderklassen eingeführt werden sollen, gibt es noch keine Curricula, kein Unterrichtsmaterial, ist es auch noch nicht klar, welche Lehrkräfte (mit welcher Qualifikation) diesen Unterricht gestalten sollen. Die Begutachtung über die Gesetzesvorlage erbrachte fast ausschließlich Ablehnung und Kritik, offenbarte krasse inhaltliche und organisatorische Mängel (ein eigener Lehrplan muss erst entwickelt werden, eingeschultes Lehrpersonal ist nicht vorhanden, es ist unklar, welche Sprachtests verwendet werden sollen usw.). Dass die Regierung entgegen aller Expertenmeinung und empirischen Studien Deutschförderklassen ohne Evaluierung der bisherigen Maßnahmen durchdrückt, ist ein Skandal. Eine (AHS-) Schulleiterin, die öffentlich kundtat, dass sie Die herrschende Politik schreckt auch nicht (mehr) vor Einschüchterung und Drohgebärden zurück: Eine (AHS-) Schulleiterin, die öffentlich kundtat, dass sie nicht diese Klassen einzuführen gedenkt (weil sie an ihrer Schule die Eröffnungszahl nicht einhalten kann), erhielt prompt Besuch von (übereifrigen) Ministerialbeamten (mit der formalen Begründung, dass der Direktorin klar gemacht werden müsse, dass Gesetze einzuhalten sind) – obwohl für Fragen dieser Art der Landes-/Stadtschulrat zuständig ist.

---

<sup>30</sup> Birgit Suchaň/ Simone Breit (Hrg.): Pisa 2016. Grundkompetenzen am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich. Graz 2016

Vgl. auch: <https://www.bifie.at/pisa2015/>

## Deutschpflicht und Muttersprachverbot in den Schulpausen

Zu diesem Thema habe ich mich schon ausführlich geäußert<sup>32</sup>. Muttersprachverbote werden immer wieder von rechtsnationaler Seite aufgeköcht und diesbezügliche Forderungen vom Boulevard unterstützt. Wissenschaftliche Meinungen von Fachleuten werden ignoriert oder abgetan. Wissenschaftlicher Konsens ist jedenfalls, dass die (altersadäquate) Beherrschung der Muttersprache die entscheidende Voraussetzung für den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache darstellt und dass diskriminierende Maßnahmen – dazu gehören Sprachverbote der erwähnten Art – den Spracherwerbsprozess empfindlich hemmen. Einmal ganz abgesehen davon, dass es zweifelhaft ist, ob überhaupt das Verbot der Verwendung der Muttersprache menschenrechtskompatibel ist. Pädagogisch sind solche Zwangsmittel auf alle Fälle untragbar und nicht zu rechtfertigen. Allgemein muss man davon ausgehen, dass der Erwerb der Bildungssprache Deutsch etwa 5 – 8 Jahre in Anspruch nimmt und nicht auf zwei Jahre (oder weniger) komprimiert oder verkürzt werden kann (so wie es im Vorhaben Deutschförderklassen vorgesehen ist). Daher muss ein Gesamtkonzept einer langfristigen sprachlichen (integrativen und additiven) Förderung vom Kindergarten bis Ende Sekundarstufe II ausgearbeitet und umgesetzt werden. Auf den Punkt gebracht: Wer diese Forderungen trotz gewichtiger wissenschaftlich fundierter Gegenargumente stellt, will nicht, dass die Migranten Deutsch auf hohem Niveau erlernen und so im Integrationsprozess erfolgreich voranschreiten.

## Schlussbemerkungen

In der Hitze der Wortgefechte um Migration und Integration scheint aus dem Blick zu geraten, wie wir uns eigentlich die zukünftige Gesellschaft unter den gegebenen Prämissen (der globalisierten Marktwirtschaft, insbesondere aber des freien Personenverkehrs) vorstellen. Wir können davon ausgehen, dass die kommenden Generationen hinsichtlich ihrer Herkunft divers sein werden, was gewaltige Anpassungen für die gesamte Gesellschaft darstellt. Die Weichen für eine demokratische und solidarische Zukunft sind jetzt zu stellen. „Die Schlüsselbegriffe für Integration sind also: Freiheit, Selbstbestimmung und Eigenverantwortung. Da wo Integration scheitert, fehlen Freiheit, Selbstbestimmung und Eigenverantwortung. Integration scheitert am Widerstand der Eltern, ihre Kinder frei zu erziehen und sie loszulassen. Sie scheitert an einer Community, die die Moral ihrer Mitglieder überwacht und ihre Entfaltung einschränkt. Sie scheitert an einer Schule, die nicht imstande ist, Werte zu vermitteln und den Kindern klarzumachen, dass hierin die bessere Alternative liegen könnte im Vergleich zu den patriarchalischen Strukturen, die in konservativen Familien vorherrschen. Sie scheitert an Misstrauen und gegenseitigen Unterstellungen. An Asymmetrie und Angst. Sie scheitert daran, dass der Diskurs vergiftet wird: Die Intoleranten in beiden Lagern werden immer lauter und unverschämter, und die Vernünftigen immer leider und untätiger. Die Wirtschaft und ihre exportorientierten Interessen, der Sozialstaat und seine Profiteure; die Kirchen und ihre Privilegien, die Islamverbände und ihre Agenda wehren sich gegen ein umfassendes Integrationskonzept. Die Politik, die Gesellschaft, die Medien, die Sicherheitsbehörden, die Kirchen und die Muslime selbst haben die Probleme der Integration jahrelang ignoriert oder schöneredet. Das Versäumnis begann damit, dass man die Entstehung von Parallelgesellschaften zugelassen hat, die sich mit der Zeit zu regelrechten Gegengesellschaften entwickelt haben. ... Die Schulen haben es bislang nicht geschafft, die Kinder gegen den Fundamentalismus, den Nationalismus und das Patriarchat zu immunisieren. Man verschweig die Problematik aus Gleichgültigkeit oder falsch verstandener Toleranz. ...“<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Gero Fischer: Deutschpflicht in den Pausen – eine Obsession (2015)

<http://slawistik.univie.ac.at/forschung/fd/forum-fuer-hochschuldidaktik-und-hochschulpolitik/>

<sup>33</sup>Hamed Abdel-Samad: Integration. Ein Protokoll des Scheiterns. München 2018, S. 234-5

Klar ist auch, dass Integration nicht als Rechtsakt quasi per Unterschrift abgehandelt werden kann, sondern ein Prozess ist, der unter Umständen mehrere Generationen beansprucht. „Wir“ und die „Anderen“ müssen jetzt einen Diskurs über Freiheit, Gewalt, Emanzipation, Selbstbestimmung, Eigenverantwortung, Demokratie führen, um auf diese Weise den Rahmen für „unsere“ gemeinsame Zukunft auszuhandeln. Vordringlich ist dabei der Diskurs der und mit den Religionen. Insbesondere hier müssen Trennmauern abgetragen werden um allfälliges segregierendes Potenzial zu entschärfen. Wenn Religionen Halt und Hoffnung für die Gläubigen bieten wollen, müssen sie sich uneingeschränkt im Kampf um demokratische Verhältnisse, Freiheit, Gleichheit, Vorurteilsabbau unmissverständlich einbringen, reaktionären Tendenzen, Nationalismus, Rassismus, Antisemitismus, Sexismus, autoritären Herrschaftsstrukturen usw. in den eigenen Reihen und gemeinsam mit anderen demokratischen Kräften in der Gesellschaft entschieden entgegenstellen. Nach Ahmad Mansour müssen wir dringlich Konzepte entwickeln, die Generation von jungen Muslimen zu erreichen, sie für unsere Gesellschaft zu gewinnen, ehe es die Islamisten tun.<sup>34</sup>

Im vordergründigen Streit um den Islamismus wird übersehen, dass in Österreich mittlerweile die Orthodoxie zur zweitgrößten Religionsgemeinschaft geworden ist. Sehr viele Menschen kommen als Folge der gigantischen Landflucht aus rückständigen Gebieten Rumäniens, Bulgariens sowie aus Moldawien, der ärmsten Region Europas nach Österreich. EU-Staatsbürger aus dieser Region genießen das Recht der Personenfreizügigkeit – was aber nicht heißt, dass sie keine Integrationsprobleme hätten. Viele sind ungebildet, haben Sprachprobleme, ihre konservativen, autoritär-patriarchalischen Lebenskonzepte sind mit den modernen liberalen Lebensformen nicht kompatibel. Auch hier ist erheblicher integrationspolitisch Bedarf gegeben. Letzten Endes geht es aber um die Idee der Nation, um die, die ihr angehören (sollen). Aber: Wer gehört zu „ihr?“, zu „unserer Nation“? Wer ist „wir“?<sup>35</sup> Es ist offensichtlich, traditionelle enge ethnisch, kulturell etc. gefasste Nationskonzepte werden von der Wirklichkeit überholt. Mit Münkler / Münkler<sup>36</sup> fragen wir nach dem Inhalt des Begriffes „national“. Soll er eine Zukunftsperspektive haben, ist dieser Begriff ethnisch oder soziokulturell zu fassen, geht es um eine „Exklusions- oder Inklusionskategorie“? Ist es ein „Strategem, um Fremde auszuschließen beziehungsweise Reservate für sie zu schaffen, in denen sie die härtesten und am schlechtesten bezahlten Arbeiten verrichten, oder als Agenturen des sozialen Aufstieges, weil die Idee der Nation die Gleichbehandlung aller verlangt. Die ihr angehören, und das unabhängig von ihrer sozialen Stellung, ihrer Herkunft und ihrer Hautfarbe, ihrem Geschlecht und so weiter? Reservate für Fremde oder Agentur des sozialen Aufstiegs – „weil die Idee der Nation die Gleichbehandlung aller verlangt, die ihr angehören, und das unabhängig von ihrer sozialen Stellung, ihrer Herkunft und ihrer Hautfarbe, ihrem Geschlecht und so weiter?“ Schließlich sei zu postulieren: „Die Gesellschaft der Zukunft *soll* keine sein, die auf einer nationalen Identität beruht, sondern sie *soll* eine der kulturellen Vielfalt sein.“

Den Migrationsanderen eine faire Chance zu bieten und ein Angebot zu machen, mit uns den demokratischen Prozess zu gestalten ist ganz offensichtlich kein Herzenswunsch der herrschenden Politik. Sie schafft vielmehr Bedingungen, die Ergebnisse zur Folge haben, vor denen sie selbst immer wieder mit drastischen Bildern warnt – Gettoisierung, Abschottung in Parallelgesellschaften als Biotop für wachsende Kriminalität und terroristischen Nachwuchs, udgl. Die aktuelle Migrations- und Integrationspolitik agiert oft am Rande der Legalität, ist aber immer aber populistisch der Gefühlswelt „der Menschen“ nahe, sie fördert Ausgrenzung und Desin-

---

<sup>34</sup>Ahmad Mansour: Generation Allah. Warum wir im Kampf gegen religiösen Extremismus umdenken müssen. Frankfurt 2017

<sup>35</sup>Navid Kermani: Wer ist Wir? Deutschland und seine Muslime. München 2010<sup>2</sup>  
Elisabeth Beck-Gernsheim: Wir und die Anderen. Frankfurt 2007

<sup>36</sup>Herfried Münkler / Marina Münkler: Die neuen Deutschen. Ein Land vor seiner Zukunft. Berlin 2016<sup>2</sup>, S. 191

tegration, indem sie sich ähnlicher Instrumente bedient, die autoritäre menschenfeindliche Regime (in Vergangenheit wie Gegenwart) nutzen die Gesellschaft zu spalten, Teile von ihr zu marginalisieren und zu unterdrücken. Auf diese Weise werden Schritte gesetzt in Richtung einer antihumanen, empathielosen Gesellschaft mit deutlichen Tendenzen zur Aushöhlung des Rechtsstaates, demokratischer Entscheidungsprozeduren, von Sanktionen gegen Fremde, mit dem Spiel mit der Niedertracht und dem Appell an niedere Instinkte bei der Mehrheitsbevölkerung. Eine Haltung – bei Einheimischen wie bei Zuwanderercommunitys – des „Wir wollen die Anderen nicht dabeihaben, wir wollen unter uns bleiben“ droht in Europa zum Mainstream zu werden. Intoleranz und offene Hetze rütteln an den Grundfesten unserer demokratisch verfassten Gesellschaft. Wer von den Zuwanderern die der Aufklärung geschuldeten Errungenschaften der Demokratie nicht als Gewinn erfahren, mit ihnen nicht leben kann oder will, wird sich nicht integrieren können und wird ständig im Konflikt mit seiner Umwelt stehen. Wie man es aber dreht und wendet, es führt kein Weg vorbei an Überzeugungsarbeit und an Angeboten zur Mitgestaltung am gesellschaftlichen Prozess. Wer im Gastland bleiben möchte, übernimmt eine Reihe von Pflichten und Aufgaben (Spracherwerb, Akzeptanz der demokratischen Werte, Gesetze usw.), erhält aber dafür alle Freiheiten, Möglichkeiten, Errungenschaften, die dieser Staat allen, die hier leben, unabhängig von ihrer Herkunft, religiösen, kulturellen Zugehörigkeit bietet. Für diese „Integrationsarbeit“ gebührt den Betroffenen auch jede Unterstützung. Immer wieder dreht sich der öffentliche Diskurs um die Frage, ob die Nichterfüllung des Integrationsauftrages mit Sanktionen belegt werden sollte (z.B. Kürzung der Mindestsicherung bei zu geringen Deutschkenntnissen, u.ä.). Die Debatte könnte auch in die entgegengesetzte Richtung erweitert werden: Warum nicht auch Belohnung für besondere Integrationsleistungen? Vorschläge in diese Richtung haben Münkler/Münkler, Mansour u.a.<sup>37</sup> in die Diskussion gebracht. Die derzeitige Regierung verfolgt eine klare Strategie Migranten vor der Tür zu halten, bzw. denjenigen, die schon eingewandert sind, das Leben durch Aufbau von Hürden zu erschweren in der mehr oder weniger offen ausgesprochenen Hoffnung, dass die Zugewanderten wieder von selbst das Land verlassen bzw. zumindest andere Immigrationswillige abschrecken. Oder mit anderen Worten: Es geht der herrschenden Politik nicht vorrangig darum, aus Zuwanderern Einheimische zu machen. Anti- bzw. postdemokratische und autoritäre Haltungen, Stigmatisierung, Marginalisierung, aber auch Abschottung, Ghettoisierung und Segregation ver- und behindern das Miteinander, unterdrücken Solidarität, spalten die Gesellschaft und zerstören den demokratischen Grundkonsens. In einer Einwanderergesellschaft, die Österreich schon seit Langem darstellt, ist dies eine fatale Strategie.

Abschließend noch einige Anmerkungen zum politischen Diskurs: Wissenschaftlich fundiertes Faktenwissen, Auseinandersetzung mit Tatsachen sind keine Voraussetzung mehr politische Entscheidungen zu treffen. Die politische Sprache (des Diskurses) setzt auf populistische Slogans und Simplifizierungen, kommt immer mehr ohne fundierte Argumente aus.<sup>38</sup> Es scheint immer wichtiger zu werden, Wählerschaft und eigene Klientel bei Laune zu halten als durchdachte nachhaltige Konzepte und Lösungen gesellschaftlicher Probleme zu erarbeiten und zu realisieren. Als herrschaftserhaltend erweist sich eher das Interesse an (emotionalisierenden) Problemen als an deren Lösung. „Wir werden weder mit Ignoranz, Überheblichkeit, Selbstzufriedenheit und Gleichgültigkeit weiterkommen, noch mit Panikmache und Schuldzuweisungen!“<sup>39</sup> Letztere verschleiern vor allem die Tatsache, dass es bis jetzt kein Konzept für die Integration gibt – weder in den Schulen noch sonst. Viele Probleme resultieren daraus, dass das Einwanderungsland Österreich (jenseits der Asylgesetzgebung) einer adäquaten Einwanderungsgesetzgebung bedarf, die ähnlich wie die Kanadas die Zuwanderung transparent macht und steuert.

---

<sup>37</sup> Herfried Münkler / Marina Münkler: Die neuen Deutschen. Ein Land vor seiner Zukunft. Berlin 2016<sup>2</sup> S.233  
Ahmad Mansour: Klartext zur Integration. Gegen falsche Toleranz und Panikmache. Frankfurt 2018, S.298 ff.

<sup>38</sup> Vgl. Paul Sailer-Wlasits: Minimale Moral. Streitschrift zu Politik, Gesellschaft und Sprache. Wien 2016

<sup>39</sup> Hamed Abdel-Samad: Integration. Ein Protokoll des Scheiterns. München 2018, S.233

Verweigern und sich Verweigern hinsichtlich der Teilhabe an der Demokratie, Entsolidarisierung, Prekarisierung, Intoleranz und ein im politischen und öffentlichen Diskurs immer weniger Anstoß erregender Rassismus gegenüber den Anderen – dieser Giftcocktail der Spaltung der Gesellschaft kann die europäische Integration scheitern lassen.

Mai – Sept. 2018



- 1) Schreiben von Mitgliedern des Instituts für Germanistik der Universität Wien an Minister Faßmann
- 2) Stellungnahme von Forschenden und Lehrenden des Bereichs Deutsch als Zweitsprache der Universitäten Graz, Innsbruck, Salzburg und Wien zum Bildungsprogramm 2017 bis 2022 der österreichischen Bundesregierung

An das  
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung  
Minoritenplatz 5  
1010 Wien

Betrifft: Entwurf eines Bundesgesetzes, mit dem das Schulorganisationsgesetz, das Schulunterrichtsgesetz und das Schulpflichtgesetz 1985 geändert werden

Sehr geehrter Minister Faßmann, sehr geehrte Damen und Herren,

als Lehrende und Forschende im Bereich Deutsch als Zweitsprache stellen wir zum vorliegenden Ministerialentwurf betreffend Bundesgesetz, mit dem das Schulorganisationsgesetz, das Schulunterrichtsgesetz und das Schulpflichtgesetz 1985 geändert werden, Folgendes fest:

Zu Artikel 1 und Artikel 2:

- Die Ergebnisse nationaler und internationaler Forschung zur Sprachförderung zeigen eindeutig, dass vorwiegend integrative Maßnahmen erfolgreicher sind, um Kinder und Jugendliche beim Erwerb der jeweiligen Bildungs- und Unterrichtssprache nachhaltig zu unterstützen. Die geplanten Deutschförderklassen und Deutschförderkurse sind additive Maßnahmen und als solche nicht in dem Maße förderlich oder nachhaltig, wie es eine Verschränkung von integrativen und vorübergehend additiven Maßnahmen mit Schwerpunkt auf andauernder, integrativer Sprachförderung wäre.
- Die derzeit geplanten Maßnahmen zur Deutschförderung haben aufgrund der hohen Stundenanzahl (15 Wochenstunden in der Volksschule, 20 in der Sekundarstufe I), die Schülerinnen und Schüler in Deutschförderklassen verbringen sollen, tendenziell segregierende Wirkung. Schülerinnen und Schüler werden dadurch zu lange von ihrer „Stammklasse“ getrennt, was für das Zusammenleben und das gemeinsame Lernen in der Schule nicht förderlich ist. Sprache wird wesentlich durch soziale Interaktion erworben. Diese entsteht vor allem dadurch, dass Schülerinnen und Schüler dazugehören, sich austauschen, miteinander spielen oder lernen wollen. Segregativer Förderunterricht entzieht dieser positiven Sprachlernmotivation ihre Grundlage.
- Sprachliches und fachliches Lernen müssen nach aktuellen Forschungsergebnissen eng miteinander verschränkt sein, um die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen mit anderen Erstsprachen als Deutsch zu erhöhen. In den geplanten Maßnahmen wird die Verschränkung von sprachlichem und fachlichem Lernen nicht berücksichtigt, was das Lernen besonders in dieser Zielgruppe erschwert.
- Schülerinnen und Schüler, die eine Deutschförderklasse mehr als ein Semester besuchen müssen – was nach Forschungserkenntnissen zum Zweitspracherwerb häufig angenommen werden kann –, werden damit de facto zurückgestuft und verlieren mindestens ein Schuljahr. Dies führt zu nachhaltiger Bildungsbenachteiligung.
- Für die Umsetzung der geplanten Maßnahmen zur Sprachförderung fehlen seriöse Grundlagen: Zum Zeitpunkt der Begutachtung des Gesetzesentwurfs liegen weder die vorgesehenen Curricula für die Deutschförderklassen noch seriöse Verfahren zur Sprachstandsdiagnose und damit zur Entscheidung über die Zuteilung von Schülerinnen und Schülern zu den Deutschförderklassen bzw. Deutschförderkursen vor. Die Entwicklung solcher Curricula und entsprechender Sprachstandsdiagnoseverfahren braucht ausreichend Zeit, die aufgrund der kurzfristigen Einführung der Maßnahmen nicht gegeben ist. Damit bleibt Österreich weit hinter bisherigen nationalen und internationalen Standards der Entwicklung von Curricula und von Verfahren zur Sprachstandsfeststellung zurück.
- Die Einführung von Deutschförderklassen anstelle der bisherigen Sprachstartgruppen und Sprachförderkurse mit dem Schuljahr 2018/19 ist unzureichend begründet und bringt für die Schulen enorme organisatorische

---

<sup>41</sup> Beide Texte erschienen unter

<https://www.oeliug.at/2018/03/12/stellungnahme-von-forschenden-und-lehrenden-des-bereichs-deutsch-als-zweitsprache-der-universitaeten-graz-innsbruck-salzburg-und-wien-zum-bildungsprogramm-2017-bis-2022-der-oessterreichischen-bundesreg/>

Schwierigkeiten mit sich, da die Planung des Schuljahres auf der Basis der bisher gültigen Gesetze und implementierten Maßnahmen bereits erfolgt ist.

- Die mit Erlass vom 5. September 2016 (BMB-27.903/0015-I/4/2016) beschlossenen Maßnahmen zur Sprachförderung (Sprachstartgruppen und Sprachförderkurse) sollen nicht evaluiert werden, obwohl eine solche Evaluierung für Jänner 2019 vorgesehen war. Begründet wird der Entfall der Evaluierung in den Erläuterungen zu Z 2 (§ 8e Abs. 4) mit der „geforderten Sparsamkeit und Wirtschaftlichkeit“. Zukunftsorientierter und auch wirtschaftlich sinnvoller wäre allerdings, neue Maßnahmen auf der Basis einer seriösen Evaluierung bisher getroffener Maßnahmen zur Sprachförderung zu entwickeln. So wurde zwei Jahre lang in Sprachförderung investiert, ohne eine fundierte Aussage darüber treffen zu können, welche Effekte diese hatte und welche Schlüsse aus der bisherigen Praxis der Sprachförderung für die Entwicklung neuer Maßnahmen gezogen werden können.

Zu Artikel 3, Z. 1:

- Mit der geplanten Gesetzesänderung wird das „ausreichende Beherrschen der Unterrichtssprache“ zum Kriterium für die Schulreife. Dies wird der Komplexität kindlicher Sprachentwicklung und der Lebenssituation mehrsprachig aufwachsender Kinder in keiner Weise gerecht und verstärkt bestehende Bildungsungerechtigkeit. Die damit de facto erfolgte Zurückstufung von Kindern aufgrund nicht ausreichender Deutschkenntnisse bringt hohe (Langzeit-)Risiken mit sich und führt zu massiver Bildungsbenachteiligung, wie einschlägige Studien deutlich machen. Weiters bleibt aufgrund der bisher fehlenden Ausarbeitung der Kriterien unklar, was „ausreichende“ Deutschkenntnisse bedeuten. Der zu erreichende Standard – „[...] Schulreif ist ein Kind, wenn es die Unterrichtssprache soweit beherrscht, dass es dem Unterricht in der ersten Schulstufe ohne besondere Sprachförderung zu folgen vermag [...]“ – bleibt unspezifisch und verdeutlicht folglich die fehlende wissenschaftliche und argumentative Grundlage dieser Gesetzesänderung.

Wir weisen überdies auf folgende Aspekte hin, die vor dem Hintergrund internationaler Forschungsergebnisse und langjähriger Praxiserfahrung für Maßnahmen zur Sprachförderung wesentlich sind:

- Spracherwerb ist ein längerfristiger Prozess und insbesondere die Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen, die für den erfolgreichen Schulbesuch und eine dementsprechende Bildungsbiografie wesentlich sind, nimmt viele Jahre in Anspruch. Eine Beschränkung der Sprachförderung auf den Besuch von Deutschförderklassen oder Deutschförderkursen ist daher nicht sinnvoll. Sprachförderung muss im Sinne des erfolgreichen Konzepts Durchgängige Sprachbildung Teil des Regelunterrichts über die gesamte Bildungslaufbahn vom Kindergarten über den Pflichtschulabschluss bis zur Reifeprüfung sein.
- Der Gesetzesentwurf baut in vielen Aspekten auf sehr gut ausgebildete Lehrkräfte in den Bereichen sprachliche Bildung und Sprachförderung, an denen es derzeit in Österreich mangelt. Zur sinnvollen, zielführenden und nachhaltigen Durchführung von Sprachförderung, der Integration von sprachlicher Bildung und dem Umgang mit Deutsch als Zweitsprache ist eine Erhöhung der Mittel für Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften aller Unterrichtsgegenstände und in allen Schulformen dringend geboten.
- Deutschkenntnisse dürfen kein Ausschlusskriterium aus Bildungsprozessen sein – der Zugang zum vollständigen Bildungsangebot in einer Schule darf nicht verwehrt werden, weil eine Schülerin oder ein Schüler Deutsch noch nicht im geforderten Ausmaß beherrscht. Somit steht der Gesetzesentwurf mit dem Ausbau der Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen mit nicht-deutschen Erstsprachen im Widerspruch zu Artikel 26 (Abs. 1) der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte: „Jeder hat das Recht auf Bildung“.
- Die sprachliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im Deutschen muss langfristig begleitet und gefördert werden. Dabei müssen Spracherwerbsfolgen und Lernprozesse berücksichtigt werden. Dafür ist ein Gesamtkonzept für durchgängige sprachliche Bildung und Sprachförderung vom Kindergarten bis zum Ende der Sekundarstufe II zu entwickeln und umzusetzen, das integrative und additive Fördermaßnahmen auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse verschränkt und Schülerinnen und Schüler möglichst rasch vollständig und tatsächlich in den Klassenverband integriert.

Wir verweisen auf die ausführliche Stellungnahme zum Bildungsprogramm der österreichischen Bundesregierung und insbesondere zu den Deutschförderklassen, die Lehrende und Forschende der Universitäten Wien, Graz, Salzburg und Innsbruck am 25. Jänner 2018 veröffentlicht haben:

<https://www.univie.ac.at/germanistik/stellungnahme-bildungsprogramm-2017-2022-oesterreichische-bundesregierung>

In dieser Stellungnahme finden sich detailliertere Ausführungen zu den oben getroffenen Feststellungen zum vorliegenden Gesetzesentwurf.

Wir stehen für weitere Auskünfte und Gespräche selbstverständlich zur Verfügung und bringen unsere Expertise als Forschende und Lehrende im Bereich Deutsch als Zweitsprache sehr gerne ein, wenn es um die Entwicklung sinnvoller und zielführender Maßnahmen zur Sprachförderung geht.

Mit freundlichen Grüßen,

Federführend:

Dr.<sup>in</sup> sc. ed. Beatrice Müller, BA MA  
Ass.-Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger  
Univ.-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> İnci Dirim  
Dr.<sup>in</sup> Alisha M.B. Heinemann  
Dr.<sup>in</sup> Magdalena Knappik  
Kevin Rudolf Perner, BA MA  
Doris Pokitsch, BA MA

Stellungnahme von Forschenden und Lehrenden des Bereichs Deutsch als Zweitsprache der Universitäten Graz, Innsbruck, Salzburg und Wien zum Bildungsprogramm 2017 bis 2022 der österreichischen Bundesregierung<sup>42</sup>

Das Bildungsprogramm der neuen Bundesregierung ist aus sprachdidaktischer und pädagogischer Sicht in vielen Punkten ein Rückschritt und mit dem aktuellen Stand internationaler Forschung unvereinbar. Es steht im Widerspruch zu wissenschaftlich abgesicherten Vorschlägen für eine erfolgreiche Gestaltung von Bildung in einer Migrationsgesellschaft wie jener Österreichs. Als Forschende und Lehrende vornehmlich des Bereichs Deutsch als Zweitsprache beschäftigen wir uns seit langem mit den Aufgaben, Herausforderungen und Potentialen schulischer Bildung unter migrationsgesellschaftlichen Bedingungen. Wir stellen vor dem Hintergrund unserer Expertise zum Bildungsprogramm der neuen Regierung Folgendes fest:

I. Zur Maßnahme „Deutschförderklassen“ Die im Regierungsprogramm vorgesehenen „eigenen Deutschklassen“ und „strenge Kriterien im Hinblick auf den Übertritt ins Regelschulwesen“ erschweren den Deutscherwerb und stehen der erfolgreichen Teilnahme von Schüler\*innen am Regelunterricht im Weg. Sie führen zur Segregation und wirken sich negativ auf das Zusammenleben in der Schule aus. Auch die am 22.01.18 präsentierten „Deutschförderklassen“ wirken aufgrund ihres hohen Stundenausmaßes verstärkt segregierend. - Untersuchungen zeigen, dass eine Verschränkung additiver und integrativer Deutschförderung erfolgversprechender ist als die alleinige additive Förderung (Rösch 2013). Kinder und Jugendliche mit nicht-deutscher Familiensprache erwerben die deutsche Sprache sowie Kompetenzen in anderen Unterrichtsgegenständen in integrativen Fördermodellen nachhaltiger und besser als in fast ausschließlich additiver Förderung (Gogolin u.a. 2011), wie im Regierungsprogramm gefordert. - Das Trennen des Sprachlernens vom Fachlernen erschwert den Spracherwerb und ist nicht wie im Regierungsprogramm angenommen förderlich (Gogolin u.a. 2011). Bildungssprachliche Fähigkeiten in der Zweitsprache werden vielmehr vor allem dann ausgebildet, wenn der Sprachgebrauch in fachliche Kontexte eingebettet und mit dem Sachlernen verschränkt ist (u.a. Vollmer & Thürmann 2010 und 2013). Die Teilnahme am Fachunterricht wird nach den Vorstellungen der Regierung mit einem Förderzeitraum von bis zu vier Semestern langfristig erschwert und nicht erleichtert (Michalak u.a. 2015).

2

- Auch wenn mit 22.01.18 im Unterschied zum Regierungsprogramm anstelle „eigener Deutschklassen“ nun ab dem Schuljahr 2018/19 „Deutschförderklassen“ im Ausmaß von 15 beziehungsweise 20 Wochenstunden geplant sind, ist weiterhin von einer segregierenden Wirkung dieser Maßnahme auszugehen. Schüler\*innen mit Deutschlernbedarf sollen laut Bundesminister Heinz Faßmann nicht einer Regelklasse mit zusätzlicher Deutschförderung, sondern eigenen „Deutschförderklassen“ zugeordnet werden. Es liegt seitens des Bundesministeriums bisher kein Konzept vor, wie trotz der Einrichtung von „Deutschförderklassen“ mit hoher Wochenstundenanzahl der soziale Zusammenhalt in der Schule gewährleistet werden kann. - Sprache wird wesentlich durch soziale Interaktion mit Sprecher\*innen der Zielsprache erworben. Diese entsteht vor allem dadurch, dass Schüler\*innen dazugehören, sich austauschen, miteinander spielen oder lernen wollen. Segregativer Förderunterricht entzieht dieser positiven Sprachlernmotivation ihre Grundlage. - Schüler\*innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch bringen unterschiedliche Voraussetzungen und Sprachkenntnisse mit. Diese Kenntnisse und Ressourcen werden durch die von der Regierung vorgesehenen Fördermaßnahmen nicht berücksichtigt, da Schüler\*innen lediglich im Hinblick auf ihre als „Defizite“ bezeichnete Sprachlernbedarfe im Deutschen wahrgenommen werden. - Ein nachhaltiger Ansatz der Sprachförderung für die Aneignung der Bildungssprache Deutsch verlangt ein Gesamtkonzept, das integrative

---

<sup>42</sup><https://www.univie.ac.at/germanistik/wp-content/uploads/2018/02/-daz-stellungnahme-bildungsprogramm-20180206.pdf>

Förderung und additive Maßnahmen inkludiert – mit deutlichem Schwerpunkt auf integrativer Sprachförderung. In der Pressekonferenz vom 22.01.18 wird betont, dass es neben der additiven Förderung in den vorgesehenen „Deutschförderklassen“ zu einer schnelleren integrativen Förderung im Regelunterricht kommen soll. Offen bleibt jedoch, wie der Übertritt in den Regelunterricht aussehen kann, ob es abgesehen von den geplanten sechs Förderstunden weitere Unterstützung geben soll – besonders wenn davon ausgegangen werden kann, dass die Entwicklung der Bildungssprache fünf bis acht Jahre dauert (Cummins 1997) – und wie im Sinne der Durchgängigen Sprachbildung (Gogolin u.a. 2011) Sprache im Fachlernprozess berücksichtigt wird.

II. Zur Maßnahme „Deutsch vor Schuleintritt“ und zum Nachweis über „ausreichende Deutschkenntnisse“ durch Sprachstandserhebungen vor dem Schuleintritt Die Forderung „Deutsch vor Schuleintritt“ und „das ausreichende Beherrschen der deutschen Sprache als Schulreifekriterium“ werden den pädagogischen Möglichkeiten des Umgangs mit Mehrsprachigkeit nicht gerecht und entsprechen nicht den wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Sprachentwicklung und Sprachförderung von Kindern. Die ausschließliche Betonung des Erwerbs der Bildungssprache Deutsch ignoriert, wie wichtig es im Sinne der Komplexität von Sprachenlernen ist, das gesamte sprachliche Repertoire von Kindern und Jugendlichen zu berücksichtigen.

3

- Es bleibt völlig unklar, wie der Nachweis „ausreichender“ Deutschkenntnisse und die Förderung konkret erfolgen sollen. Zudem wird nicht definiert, was mit „ausreichenden“ Deutschkenntnissen gemeint ist. Der zu erreichende Standard bleibt somit unspezifisch und verdeutlicht folglich die fehlende wissenschaftliche und argumentative Grundlage dieser Forderung im Bildungsprogramm. - Die Zurückstufung von Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache zeigt bereits in einer Studie aus den späten 1990er Jahren hohe (Langzeit-)Risiken für diese Schüler\*innen (Gomolla & Radtke 2000 und 2007). Überdies machen Studien in Österreich (Eder & Dämon 2010) und Deutschland deutlich, „dass sich weder kurz- noch langfristige Fördereffekte durch das zusätzliche Jahr in der Vorschulstufe feststellen ließen“ (Faust 2013 zitiert nach Herzog-Punzenberger 2017, 4). Zusätzlich verdeutlichen aktuelle Studien (Steiner u.a. 2016), dass es einen Zusammenhang zwischen dem Anteil von Bildungsabbrecher\*innen und der Gruppe der zurückgestellten Schüler\*innen gibt. - Die bisherigen Forschungsergebnisse sprechen deutlich gegen eine Zurückstellung von Kindern, die laut dem Regierungsprogramm auf die Sprachstandserhebungen folgen soll.

III. Zur Zieldefinition „Bewährtes, differenziertes Schulsystem erhalten und ausbauen“ Das „differenzierte Schulsystem“, das bereits im Alter von zehn Jahren eine frühe Trennung von Kindern vornimmt, hat sich nicht bewährt. Vielmehr verstärkt es die Bildungsbenachteiligung von Kindern aus sozial und ökonomisch prekären Verhältnissen. Dieses System zu erhalten und gar auszubauen, erhält bestehende institutionelle Diskriminierung und fördert Bildungsungerechtigkeit. - Positive Effekte einer frühen Selektion können nicht wissenschaftlich belegt werden, es zeigen sich im Gegenteil langfristig negative Auswirkungen (Herzog-Punzenberger 2017; Gomolla & Radtke 2007). Untersuchungen in inklusiven Schulsystemen (beispielsweise Südtirol oder Kanada) weisen hingegen eine höhere Chancengerechtigkeit bei gleichzeitig hohem Bildungsniveau aus (Herzog-Punzenberger 2017, 15). - Der Bildungshintergrund der Eltern sowie die Familiensprache Deutsch sind in Österreich entscheidender für den Übergang zu einer höheren Schulform als in anderen Ländern. Nationale (Bildungsstandards) und internationale Schulleistungstests (PIRLS, TIMSS oder PISA) verdeutlichen die ungleichen Chancen beim Zugang zu Bildungsinstitutionen. - In den OECD-Ländern gilt ein Bildungssystem als erfolgreich, wenn Jugendliche unabhängig von der Herkunft an möglichst hohe Kompetenzniveaus herangeführt werden können (Suchań & Breit 2016). Österreich ist unter den 25 untersuchten Staaten der letzten PISA-Studie 2015 das Land mit dem größten Leistungsabstand im Leseverständnis zwischen Jugendlichen mit und ohne „Migrationshintergrund“ (Suchań & Breit 2016).

4

IV. Zur Diskriminierung durch Bildungsbarrieren Insgesamt verstärkt das Bildungsprogramm der Regierung die institutionelle Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen mit nicht-deutscher Familiensprache. Der Vergleich internationaler Schulleistungsstudien zeigt, dass es in Österreich für den Schulerfolg überaus bedeutend ist, ob Kinder und Jugendliche einen „Migrationshintergrund“ haben (Suchań & Breit 2016). Jugendliche mit „Migrationshintergrund“ erreichen im Vergleich zu Jugendlichen ohne „Migrationshintergrund“ in Österreich ein wesentlich geringeres Kompetenzniveau in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft (Bergmüller & Herzog Punzenberger 2012; Salchegger, Herzog-Punzenberger & Filzmoser 2015). Das Bildungsprogramm steht mit dem Ausbau der Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen mit nicht-deutschen Erstsprachen im Widerspruch zu Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte: „Jeder hat das Recht auf Bildung“. Bildung ist Grundvoraussetzung für soziale und wirtschaftliche Entwicklung. Der Bildungsagenda 2030 zufolge ist es Ziel, „bis 2030 für alle Menschen eine inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sowie Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen sicher[zu]stellen“ (UNESCO 2018).

V. Forderungen Auf der Basis nationaler und internationaler Forschungsergebnisse fordern wir zur Verbesserung der schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen im Sinne eines gerechteren und integrativen Bildungssystems, und folglich einer sich ihrer Verantwortung und Potentiale bewussten Gesellschaft, folgende Maßnahmen: - Die sprachliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im Deutschen muss langfristig begleitet und gefördert werden. Dafür ist ein Gesamtkonzept für durchgängige sprachliche Bildung und Sprachförderung vom Kindergarten bis zum Ende der Sekundarstufe II zu entwickeln und umzusetzen, das integrative und additive Fördermaßnahmen auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse verschränkt und Schüler\*innen möglichst rasch vollständig in den Klassenverband integriert. - Deutschkenntnisse dürfen kein Ausschlusskriterium aus Bildungsprozessen sein – der Zugang zum vollständigen Bildungsangebot in einer Schule darf nicht verwehrt werden, weil Schüler\*innen Deutsch noch nicht im geforderten Ausmaß beherrschen. - Für den erfolgreichen Erwerb der Bildungssprache Deutsch ist es sinnvoll, die individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in angemessener Form zu berücksichtigen. Weiter muss Sprachförderung die Tatsache berücksichtigen, dass Mehrsprachigkeit in der Schule der Normalzustand und nicht die Ausnahme ist. - Im Unterricht soll auf das gesamte Sprachenrepertoire der Schüler\*innen zurückgegriffen und dieses soll als Sprachlernressource genutzt werden. - Der Sprachunterricht ist mit dem Fachunterricht zu verschränken, um sowohl sprachliche als auch fachliche Lernprozesse zu ermöglichen und zu intensivieren.

5

- Die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte im Umgang mit Mehrsprachigkeit und Diversität, in der Förderung von Deutsch als Zweitsprache sowie im Hinblick auf einen durchgängigen sprachsensiblen Unterricht muss verstärkt und auf akademischem Niveau sichergestellt werden. - Kinder und Jugendliche sollten möglichst lange in qualitativ hochwertigen Ganztagsformen gemeinsam die Schule besuchen. - Wissenschaftliche Forschung zu sprachlicher Bildung vom Kindergarten bis zur Universität muss verstärkt gefördert und ausgebaut werden, um die Grundlagen für zielführende bildungspolitische Maßnahmen zu schaffen. 25. Jänner 2018 Federführend: Beatrice Müller, Institut für Germanistik der Universität Wien Hannes Schweiger, Institut für Germanistik der Universität Wien

Beteiligte und Unterstützer\*innen: Muhammed Akbulut, Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz Petra Anders, Fachbereich Erziehungswissenschaft der Freien Universität Berlin Hans Barkowski, Institut für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der Universität Jena Rupprecht S. Baur, Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache der Universität Duisburg-Essen Verena Blaschitz, Institut für Germanistik der Universität Wien Bora Bushati, Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz Christine Czinglar, Institut für Germanistik der Universität Kassel Monika Dannerer, Institut für Germanistik der Universität Innsbruck İnci Dirim, Institut für Germanistik der Universität Wien Michal Dvorecký, Institut für Germanistik der Universität Wien Christopher Ebner, Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz Ulrike Eder, Institut für Germanistik der Universität Wien Andrea Ender, Institut für Germanistik der Universität Salzburg Renate Faistauer, Institut für Germanistik der Universität Wien Fatma Fırat, Institut für Germanistik der Universität Wien Alisha Heinemann, Institut für Germanistik der Universität Wien Zeynep Kalkavan-Aydin, Pädagogische Hochschule Freiburg Natascha Khakpour, Institut für Germanistik der Universität Wien Magdalena Knappik, Institut für Germanistik der Universität Wien Hans-Jürgen Krumm, Institut für Germanistik der Universität Wien Lisa Niederdorfer, Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz Andrea Paletta, Institut für Sportwissenschaft der Universität Graz Doris Pokitsch, Institut für Germanistik der Universität Wien Charlotte Röhner, Fachbereich Bildungswissenschaften der Bergischen Universität Wuppertal Heidi Rösch, Pädagogische Hochschule Karlsruhe Samira Salem, Fachbereich Bildungswissenschaften der Bergischen Universität Wuppertal Stephan Schicker, Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz Sabine Schmölzer-Eibinger, Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz Anke Sennema, Institut für Germanistik der Universität Wien Nina Simon, Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaft der Universität Bayreuth Gülay Şen, Institut für Germanistik der Universität Wien Eva Strauß, Institut für Germanistik der Universität Wien Rosemarie Tracy, Anglistisches Seminar der Universität Mannheim Petra Wieler, Fachbereich Erziehungswissenschaft der Freien Universität Berlin Anja Wildemann, Institut für Bildung im Kindes- und Jugendalter der Universität Koblenz-Landau

6

#### Quellen

Bergmüller, Silvia & Herzog-Punzenberger, Barbara (2012): Die Lesekompetenz ein- und mehrsprachiger Kinder im Ländervergleich. In Suchań, Birgit; Wallner-Paschon Christina; Bergmüller, Silvia; Schreiner, Claudia: PIRLS & TIMSS 2011. Schülerleistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft in der Grundschule. Erste Ergebnisse. Graz: Leykam, S. 50f.  
Busch, Brigitta (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas/UTB.  
Cummins, Jim (1997): Bilingual education. In: Cummins, Jim (Hg.): Encyclopedia of language and education. Dordrecht u.a.: Kluwer, Band 5.

Eder, Ferdinand & Dämon, Konrad (2010): Auswirkungen des Geburtsmonats auf Leistung, Bildungsaspirationen und Integration in der Schule. In: Suchań, Birgit; Wallner-Paschon Christina; Schreiner, Claudia (Hg.): TIMSS 2007. Mathematik & Naturwissenschaft in der Grundschule. Österreichischer Expertenbericht. Graz: Leykam, S.141-150.

Gogolin, Ingrid; Dirim, İnci; Klinger, Thorsten; Lange, Imke; Lengyel, Drorit; Michel, Ute; Neumann, Ursula; Reich, Hans H.; Roth, Hans-Joachim; Schwippert, Knut (2011): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. FörMig - Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Münster: Waxmann [Förmig Edition 7].

Gomolla, Mechtild & Radtke, Frank-Olaf (2000): Mechanismen institutionalisierter Diskriminierung in der Schule. In: Gogolin, Ingrid & Nauck, Bernhard (Hg.): Migration, gesellschaftlich Differenzierung und Bildung. Opladen: Leske + Budrich, S. 321-341.

Gomolla, Mechtild & Radtke, Frank-Olaf (2007): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage. Wiesbaden (VS Verlag für Sozialwissenschaften).

Herzog-Punzenberger, Barbara (2017): Selektion in der Bildungslaufbahn. Policy Brief #06. Migration und Mehrsprachigkeit – Wie fit sind wir für die Vielfalt? Wien: AK Wien.

Michalak, Magdalena; Lemke, Valerie; Goetze, Marcus (2015): Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht. Ein Studienbuch. Tübingen: Narr.

Rösch, Heidi & Webersik, Julia (2015): Deutsch als Zweitsprache – Erwerbsforschung und didaktische Ansätze. Beiträge zum 10. Workshop Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Rösch, Heidi (2013): Integrative Sprachbildung im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ). In: Röhner, Charlotte & Hövelbrinks, Britta (Hg.): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Weinheim, Basel: Juventa, S. 18-36.

Salchegger, Silvia; Herzog-Punzenberger, Barbara; Filzmoser, Sandra (2015): Migrationshintergrund und Lesekompetenz: Entwicklung seit dem Jahr 2000. In: Suchań, Birgit; Wallner-Paschon, Christina; Schreiner, Claudia: PIRLS & TIMSS 2011. Die Kompetenzen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft am Ende der Volksschule Österreichischer Expertenbericht. Graz: Leykam, S. 67-84.

Steiner, Mario; Pessl, Gabriele; Bruneforth, Michael (2016): Früher Bildungsabbruch – Erkenntnisse zu Ausmaß und Ursachen. In: Bruneforth, Michael; Eder, Ferdinand; Krainer, Konrad; Seel, Andrea; Schreiner, Claudia; Spiel, Christiane (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Bundesinstitut BIFIE, Graz: Leykam, S. 175-220. Suchań, Birgit & Breit, Simone (Hg., 2016): Pisa 2016. Grundkompetenzen am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich. Graz: Leykam.

UNESCO 2018: Bildung 2030. (<https://www.unesco.at/bildung/bildung-2030/>; letzter Zugriff 24.01.2018)

Vollmer, Helmut J. & Thürmann, Eike (2010): Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Narr, S. 107-132.

Vollmer, Helmut J. & Thürmann, Eike (2013): Sprachbildung und Bildungssprache als Aufgabe aller Fächer der Regelschule. In: Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut J. (Hg.): Sprache im Fach. Sprachliches und fachliches Lernen. Münster: Waxmann, S. 41-58.