

Zwischen Schein und Sein in der Integrationsdebatte: eine kritische Reflexion zur deutschen Debatte über Integration, Sprache und Migration

Arnold, Maik; Frazzetto, Alessandra

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Arnold, M., & Frazzetto, A. (2011). Zwischen Schein und Sein in der Integrationsdebatte: eine kritische Reflexion zur deutschen Debatte über Integration, Sprache und Migration. In E. Dick, A. Frazzetto, & A. Kirsch (Hrsg.), *Sprache und Integration: ein interdisziplinärer Beitrag zum aktuellen Integrationsdiskurs* (S. 81-107). Baden-Baden: Nomos Verl.-Ges. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-338950>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Zwischen Schein und Sein in der Integrationsdebatte: Eine kritische Reflexion zur deutschen Debatte über Integration, Sprache und Migration

Maik Arnold und Alessandra Frazzetto¹

A. Einführung

Dieser Aufsatz kann als ein Versuch verstanden werden, für integrationsspezifische Aspekte jenseits der gegenwärtig geführten sprachfokussierten Diskussion zu sensibilisieren. Im Vordergrund stehen dabei solche Aspekte, die zum einen auf Potenziale kultureller Vielfalt und Diversität hinweisen und zum anderen aber auch auf weit verbreitete Benachteiligungsmuster aufmerksam machen, die soziale Ausgrenzungsmechanismen verfestigen und zugleich reproduzieren. Vor diesem Hintergrund werden der systemische Kontext und die soziostrukturellen Problemlagen von MigrantInnen gleichzeitig reflektiert. Ohne eine solche Perspektiverweiterung läuft man Gefahr, tatsächlich in eine sog. »Scheindebatte« abzudriften. Es ist somit Ziel der folgenden Überlegungen, diese Differenz zwischen Schein und Wirklichkeit in der Integrationsdebatte anhand einer qualitativen und interpretativen Analyse einer Podiumsdiskussion zu verdeutlichen. Die hier interessierende Podiumsdiskussion wurde zum Thema »Scheindebatte um Integration? Von Generalisierungen und den »Integrationswilligen« während der Konferenz »Sprache und Integration: Begriffe, Politik, Recht« am 30.9.2010 unter Beteiligung verschiedener ExpertInnen aus Wissenschaft, Politik und Gesellschaft durchgeführt. Dieses Expertengespräch beschäftigte sich vorwiegend mit Fragen der Mehrsprachigkeit, der Bedeutsamkeit und Gewichtung von Einflussfaktoren auf Integrationsprozesse im Einwanderungsland Deutschland und zielte auf eine kritische Auseinandersetzung mit der These, dass Sprache zwar den »Schlüssel« einer gelingenden Integration in die deutsche Mehrheitsgesellschaft darstelle, sicherlich aber nicht als eine Einzelkomponente zu betrachten ist. Die Diskussion sollte bewusst nicht die (eingeschränkte) sprachfokussierte Debatte in Wissenschaft, Politik und Gesellschaft reproduzieren, sondern auch nach ebenso bedeutsamen anderen Einflussfaktoren Ausschau halten, welche die politischen, sozialen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Integration mitbestimmen. Aus dieser allgemeinen Zielstellung ergibt sich folgender Auf-

¹ Jörg Roche und Franz Hamburger danken wir für die kritische Durchsicht des Manuskriptes und die hilfreichen Hinweise.

bau: Zunächst wird der Untersuchungsgegenstand, die Podiumsdiskussion, hinsichtlich ihres Ablaufs und Inhalts beschrieben. Daran schließt sich eine Darstellung der methodisch-praktischen Vorgehensweise im Rahmen der interpretativen Textanalyse an. Den Hauptteil bildet die ausführliche Darstellung der Analyseergebnisse. Die abschließenden Überlegungen führen noch einmal die wichtigsten Erkenntnisse und Schlussfolgerungen aus der Analyse zusammen und setzen sich mit der Frage auseinander, wie und warum von einer Scheindebatte in der Integrationsdebatte gesprochen werden kann.

B. Gegenstand der Analyse: die Podiumsdiskussion

Die Podiumsdiskussion fand am Ende des ersten Tages der genannten zweitägigen Konferenz statt und war eingebettet in eine Reihe von Vorträgen und Diskussionen: Am ersten Konferenztag wurde die Konstruktion von kultureller Differenz, Fremdheit und Andersheit im Kontext von Migration aus historischer und erziehungswissenschaftlicher Perspektive und die begriffliche Vielfalt sowie die gesellschaftlichen Herausforderungen der Integration in Einwanderungsgesellschaften anhand von konkreten Integrationsmaßnahmen im internationalen Kontext und am Beispiel Großbritanniens und Spaniens diskutiert. Am zweiten Tag wurden darüber hinaus Fragen der praktischen Implementierung und politischen Relevanz von Sprachkompetenztests für Migrantenkinder und die (politisch-)juristischen Fallstricke des aktuellen Zuwanderungsrechts erörtert. In den Kontext dieser zweitägigen Konferenz war die Podiumsdiskussion eingebettet. Am Diskussionsforum waren im Einzelnen beteiligt: Prof. Dr. Hartmut Esser (Universität Mannheim), Prof. Dr. Franz Hamburger (Johannes Gutenberg-Universität Mainz), Leyla Özmal (Integrationsbeauftragte der Stadt Duisburg), Prof. Dr. Jörg Roche (Ludwig-Maximilians-Universität München) und Dr. Bernhard Santel (Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen). Für die Auswahl der PodiumsteilnehmerInnen war ausschlaggebend, dass diese aus möglichst unterschiedlichen Berufs- und Praxisfeldern wie z.B. Politik, Gesellschaft und Wissenschaft kommen, um damit eine größtmögliche Vielfalt an Expertise und Erfahrungshintergründen sowie theoretischen und praktischen Anknüpfungspunkten für die Diskussion zu gewährleisten. Als Ort der Veranstaltung wurde das Getrud-Bäumer-Kolleg in Duisburg gewählt, um möglichst ein breites Spektrum an interessierter Öffentlichkeit, vor allem Praktiker, Pädagogen, Jugendliche und Bürger der Stadt, über die »Integrationsexperten« hinaus zu erreichen. Moderiert hat das Podiumsgespräch Kostas Mitsalis (Radio Essen).

Anhand des beobachteten zeitlichen Ablaufs der Veranstaltung und der Moderatorinterventionen lässt sich die Podiumsdiskussion formal in vier große Abschnitte untergliedern:

1. Prolog: Einführung der Veranstalter
2. Gesprächskonstitutive Phase: Vorstellung der Experten durch den Moderator
3. Problemfokussierte Diskussion: Expertenrunde
4. Plenumsbeteiligung: Fragen aus dem Publikum

Nach einer kurze Ein- und Hinführung zum Diskussionsthema durch die Konferenzveranstalter (1) wurden die ExpertInnen der Gesprächsrunde vom Moderator einzeln vorgestellt (2) Im Anschluss daran initiierte der Moderator zunächst den Gesprächsprozess innerhalb der Expertenrunde zu Fragen der Definition, Deutung, Verwendungsvielfalt und Reichweite des Begriffs »Integration« (3) Was ist Integration? Wie lässt sich Integration messen? Welche Rolle kann dem sprachlichen Aspekt beigemessen werden? Welche Instrumente eignen sich für die Sprachförderung? Kann der Spracherwerb ausschließlich über die sog. Integrationskurse gewährleistet werden? Wie nachhaltig sind diese für den Spracherwerb? Welche anderen Einflussfaktoren außer Sprache müssen in der Integrationsdebatte ebenso berücksichtigt werden? Im letzten Teil der Veranstaltung (4) wurden schließlich die Zuhörer aktiv am Gesprächsprozess beteiligt, indem diese verschiedene Kommentare und Fragen an das Podium richten konnten: Was sind die eigentlichen Hauptthemen in der Integrationsdebatte? Wie und welche Integrationsprozesse können sinnvoll gefördert werden (z.B. Sprach- und Orientierungskurse)? Wie kann für eine Multidimensionalität des Integrationsbegriffs sensibilisiert werden? Wie sehen eigentlich die Arbeits- und Bildungschancen für Migranten aus? Wie kann die soziale Komponente im Rahmen der Integration stärker berücksichtigt werden? Welche Prinzipien der gesellschaftlichen Verantwortung (sog. partizipatorische Integration) sind in der Debatte zu berücksichtigen? Wie kann eine gesellschaftliche Akzeptanz von Diversität und damit einhergehende interkulturelle Öffnung gelingen? Die hier vorgestellte Analyse nimmt insbesondere Bezug auf die im dritten und vierten Teil der Podiumsdiskussion behandelte thematische Vielfalt. Noch vor einer Darstellung der Analyseergebnisse wird im folgenden Schritt die methodische Vorgehensweise beschrieben.

C. Methodisches Vorgehen im Rahmen der qualitativen Analyse

In methodischer Hinsicht lehnen sich die durchgeführten Analysen an Verfahren der komparativen Textanalyse bzw. Textinterpretation im Rahmen der qualitativen, rekonstruktiven Sozialforschung an (vgl. z.B. Bohnsack 2007). Bei der Podiumsdiskussion handelt es sich um eine teilstandardisierte Gruppendiskussion,

wobei ein Moderator durchgängig die Diskussionsleitung innehält und kontinuierlich Erzählimpulse durch neue thematische Beiträge setzt. Die interpretative Datenauswertung stützt sich damit auf eine audiovisuell aufgezeichnete, moderierte Gruppendiskussion, die in Anlehnung an das »HIAT-Verfahren« (Ehlich/Rehbein 1976) transkribiert, anschließend paraphrasiert und unter Berücksichtigung von formalen und inhaltlichen »Rahmenschaltelementen« (Schütze 1983), die den Beginn und das Ende von Textsequenzen anzeigen, segmentiert wurde.

Die Textsegmente werden auf Grundlage einer handlungs- und erfahrungstheoretisch orientierten, kulturpsychologischen Textinterpretation (Straub 1999) und in Anlehnung an die Dokumentarische Methode (Bohnsack 2007) einer sowohl formulierenden als auch vergleichenden Interpretation unterzogen: Während eine formulierende Interpretation hierbei ein »*reproduktives* Verstehen des Textproduzenten« meint, steht bei der darauf aufbauenden vergleichenden Interpretation eine Explikation von »Sinn- und Bedeutungsgehalten von Äußerungen« im Vordergrund (Straub 1999, 214f.; Hervorhebung im Original).² Damit beinhaltet die hier vorgestellte Analyse nicht nur eine Rekonstruktion der thematischen Gliederung der Podiumsdiskussion (vgl. dazu Abschnitt B), sondern auch eine »verstehend-erklärende« (ebd.) Explikation insbesondere der Sinnqualitäten der Gesprächsinhalte und gemachten Äußerungen der ExpertInnen während der Podiumsdiskussion. Es handelt sich jedoch nicht um eine schlichte Wiedergabe des Diskussionsverlaufs und der Gesprächsinhalte, sondern um eine systematische und selektive Interpretation bedeutender Aspekte der Integrationsdebatte, die während der Podiumsdiskussion verhandelt bzw. aktualisiert wurden und sinnbildlich für den öffentlichen Diskurs stehen.

Die Schritte der formulierenden Textinterpretation lehnen sich zunächst an dem allgemeinen Kodierungsvorgang im Rahmen der Grounded Theory nach Glaser und Strauss (1967) an: Die Analyse setzt bei längeren informationsreichen, beschreibenden und argumentativen Erzählsequenzen an. Die Gesprächsinhalte werden mit einem die Kernaussage der jeweiligen Textsequenz zusammenfassenden Obertitel in enger Anknüpfung an die Artikulationsweisen der Forschungspartner versehen. Im Anschluss daran werden diese ersten offenen Kodierungen sukzessive auf den Gesamttext ausgeweitet und mit den Äußerungen der anderen Diskussionsbeteiligten inhaltlich-thematisch so verknüpft, differenziert und verfeinert (axiale Kodierung), dass sich verschiedene Lesearten und Interpretationszugänge zu den vom Moderator und Publikum gestellten Fragen, initiierten Gesprächsimpulse und gemachten Kommentare ergeben. Als Ab-

2 Für eine detaillierte Beschreibung einer sowohl handlungs- als auch erfahrungstheoretisch orientierten, empirischen Kulturpsychologie, welche in der Tradition einer hermeneutisch-interpretativen Forschung steht, vgl. Arnold (2010, 98-106).

bruchkriterium für den Kodierungsprozess gilt das Prinzip der »theoretischen Sättigung« (ebd.). Eine komparative Analyse – im Sinne einer vergleichenden Textinterpretation – aufgrund des vorliegenden Datenmaterials nur auf einer fall-internen Ebene durchgeführt (z.B. Nohl 2007). Dabei kommen verschiedene Typen von Vergleichs- und Gegenhorizonten zum Einsatz: u.a. empirische Belege, wissenschaftlich fundierte bzw. vermittelte Erkenntnisse, imaginative Ideen und das Alltagswissen der InterpretInnen (Straub 1999, 215ff.). Transkriptausschnitte und Sekundärliteratur werden in diesem Sinne immer auf Grundlage der explorativer Datenanalysen herangezogen.³ Die Analysen münden schließlich in eine Darstellung bestimmter Typen von Einflussfaktoren auf die Integration von Migranten in der deutschen Einwanderungsgesellschaft und möglicher Binnen-differenzierungen (Bohnsack 2007, 141f.).

D. Ergebnisse der Analyse

Auf Grundlage der beschriebenen Methodik der interpretativen, qualitativen Analyse wurden mehrere Themen entwickelt, differenziert und vertieft. Die gefundenen inhaltlichen Kategorien basieren zwar auf den Aussagen der PodiumsteilnehmerInnen, repräsentieren zugleich aber Aspekte der allgemeinen öffentlichen Debatte zur Integration in Deutschland. Selbstverständlich wird bei der folgenden Zusammenschau keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Die Analyse ist durch eine thematische Breite und Vielfalt geprägt. Letztlich steht eine Darstellung typischer Motive, Inhalte und Probleme des (welt-)öffentlichen Integrationsdiskurses im Vordergrund. Auf eine Wiedergabe der vollständigen Paraphrasen und Segmentierungen wird in dieser Ergebnispräsentation verzichtet. Stattdessen werden, wenn dies möglich und notwendig erscheint, einzelne Erzählsequenzen als empirische Belege herangezogen. Im Mittelpunkt stehen daher weniger die Meinungen und Darstellungen, wie sie in der mittlerweile breitgefächerten wissenschaftlichen Fachliteratur zu finden sind, sondern die diskursive Anwendung und Bezugnahme auf theoretische Ansätze, Konzepte und empirische Ergebnisse in der Berufspraxis und öffentlichen Diskussion.

Die interpretativen Analysen der Podiumsdiskussion haben gezeigt, dass neben den verschiedenen begrifflichen Verwendungsmöglichkeiten von Integration und der Hervorhebung von Sprache als bedeutendster Einflussfaktor auf die Integration häufig verschiedene »Logiken« der Ineffizienz in der Integrationsförde-

3 Beim Zitieren aus dem von allen Podiumsteilnehmern autorisierten Transkript werden die einzelnen Sprecher unter Angabe des Namens und der Seitenzahl aufgeführt. Das Transkript wird zwar nicht veröffentlicht, kann jedoch auf Anfrage bei den Autoren eingesehen werden.

rung und nur selten andere Einflussfaktoren dieses multidimensionalen Konzeptes den allgemeinen Diskurs beherrschen. Die in Tabelle 1 überblicksartig aufgeführten thematischen Schwerpunkte und Kernaspekte der Diskussion werden in den folgenden Abschnitten detailliert wiedergegeben.

<i>I. Der Begriff »Integration« – Diskurstypen und Artikulationsformen</i>	
	Friedliche Koexistenz und gestaltbares Zusammenleben in der Kommune
	Partizipatorische Existenz und Verantwortung für die gesamte Gesellschaft
	Ermöglichung einer freien Lebensgestaltung nach den Regeln aller
	Assimilation in den Lebenschancen
	Interkultur als Normalität
	Integration als Differenzbegriff
<i>II. Sprache als bedeutendster Einflussfaktor im Rahmen der Integration</i>	
	Erwerb der deutschen Sprache als normatives Integrationsziel
	Sprachförderung als defizitäres Konzept
	Bilingualität und Mehrsprachigkeit als Chance und Hindernis?
<i>III. »Logiken« der Ineffizienz in der Integrationsförderung</i>	
	Sprachtests bei Kindern im Vorschulalter: Separatismus und Selektionseffekte
	Negative Effekte von »Sondermaßnahmen« in der Schulausbildung
	Integrationssprachkurse und Integrationsorientierungskurse für Erwachsene: Lernmotivation, Heterogenität und Wirksamkeit
<i>IV. Mehrdimensionalität von Integration</i>	
	Sprache als lebenspraktisches und berufsbezogenes Kommunikationsmittel
	Soziale Komponenten: Chancengleichheit und Diskriminierung

Tabelle 1: Thematische Überschriften der qualitativen Analyse

I. Der Begriff »Integration«: Diskurstypen bzw. Artikulationsformen

Bekanntlich lassen sich verschiedene Antworten auf die Frage finden, was denn eigentlich unter »Integration« genau zu verstehen ist. In der Podiumsdiskussion haben unterschiedliche Begrifflichkeiten den gemeinsamen Diskurs bestimmt, die sich hinsichtlich der jeweiligen Zielsetzung, des theoretischen Hintergrunds, des partizipatorischen Charakters und der Möglichkeiten der Einflussnahme auf die Gestaltungsspielräume in Integrationsdiskursen unterscheiden. Die gewählten Artikulationsformen oszillieren zwischen einem friedlichen Zusammenleben auf

kommunaler Ebene über migrationsspezifische Akkulturationsstrategien bis hin zu theoretischen Konzepten wie z.B. den Umgang mit Erfahrungen kultureller Fremdheit, Andersheit und Differenz. Folgende begriffliche Konstrukte standen während der Podiumsdiskussion im Mittelpunkt:

Integration als friedliche Koexistenz und gestaltbares Zusammenleben in der Kommune;

- Integration als partizipatorische Existenz und Verantwortung für die gesamte Gesellschaft;
- Integration als Ermöglichung einer freien Lebensgestaltung nach den Regeln aller;
- Integration als Assimilation in den Lebenschancen;
- Interkultur als Normalität;
- Integration als Differenzbegriff.

Die einzelnen Integrationsbegriffe bzw. -konzepte werden im Folgenden ausführlich beschrieben.

1. Integration als friedliche Koexistenz und gestaltbares Zusammenleben in der Kommune

Wenn unter Integration eine friedliche Koexistenz unterschiedlicher sozialer, kultureller und religiöser Lebensformen verstanden wird, so wird damit der Aspekt der Gerechtigkeit und gleichberechtigten Teilhabe und Teilnahme an der deutschen (Mehrheits-)Gesellschaft betont. Das Zusammenleben wird dabei als eine gestaltbare Aufgabe und als Chance zur Verwirklichung einer gemeinsamen Zukunft in der eigenen Kommune angesehen. Im Mittelpunkt stehen dann nicht mehr die Migranten als sog. »defizitäre Bürger« (Özmal, 1), sondern die kreativen Potentiale und verfügbaren Ressourcen aller in einer Stadtgesellschaft zusammenlebenden Bürger. Dabei wird immer wieder betont, dass allzu vereinfachende und verkürzende Unterscheidungen wie z.B. zwischen Migranten oder Deutschen alltagspraktisch weder sinn- noch identitätsstiftend sind (vgl. Pkt. 6) und dass es allein auf das gemeinsame Zusammenleben in der Stadtgesellschaft, »die zusammenwachsen muss« (Özmal, 2), ankommt.

2. Integration als partizipatorische Existenz und Verantwortung für die gesamte Gesellschaft

Integration wird auch als partizipatorische Existenz, Aufgabe und Verantwortung aller in einer Gesellschaft betrachtet. Für die Integrationspolitik stellt sich dabei die kontinuierliche Aufgabe, allen Teile der Bevölkerung, auch den Angehörigen

der Mehrheitsgesellschaft, die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse zu erklären, »so dass man [auch; Maik Arnold/Alessandra Frazzetto] die Menschen, die Probleme damit haben, mitnehmen muss« (Santel, 22). Hierzu besteht im Rahmen der Integrationspolitik kontinuierlich Bedarf, weil die Lebenswelten aller Gesellschaftsmitglieder davon betroffen sind. Im Sinne einer partizipatorischen Integration kommt es dann nicht mehr auf eine Unterscheidung zwischen den sog. »Integrationsverweigerern« und »Integrationswilligen« an, sondern eine Verantwortung für die Entwicklung der Gesellschaft trifft sowohl die »zu Integrierenden« als auch alle anderen am Integrationsprozess »zu Beteiligten«.⁴ Insbesondere die Gruppe derjenigen, die bestimmte Veränderungen in ihrem Leben nicht mitmachen können, wie z.B. aufgrund ihrer sozialen Herkunft oder eingeschränkten sozialen Situation, werden regelmäßig aus der allgemeinen politischen Diskussion ausgegliedert bzw. nicht mitgedacht. Integration muss in diesem Sinne konkrete Antworten auf dringliche Fragen geben und dabei entsprechende Differenzierungen unterschiedlicher Gruppen der Gesellschaft vornehmen (ebd.).

3. Integration als Ermöglichung einer freien Lebensgestaltung nach den Regeln aller

Integration wird aber auch verstanden als individuelle Lebensäußerung, so dass ein Individuum sein Leben »nach Regeln [s]einer Lebensführung gestalten kann, die für alle gelten« (Hamburger, 3). Zu solchen Regeln, Normen und Werten zählen z.B. die demokratischen Grundprinzipien von Gleichheit, Diskriminierung und Ausschließlichkeit:

Die Ausschließlichkeit bezieht sich auf den privaten Bereich, wo ich entscheide, wer dazugehört als Teil dieses Privatbereichs. Und dazu gehört niemand anderes. Die Diskriminierung ist der Begriff für den Markt. Ich entscheide, mit wem ich Beziehungen aufnehmen will, mit wem ich Geschäfte machen will. Ich darf das entscheiden. Das Prinzip der Gleichheit heißt, dass der Staat dafür sorgt, dass Gleichheitsregeln für alle gelten und in Kraft gesetzt werden und die beiden anderen Bereiche gesichert sind, auch staatlich. Dass der Staat interveniert, sobald es notwendig ist, um die Verletzung von Gleichheitsregeln in diesen Berei-

4 Aufschlussreich sind hier vor allem die Studien »Muslimisches Leben in Deutschland« des Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF; Haug, Müssig & Stichs 2009) und das »Integrationsbarometer« im Jahresgutachten 2010 des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR 2010), da sie verengte und populistische Vorstellungen von Integrationsverweigerung durch ein minutiös recherchiertes Profil von Fakten zum tatsächlichen Zustand der Integration in Deutschland korrigieren und ersetzen können (vgl. z.B. Baros 2008).

chen zu verhindern, also wenn auf dem Markt ungerechtfertigterweise diskriminiert wird, oder wenn durch Schläge gegen die Ehefrau im privaten Bereich die Menschenwürde verletzt wird. Aber diese drei Prinzipien sind konstitutiv. Meine Behauptung ist, in der ganzen Integrationsdebatte ist dies schlicht und einfach vergessen worden; Vorstellungen werden vermittelt in der öffentlichen Debatte, dass für eine bestimmte Gruppe von Menschen diese Regeln außer Kraft gesetzt werden, weil man glaubt, für sie über ihre Lebensführung entscheiden zu können, mit wem sie soziale Beziehungen haben müssen, wann sie als integriert gelten, wie sie ihre private Lebensführung organisieren, mit wem sie sprechen oder sonst was machen – und das ist die Grundlage, die die öffentliche Diskussion hat. (Hamburger, 5)

Wenn – wie auch in der Podiumsdiskussion – allgemein von einer »freien Lebensgestaltung« die Rede ist, wird damit die These einer Individualisierung und Privatisierung von Lebensentwürfen in einer multikulturellen, liberalisierten und pluralisierten westlichen Gesellschaft angesprochen und auch die »Autonomie eines Handlungssubjekts« (Straub 2004, 288) in der Gesellschaft betont. Fraglich bleibt in diesem Zusammenhang jedoch, welche Individuen, Instanzen oder Institutionen genau die (gemeinsamen) Regeln der Lebensführung gestalten können, und ebenso, nach welchen konkreten Regeln man die eigene Lebensführung überhaupt erst gestalten kann. Würde man diese Regeln auf Grundlage des im Kontext einer Psychologie interkulturellen Handelns entwickeln und in den Sozial- und Kulturwissenschaften nicht unumstrittenen Konzepts der »Kulturstandards« (Thomas 2003; zur Kritik vgl. Staub 2007, 19f.) deuten, so wäre z.B. an eine Lebensführung nach allgemein verbindlichen, akzeptierten und tolerierten Kommunikationsformen, Verhaltensnormen und Handlungsorientierungen der (deutschen) Mehrheitsgesellschaft zu denken (vgl. Schroll-Machl 2002, 34). Die »Regeln meiner Lebensführung« – wie Franz Hamburger (3) es ausdrückt – basieren damit auf einem allgemein geteilten kulturellen Wissens- und Orientierungssystem, welches als Maßstab und handlungsleitendes Prinzip für das eigene Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Werten angesehen werden kann. Im Sinne dieses Integrationsbegriffs sind möglicherweise aber noch andere – von den ExpertInnen nicht erwähnte – kulturelle Erfahrungs- und Wissensbestände und Handlungsorientierungen zu beachten, die bei der Gestaltung der eigenen Lebensführung von Bedeutung sein können (z.B. soziale/kulturelle Praktiken, religiöse Traditionen).

4. Integration als Assimilation in den Lebenschancen

Nach der Auffassung von Hartmut Esser wird Integration als »Assimilation in den Lebenschancen« verstanden:

»Assimilation ist wörtlich Angleichung. Als Handeln gibt es das oder als Zustand. Assimilation im Sinne von Angleichung in Lebenschancen. Der Rest kommt von alleine.« (Esser, 3)

Assimilation ist nach dieser Formulierung an ein Handlungsvermögen und ein anzustrebendes Ziel gebunden. Wird Assimilation übersetzt als Angleichung in allen Lebensvollzügen an die Aufnahmegesellschaft (Esser 2006, 7), so sind damit alle Teile der Bevölkerung – mit und ohne Migrationshintergrund – einbezogen und angesprochen. Allgemein handelt es sich bei dieser Begriffsbestimmung um eine Spezialisierung auf eine der möglichen Akkulturationsstrategien, die von John W. Berry (2006, 34f.) als »Integration« (Anpassung aufgrund des Zusammenkommens von Aufnahme- und Gastkultur), »Assimilation« (Annahme der Gastkultur bei gleichzeitiger Ablehnung der ethnischen Gruppe bzw. Herkunftskultur), »Separation« (Bewahrung der Herkunftskultur) und »Marginalization« (Entfremdung von sowohl Herkunfts- als auch Gastkultur) beschrieben wurden (vgl. ausführlicher Esser 2006, 7f.; Weidemann 2007, 492f.). Die jeweils gewählte Akkulturationsstrategie kann sowohl einstellungsrelevante, kognitive und handlungsrelevante Aspekte beinhalten, die von einer Reihe von Faktoren beeinflusst werden, wie z.B. dem Verhalten der Eigengruppe, den sozialen, kulturellen, politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen der Einwanderungsgesellschaft, den Reaktionen der Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft, den verfügbaren persönlichen Ressourcen (z.B. Bildung, Macht, Geld) sowie den eigenen Erwartungen, Zielen und Motiven für den kulturellen Austausch (Weidemann 2007, 492f.). Menschen sind durchaus in der Lage in verschiedenen Lebenssituationen und Lebens- und Praxisfeldern unterschiedliche Akkulturationsstrategien zu wählen, wobei Assimilation – das wissen wir aus den empirischen Untersuchungen von Navas, Rojas Gracia und Pumare (2007) – immer nur eine selektive Option unter mehreren Handlungsalternativen darstellt und sich in unterschiedlichen Lebensbereichen verschiedentlich entfalten kann. Letztgenannte Autoren stellen darüber hinaus fest, dass »Zuwanderer in jenen Bereichen, die stärker auf die materielle Umwelt ausgerichtet sind, eher Strategien der Assimilation (in Einstellung und Verhalten) verfolgen, bezüglich der Familienorientierungen, Werthaltungen und Überzeugungen jedoch eher eine Strategie der Separation« wählen (Weidemann 2007, 493). Während Assimilation demnach ein hohes Maß an Anpassung und Angleichung des eigenen Lebens an die kulturellen Wertvorstellungen und das Handlungs-, Wissens- und Orientierungssystem der Einwanderungsgesellschaft erfordert, provoziert Integration zugleich »selektive Verhaltensanpassungen« (ebd.). Bei der Wahl einer Integrations- gegenüber einer Assimilationsstrategie wird der Akkulturationsstress in der Regel geringer ausfallen, wenn die Aufnahmegesellschaft diese Strategie befürwortet und auch mehrheitlich unterstützt. Assimilation stellt gegenüber einer Marginalisierung und Separation eine weniger stressreiche, aber dennoch stressigere Strategie als

die der Integration dar (Berry 2006). Die Notwendigkeit einer »interkulturellen Öffnung« der Mehrheitsgesellschaft für die Belange der »Aufzunehmenden« zeigt letztlich, dass Integration als ein reziproker Angleichungsprozess verstanden und akzeptiert werden muss.

5. Interkultur als Normalität

Integration kann auch unter Zuhilfenahme des Konzeptes der »Normalität des Fremden« (Hunfeld 1998) betrachtet werden. In diesem Zusammenhang spielt das Konzept der Multikulturalität und Mehrsprachigkeit eine zentrale Rolle. Aufgrund intensivierter Kulturkontakte gewinnt der kulturelle Austausch zwischen Menschen unterschiedlicher sozialer, kultureller und religiöser Herkunft eine neue Qualität, die eine schlichte Unterscheidung zwischen »Eigenem« und »Fremden« mehr und mehr erübrigt und z. T. aufhebt, so dass zugleich eine multiple Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Kulturen zur Normalität gehört. Erfahrungen kultureller Differenz, Fremdheit und Andersheit werden dabei als grundlegende Erfahrungen »interkulturellen Lernens« (Weidmann 2007, 494) und der Begegnung mit dem Anderen angesehen, ohne dabei Fremdheit, Andersartigkeit und Diversität zu exotisieren. Eine solche Konzeption von Integration konzentriert sich nicht vordergründig auf Probleme und Missverständnisse, die während der Integration entstehen, sondern betrachtet Differenz als notwendig für das eigene Handeln und als Chance für jegliche soziale Interaktion.

6. Integration als Differenzbegriff

Schließlich wird der Begriff Integration vereinzelt auch im Sinne eines Differenzkonzepts mit dem Ziel einer sozialen Kategorisierung verwendet. In diesem Rahmen gewinnt die Unterscheidung zwischen z.B. »Deutschen« und »Ausländern«, »Aussiedler« und »Eingebürgerte«, oder gar plakative Differenzbegriffe wie z.B. »Integrationsverweigerer« und »Integrationswillige« an Bedeutung. Ein solcher Integrationsbegriff lässt sich in aktuellen politischen Debatten sowohl auf kommunaler (Duisburg), Landes- (Nordrhein-Westfalen) und Bundesebene beobachten. So erklärt sich nach Meinung von Bernhard Santel auch das Zustandekommen von Begrifflichkeiten wie »Personen mit Migrationshintergrund«:

»Der Hintergrund war, dass eben auch Deutsche einen Migrationshintergrund haben, die Aussiedler, in großen Wanderungsgruppen. Dass Eingebürgerte natürlich noch heute eine Migrationsgeschichte haben und dann eben festgestellt wurde, wenn man den Stand der Integration messen möchte, dass das dann eben schwerlich geht mit dieser Unterscheidung Deutsche – Ausländer. Man kann es machen, es macht sogar Sinn in vielen Bereichen,

aber dann muss man eben auch die anderen Zuwanderergruppen mit in den Blick nehmen, also Aussiedler und Eingebürgerte.« (Santel, 4).

Solche und ähnliche soziale Kategorisierungen bilden häufig auch eine definitorische Grundlage für amtliche Statistiken bzw. verschiedene empirische Studien, z.B. immer dann, wenn von »Personen mit Zuwanderungsgeschichte« oder »Personen mit und ohne Migrationshintergrund« gesprochen wird. Sowohl auf sozialer als auch kultureller Ebene wird dabei auf Basis der Eigengruppe in ihrer Abgrenzung zur Fremdgruppe unterschieden, wobei ein Individuum der einen Bezugsgruppe stets in Abgrenzung zu einer anderen Bezugsgruppe gedacht wird (z.B. »Ausländische Bevölkerung«, »Eingebürgerte«), die an quantifizierbaren Vergleichsmerkmalen wie z.B. Erwerbsquote, Arbeitsrisikoquote, Sozialhilfebezugsquote, Bildungserfolge, etc. gemessen werden (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2009).

Die in Santels Aussage ebenso enthaltene Kritik an einem solchen Differenzkonzept hat letztlich keinen weiteren Niederschlag in der Podiumsdiskussion gefunden. Wird nämlich »der Ausländer im Inland« als »Prototyp des Fremden« (Hahn 1994, 163) angesehen, so stellt der Fremde aus Perspektive der deutschen Einwanderungsgesellschaft »vorrangig ein Problem der praktischen Orientierungen und Partizipation innerhalb einer Gesellschaft mit verschiedenen Kulturen« dar (Ricken/Balzer 2007, 65). Kulturelle Differenz, Fremdheit und Andersheit wird in diesem Sinne eher als Problem denn als kreatives und produktives Potential verstanden.

II. Sprache als bedeutendster Einflussfaktor im Rahmen der Integration

Bildungs- und Sprachaspekte stehen mehr oder weniger im Mittelpunkt der aktuellen öffentlichen Integrationsdebatte, so auch erwartungsgemäß in der Podiumsdiskussion. Unwillkürlich führt das dazu, dass andere ebenso wichtige Themen in der allgemeinen Auseinandersetzung – in Politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit – ausgeblendet werden oder gar eine temporäre Ablenkung erfahren (vgl. Abschnitt D.IV.). Neben einer Förderung des Spracherwerbs und der Bilingualität bzw. Mehrsprachigkeit müssen in diesem Kontext außerdem Aus- und Weiterbildungsfragen beachtet werden. Sprache stellt damit den wichtigsten Einflussfaktor auf die Integration dar, ist gleichzeitig aber auch als ein Ergebnis von Integration anzusehen, da kommunikative Kompetenz mit sozialem Handeln von

Individuen untrennbar verwoben ist.⁵ In der Podiumsdiskussion wurden insbesondere Aspekte wie z.B. der Spracherwerb als normatives Ziel der Integration, die kritische Beurteilung der Sprachförderung und die teilweise Ineffizienz von Zwei- und Mehrsprachigkeit als Chance und auch Hindernis hervorgehoben. Diese Aspekte werden im Folgenden vertieft analysiert.

1. Erwerb der deutschen Sprache als normatives Integrationsziel

Im Allgemeinen wird die gezielte Förderung des Erwerbs und der Erweiterung von (Fremd-)Sprachkompetenzen als eine notwendige Voraussetzung und Bedingung für die Qualifikation am Arbeitsmarkt und die Partizipation in der Gesellschaft angesehen. Bilingualität bzw. Mehrsprachigkeit stellt allerdings, so wie die derzeitigen öffentlichen Debatten geführt werden, nicht unbedingt eine allgemeine Ressource und Chance, sondern eher ein »Hindernis« für die Integration in der deutsche Einwanderungsgesellschaft dar.⁶ An verschiedenen Stellen wird in der Podiumsdiskussion der Standpunkt vertreten, dass dies nicht nur für »Menschen mit Migrationshintergrund« gilt, sondern für die gesamte deutsche Aufnahmegesellschaft, wenn diese sich tatsächlich als eine multikulturelle und internationale Gemeinschaft versteht (z.B. Esser, 8; Roche, 4). Als politische Konsequenz wird daher von den ExpertInnen eine gezielte Sprachförderung und Angebote von Orientierungsförderprogrammen (insbesondere für Immigranten bzw. Neuzugewanderte) gefordert. Defizite bestehen allerdings auch auf anderen Ebenen des Erwerbs der deutschen Sprache, wie z.B. hinsichtlich ihrer praktischen Nutzbarkeit.⁷ Hier sind insbesondere die berufssprachlich orientierten Sprachkurse hervorzuheben und andere auf Sprache und Inhalte ausgerichtete

5 Zu den Prinzipien des Spracherwerbs, auf die hier nicht weiter eingegangen werden kann, vgl. vor allem Givón (1979), Haberzettl (2006), Handwerker & Madlener (2009), Hofmann, Polotzek, Roos & Schöler (2008), Klein & Perdue (1997), Roche (2008) und Stutterheim (1989).

6 Zur Bedeutung der Erstsprache im gesellschaftlichen Kontext vgl. die Ausführungen von Christ (2009). Darüber hinaus wird häufig sogar eine Differenzierung und Hierarchisierung der Erstsprache nach ihrer Funktionalität vorgenommen: z.B. Erstsprache als Kommunikationssprache und Arbeitssprache (z.B. Englisch, Französisch), während bspw. Türkisch, Arabisch, Russisch als Erstsprache »2. Klasse«, eher störend erscheinen. Vgl. dazu Abschnitt D.II.3.

7 Empirisch wurde auch bestätigt, dass die Quote der Schulabbrüche von Schüler mit Migrationshintergrund geringer ausfällt als die Quote derjenigen ohne Migrationshintergrund (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2009, 6f.). Migration stellt also auf Basis dieser Ergebnisse nicht zwangsläufig einen Nachteil im Rahmen der Bildungschancen für SchülerInnen dar. Nicht unberücksichtigt bleiben sollten in diesem Kontext allerdings die sozialen und gesellschaftlichen Ausgangsbedingungen.

Weiterbildungsangebote (z.B. DFU, deutschsprachiger Fachunterricht, ESF-Förderprogramme des BAMF, Berufssprachenprojekt des BAMF und der Kultusministerien Bayern, Berlin und Nordrhein-Westfalen; Roche, 7f.; vgl. auch Roche, 2008).

2. Sprachförderung als defizitäres Konzept

Obschon ein ungebrochen hoher Bedarf an Unterstützungsleistungen im Rahmen der Sprachförderung besteht und Bi- und Multilingualität eher als eine Chance denn als ein Problem betrachtet werden kann, stellen damit verbundene Forderungen im Moment weder eine effektive Vorgehensweise noch ein mehrheitlich zustimmungsfähiges Politikum dar (Özmal, 7; Roche, 4). In der Podiumsdiskussion wurde dieser Aspekt jedoch verschiedentlich kritisch betrachtet und zwar auf mehreren Ebenen der Sprachförderung: z.B. im Hinblick auf die Förderung der Erstsprache und der Familiensprache durch die Aufnahmegesellschaft. So wird von Esser einerseits zwar festgestellt, dass bisherige Studien ergaben:

»dass bis auf ein paar Ausnahmen, die aber manchmal auf methodische Fehler zurückzuführen sind und auch bei anderen Gruppe als Migranten gefunden werden und so weiter, dass [...] die These, dass die muttersprachliche Förderung, die Muttersprache [Erstsprache; die Autoren] zusätzlich zu dem Effekt der Zweitsprache auf den entsprechenden Feldern, wie es immer behauptet worden ist, nämlich kognitive Entwicklung, Zweisprachigkeit, schulische Leistungen, Schulerfolg und schließlich auch auf dem Arbeitsmarkt, einfach keinen nachweisbaren, konsistenten Effekt haben.« (Esser, 6)

Andererseits wird gegenüber dieser eher pessimistischen Evaluation der Sinnhaftigkeit und des Nutzens der bildungssprachlichen Förderung von Zweisprachigkeit hervorgehoben. Unlängst ist der in früheren Konzepten der Sprachförderung herausgearbeitete potentielle Einfluss der »Muttersprache« auf den Spracherwerb um eine stärkere Fokussierung des dynamischen und entwicklungsspezifischen Charakters von Mehrsprachigkeit erweitert wurden, so dass Bi- und Multilingualität nicht mehr als eine »Einbahnstraße«, sondern eher als ein »biotisches System« zu betrachten ist (Roche, 7; vgl. Roche 2008). Die sich regelmäßig zwischen den Befürworter und Gegnern einer Zwei- und Mehrsprachigkeitsposition entfaltenden hitzig geführten Debatten sind damit in gewisser Weise dem Umstand geschuldet, dass diese den wissenschaftlichen Erkenntnissen hinterherzuhinken scheinen. Somit besteht die Gefahr, dass sich ein in diesem Sinne kontrovers geführter Diskurs unwillkürlich in eine Scheindebatte verwandelt, insbesondere dann, wenn die Kritik an der Mehrsprachigkeit im Kontext des Spracherwerbs mit einem »naiven Multikulturalismus« in Verbindung gebracht wird (vgl. kritisch dazu Roche 2009, 9). Die Frage, ob Bi- und Multilingualität eine Chance oder ein Hindernis im Prozess der sozialen Integration darstellt, wird weiter unten noch vertieft (vgl. Abschnitt D.II.3.).

Hier ist noch anzumerken, dass insbesondere Ansätze zur Nutzung der Familiensprachen und anderer vorerworbener Sprachen für den Spracherwerb und -unterricht (z.B. die von Immigranten) in Form von vollwertigen Unterrichtsfächern an allgemeinbildenden Schulen u. ä. bisher nur rudimentär z.B. im Rahmen der »Interkomprehensionsdidaktik« (EuroCom) entwickelt wurden.⁸ Dabei wird angenommen, dass die Einführung von Förderungsmaßnahmen zur gezielten Unterstützung des Spracherwerbs in der Regel nicht nur zum Abbau von Vorurteilen und Stereotypen beitragen kann, sondern auch eine Verbesserung der Chancen, Abbau von Benachteiligung und Vermeidung von Diskriminierung auf dem Arbeits- und Bildungsmarkt ermöglicht wird, nicht zuletzt aber auch einen ökonomischen Mehrwert darstellt (z.B. Argument der Stärkung des Wirtschaftsstandorts Deutschland auf dem globalen Markt). Hinter dieser Argumentation verbirgt sich letztendlich die Intention des bereits oben genannten Integrationsbegriffs eines friedlichen, gerechten und auf gegenseitige Akzeptanz und Toleranz ausgerichteten Zusammenlebens in der Gesellschaft (vgl. Abschnitt D.I.1.).

Schließlich wurde in der Lehr-Lernforschung auch der empirische Nachweis erbracht, dass eine Förderung von Sprachunterricht durchaus auch zur Behinderung des Spracherwerbs führen kann (z.B. in der EVAS-Studie von Schakib-Ekbatan/Hasselbach/Roos/Schöler 2006). Beim Fremdsprachenunterricht zeigt sich ein ähnliches Problem wie beim sog. Förderunterricht in der Erstsprache. Beide Ansätze – die Förderung der Erstsprache und die der ersten frühen Fremdsprache – können den Spracherwerb bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen behindern. Berücksichtigt man diese soziale Tatsache in den Konzepten der Sprachförderung von Erst- und Zweitsprache, dann sind zukünftig qualitativ andere Ergebnissen und auch ein nachhaltiger Effekt für die Gesellschaft zu erwarten: »Das wird unserer Gesellschaft wirtschaftlich nützen. Und das wäre ein absoluter Vorteil, und wir wären sogar einmalig auf der Welt, wenn wir das offensiv machen würden« (Roche, 8). Selbstverständlich sollte aber – wie die historische Integrations- und Migrationsforschung gezeigt hat – der ökonomische Mehrwerts von Zwei- und Mehrsprachigkeit auch durch eine soziale und kulturelle Argumentation ergänzt werden (Herbert 2001, 218).

8 Das von der Forschungsgruppe des EuroCom-Projektes entwickelte Konzept einer Interkomprehensionsdidaktik umfasst sowohl eine sprachpolitische und sprachdidaktische als auch eine linguistische Dimension (für weitere Informationen vgl. die Website des EuroCom Center: <http://www.eurocomcenter.com>).

3. Bilingualität und Mehrsprachigkeit als Chance oder Hindernis?

Bilingualität und Mehrsprachigkeit wird in den verschiedentlich geführten Integrationsdebatten »eher als Chance denn als Problem« (Roche, 4) und Hindernis für die Entwicklung von Lernressourcen und Lernprozessen angesehen. Wenn sich letztlich keine negativen Effekte aus einer Kombination der Förderung der Familiensprache und der Sprache der Aufnahmegesellschaft ergeben, so sollte diese Kombination befürwortet werden, ohne dabei jedoch den Erwerb von »Halbdeutsch« (Roche, 18) zu unterstützen. Zwar unterliegen Integrationsmaßnahmen generell einer ständigen Optimierung, Verbesserung und Überarbeitung aufgrund kontinuierlicher Evaluationen. Systemisch bedingte Ineffizienzen der Integrationsförderung können damit allerdings weder beseitigt noch verhindert werden. So muss auch die Gegenseite dieser komplexen Realität in die Diskussion einbezogen werden. Verschiedene empirische Evaluationsstudien haben gezeigt, dass die Erstsprachenförderung nicht *per se* zu den gewünschten und signifikant messbaren Bildungserfolgen sowie zu Veränderungen der Familien- und Migrationsbiographien führen müssen (Esser, 6; vgl. ausführlicher Esser 2006, 20). Dieser Befund führt regelmäßig zu Irritationen selbst bei den Befürwortern einer »interkulturellen Akzeptanz«, die Zweisprachigkeit entweder als unbedeutend erscheinen lassen oder den Erstspracherwerb als eine Voraussetzung für die Zweitsprachenförderung ansehen.

III. »Logiken« der Ineffizienz in der Integrationsförderung

In der hier interessierenden Podiumsdiskussion wurden neben den bereits analysierten Aspekten der Erstsprachenförderung, der kritischen Würdigung der Notwendigkeit einer Zwei- und Mehrsprachigkeitsförderung und der zuweilen mangelnden allgemeinen empirischen Fundierung einer Sprachförderung ebenso verschiedene Probleme ihrer praktischen Umsetzung in verschiedenen altersspezifischen Bildungsinstitutionen wie z.B. Kindergarten, Schule und Fort- und Weiterbildungseinrichtungen erörtert: Die Notwendigkeit, methodische Qualität und Akzeptanz von Sprachtests im Vorschulalter, die exkludierenden Wirkungen von sonderpädagogischen Maßnahmen in der Schulausbildung und didaktische Probleme bei der Bedarfsplanung, Konzeption, Durchführung von Integrations Sprachkursen und -orientierungskursen bilden wichtige Bestandteile der Analyse. Im Vordergrund steht dabei nicht nur die Darstellung der von den Podiumsgästen genannten sozialen, bildungspolitischen und institutionellen Rahmenbedingungen der Integrationsförderung, die teilweise durch Ineffizienz gekennzeichnet sind, sondern auch der dahinterstehenden Logiken und Mechanismen, die überhaupt erst ineffizientes sozialen Handeln ermöglichen.

1. Sprachtest bei Kindern im Vorschulalter

Nachdem zunächst die Sprachförderung als ein abstraktes Standardinstrument für alle Altersgruppen diskursiv eingeführt wurde, hat sich im Laufe der Podiumsdiskussion erst allmählich eine Fokussierung auf den Spracherwerb und die Sprachkompetenzen von Kindern und Jugendlichen ergeben. Mehrheitlich wird die Meinung vertreten, dass eine Einführung von verpflichtenden Sprachtests bei Kindern im Vorschulalter so gestaltet sein sollte, dass möglichst frühzeitig Defizite in der Sprachentwicklung ausgeglichen werden können. Entscheidend für solide Sprachkenntnisse, die Ausbildung der Erstsprachenkompetenz und auch für Fertigkeiten in Zweit- und Fremdsprachen ist eine möglichst frühzeitige Förderung. Ein wichtiges Ziel der Frühförderung im Kindergartenalter besteht letztlich auch in der Beseitigung von Unterschieden in der Qualität und den Kompetenzen im Spracherwerb bei Kindern, die in gewisser Weise auch von der sozialen und kulturellen Herkunft abhängig sind. Es stellt eine wirksame Prävention des sog. »Klassenkampfes im Klassenzimmer« (Hamburger, 12) dar, in dem nach wie vor in der Schule Konflikte zwischen der sog. »Unter-, Mittel- und Oberschicht« (ebd.) ausgetragen werden, und das stärker als in irgendeiner anderen Bildungsinstitution. Von den ExpertInnen werden allerdings die in den letzten Jahren eingeführten Sprachtests, insbesondere die für Vorschüler, kritisch betrachtet, weil dadurch eine gezielte Sprachförderung erst zu einem viel zu späten Zeitpunkt einsetzen kann. Als wegweisend gelten dagegen holistische Diagnoseverfahren und Projekte wie z.B. »Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen« (Sismik; Mayr/Ulich 2006) und »Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag« (PERiK; Ulich/Mayr 2003). Damit können wir festhalten: Neben der häufig mangelhaften diagnostischen und prognostischen Qualität bisheriger Studien zur Einschätzung der Wirkungen von Integrationsfördermaßnahmen sollten zukünftig auch der Ausbau der strukturellen Rahmenbedingungen wie z.B. Personalausstattung, Konzepte für die interkulturelle Aus- und Weiterbildung und (Meta-)Evaluationen der eingesetzten Erhebungsinstrumente zur »Sprachstandmessung« stärker in den Mittelpunkt rücken.

2. Negative Effekte von »Sondermaßnahmen« in der Schulausbildung

Der Einsatz kontinuierlich verfeinerter »Sondermaßnahmen« beispielsweise in der Schulausbildung (Hamburger, 9) stellt nach wie vor – unabhängig von dessen didaktischer Umsetzung – eine zunehmende Einschränkung im Rahmen integrationsfördernder Aus-, Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen dar. Eine Verkleinerung der Gruppengröße und eine Spezialisierung auf bestimmte Inhalte

und Lerngruppen in der Schule lassen nicht unbedingt einen besonderen »Mehrwert« erwarten, da auch die Kommunikationsfähigkeiten der Lehrpersonen (und das sowohl auf einer Beziehungs- als auch Sprachkompetenzebene) eine besondere Rolle spielen. Würde man mehr Aufmerksamkeit auf die Kommunikationsfähigkeiten und Kompetenzen der Lehrenden lenken, so könnte damit auch den negativen, exkludierenden Effekten von *Sonderbildungsmaßnahmen* wie z.B. Selektionen aufgrund der Einschätzung einer nicht »normalen« Entwicklung des Kindes vorgebeugt werden. Selbstverständlich macht eine gezielte und individualisierte Erstsprachenförderung in diesem Kontext durchaus Sinn, wenn dadurch gewisse sprachliche Defizite ausgeglichen werden können, wie z.B. bei Schülern mit schlechten Schulleistungen. Nach Meinung von Roche ist allerdings in der Sprachforschung das Argument längst überholt, dass der Erwerb der Zweitsprache an den Erwerb der Erstsprache gebunden sein muss (Roche, 10). Die Diskussionsteilnehmer argumentieren überwiegend dafür, von Sonderregelungen und Sonderpädagogik abzusehen und eher zu einer Zusatzförderung im »normalen«, d. h. integrativen und handlungsorientierten, Unterricht überzugehen.⁹ Damit würden auch sog. »Segregationsgeschichten« (ebd.) aufgrund von Sonderförderungsmaßnahmen ein natürliches Ende gesetzt werden. Stattdessen sollte ein »handlungsorientierter Unterricht« forciert werden, bei dem »der Spracherwerb und Mehrsprachigkeit als etwas ganz natürliches« betrachtet wird (ebd.). Auch hier wird also für ein einfaches Modell plädiert. Eine konstruktive Konsequenz aus der Erkenntnis nicht nachweisbarer Effekte der Förderprogramme könnte demnach in der Verbesserung der Weiterbildung der Kursleiter (sog. Förderung von Train-the-Trainer-Kompetenzen) darstellen: »Ein großes Problem sind die Diagnosen: Viele Lehrerinnen und Lehrer produzieren unabsichtlich Fehlerdiagnosen und das verhindert Schulerfolg« (Roche, 11; vgl. auch Roche 2008). Beispielsweise werden bei der Bewertung von Schulleistungen die orthographischen Fähigkeiten wesentlich härter bewertet als z.B. die mündlichen Textkompetenzen, Lesefähigkeiten oder das Hörverständnis. So wird Orthographie häufig mit Sprachkompetenz gleichgesetzt, was eine Überbetonung und gleichzeitig eine Einschränkung der Bestimmung der jeweiligen Sprachkompetenz darstellt.

3. Integrationssprachkurse und Integrationsorientierungskurse für Erwachsene

In Bezug auf die durchgeführten Integrationssprach- und Orientierungskurse für Erwachsene wird wiederholt die schlechte Entlohnung der Lehrer diskutiert. Sie verfügen meist selbst kaum über andere berufliche Möglichkeiten und werden

⁹ Zahlreiche geeignete pädagogische Ansätze liegen hierfür bereits vor: z.B. Hölscher (2003-2005), Hölscher/Piepho/Roche (2006) und Hölscher/Roche (2006).

mehr oder weniger »ausgenutzt«. Hierbei zeigt sich eine weitere »Logik« (Hamburger, 13) der Ineffektivität in der Integrationsförderung: Einerseits existiert das beständige (politische) Ziel, möglichst ansprechende und qualitativ hochwertige Sprachkurse zur Förderung der Integration und zum Spracherwerb anzubieten. Auf der anderen Seite wird an Mitteln für die didaktische Umsetzung und Gestaltung sowie an der Bezahlung der Lehrer gespart. Andererseits muss aber auch beachtet werden, dass es sich für einige Kursteilnehmer nicht *per se* um »Hilfsangebote« (Santel, 11) aufgrund selbsterlebter »individueller Hilfsbedürftigkeit« (Frazzetto, 1), sondern im Allgemeinen um »verordnete« Maßnahmen handelt. Damit einher geht meist ein asymmetrisches Machtgefälle zwischen den zu integrierenden Immigranten und den staatlichen Akteuren. Von einer Freiwilligkeit der Teilnahme kann in solchen Fällen nicht unbedingt gesprochen werden. Eine unfreiwillige Teilnahme an Sprachkursen wird von den Betroffenen möglicherweise als Disziplinierungs- und Kontrollinstrument der Aufnahmegesellschaft wahrgenommen (vgl. Nieden 2009). MigrantInnen wird damit eine »selbstverschuldete Hilflosigkeit angelastet« (Frazzetto, 1). Auch kann seit einer Änderung des Zweiten Buches des Sozialgesetzbuches (SGB II) Ende 2008 die Teilnahme an einem Integrationskurs bei der Gewährung von Leistungen nach dem SGB II (Hartz IV) berücksichtigt werden. Ebenso wurden die Möglichkeiten der Ausländerbehörde, den verweigerten Besuch eines Integrationskurses bei der Verlängerung eines Aufenthaltstitels in ihre Entscheidung einzubeziehen, seit 2005 im Aufenthaltsgesetz weiter verschärft. Die Motivation in den Sprach- und Orientierungskursen kann unter dieser Voraussetzung folglich nur bedingt gefördert werden. Das macht es Pädagogen in der Regel schwerer, eine geeignete Lerngrundlage und Arbeitsatmosphäre zu schaffen. Außerdem wird das Motivationsproblem noch dadurch vergrößert, dass verschiedenste Nationen und Angehöriger unterschiedlicher Kulturen in einem Integrationskurs zusammengefasst sein können und eine starke Heterogenität durch geschlechts-, alters-, und bildungsspezifische Differenzen vorherrscht, die sich eher als hemmend – sofern man nicht auf eine solche Heterogenität vorbereitet ist – als förderlich erweisen kann. Von einer Individualisierung in der didaktischen Vorgehensweise kann dabei keine Rede sein. Das produktive Potenzial heterogener Lerngruppen wird oft noch zu wenig genutzt. Als natürliche Folge sinkt in vielen Fällen die Motivation zur Teilnahme an den Integrationskursen und für die Lehrer der Anspruch, einen innovativen, spannenden und lernzielgerichteten Unterricht auszuarbeiten. Wird das pädagogische und integrationspolitische Ziel der Integrationsförderung verfehlt, dann wird häufig unvermittelt unterstellt, dass »die Migranten selbst Schuld« (Hamburger, 13) daran trügen. Somit lässt sich aufgrund dieser Logik der Ineffizienz in der Integrationsförderung auch eine Verschlechterung der Zugangs- und Teilhabechancen erklären.

Darüber hinaus kann angemerkt werden, dass sich Bildungschancen durchaus unbewusst und unbemerkt von den angeleiteten formalen Lernprozessen im Rahmen der Integrationskurse entwickeln können, sich mithin auch teilweise von selbst einstellen (z.B. aufgrund sozialer Kontakte, beruflicher Tätigkeiten und bikultureller Partnerschaften). Zwar wurde dieser Aspekt nicht im Podium diskutiert, es zeigt sich jedoch einmal mehr, dass die Gestaltung von und das Sorgetragen für qualitativ hochwertige Integrationsmaßnahmen letztlich eine Aufgabe für die gesamte Bevölkerung darstellt. Es zeigt aber auch, dass paternalistische und »von oben verordnete Maßnahmen« oft das Ziel verfehlen, zudem diese z. T. nicht direkt aus den Bedarfen der Interessensgruppe abgeleitet werden (Frazzetto, 2).

IV. Mehrdimensionalität von Integration: Kommunikation und soziale Komponenten

Die bisher dargestellte Bedeutung von Sprache stellt nur einen Teil – wenn auch einen bedeutenden – des multidimensionalen Konzepts von Integration dar. Ebenso müssen auch andere relevante Einflussfaktoren betrachtet werden. Neben der Visuomotorik, der audiovisuellen Wahrnehmung, der Körperkoordination und dem Verhalten (besonders bedeutsam im Alter von vier bis sechs Jahren; Roche, 16) müssen auch die Kommunikationsspezifika und die sozialen Komponenten der Integration mitberücksichtigt werden. Sprache ist in erster Linie ein lebenspraktisches und berufsbezogenes Medium der Kommunikation. Mittlerweile stellt es eine Normalität dar, dass viele Menschen mehrere Sprachen benutzen. Beispielsweise wird von einer Mehrheit der Bevölkerung immer häufiger Englisch als eine *lingua franca* in der Schule, Wissenschaft, Arbeitswelt und Politik verwendet. Sprache fungiert dann neben z.B. der Schrift-, Bild- und Zahlbeherrschung als eine »Kulturtechnik und Kommunikationstechnik« (Roche, 7). Auf dem Arbeits- und Bildungsmarkt tritt ebenso der Phänotyp als Integrationsindikator in Erscheinung. So entscheiden häufig äußere Merkmale bei der Auswahl von Bewerbern in Stellenbesetzungsverfahren über deren Erfolg oder Misserfolg. Allerdings muss hierbei kritisch angemerkt werden, dass die intendierte Selektion einer bestimmten Sprache als Kommunikations- oder Arbeitsmittel sowohl wirtschaftlichen als auch kulturellen, ethnischen und politischen Präferenzen, stereotypen Wertvorstellungen und sozialen Kategorisierungen unter-

liegt.¹⁰ Trotz des gesetzten Zieles, verschiedene, insbesondere auch nicht-sprachbezogene, Einflussfaktoren in der Podiumsdiskussion zu berücksichtigen, wurde den sozialen Aspekten im Rahmen von Integration nur wenig Beachtung geschenkt. Vielmehr wird Integration entweder ethnisiert oder nicht trennscharf von Fragen der Migration unterschieden. Dabei wird Integration in der Regel als soziale Teilhabe in allen Lebensbereichen der Gesellschaft verstanden. Einen weiteren entscheidenden Einflussfaktor für den Erfolg auf dem Arbeits- und Bildungsmarkt stellt die Verfügbarkeit von sozialen Netzwerken dar. Dabei scheinen insbesondere Personen mit Migrationshintergrund – so Santel – benachteiligt zu sein:

»Wir Deutschen ohne Migrationshintergrund sind natürlich darauf bezogen, dass wir unsere Position deswegen haben, weil wir so qualifiziert sind. Was sicherlich im Großen und Ganzen auch stimmt. Aber wir sind auch da, weil wir [...] Netzwerke haben, weil wir einfach erfahren haben, da sind offene Stellen, da kannst du dich darauf bewerben.« (Santel, 18)

Dabei wird regelmäßig angenommen, dass Personen mit Migrationshintergrund über keine entsprechenden Netzwerkkontakte zu gewünschten Arbeitgebern verfügen bzw. diese weniger stark ausgeprägt sind. Durchaus ist aber die Inanspruchnahme von Netzwerken an kulturspezifisches Wissen gebunden und stellt eine Notwendigkeit für die Existenz in der Fremde dar. Die sich bei der Arbeitsplatzsuche ergebenden Schwierigkeiten lassen sich aber nicht nur auf (möglicherweise) fehlende Kontakte zu Schlüsselpersonen, sondern auf eine offensichtliche Benachteiligung von Immigranten gegenüber anderen Bewerbern mit gleichen Qualifikationen zurückführen.

Ob in Stellenbesetzungsverfahren von einer Herstellung von Chancengleichheit oder Diskriminierung gesprochen werden kann, hängt bekanntlich von deren Definition ab. Einerseits können Barrieren, die durch eine ungleichmäßige Rücksichtnahme auf Bewerber mit Migrationshintergrund in Stellenbesetzungsverfahren entstehen, nur teilweise durch sog. »anonymisierte Bewerbungen« (Santel, 19) überwunden werden. Im Rahmen dieses Verfahrens werden persönliche Details, wie z.B. Angaben zu (kultureller) Herkunft, Geburtsort, Geburtsdatum, Geschlecht, Nationalität und möglicher Behinderung, bei der Sichtung der Bewerbungsunterlagen zunächst unkenntlich gemacht, so dass allein das Qualifikationsprofil des Bewerbers geprüft werden kann. In Bewerbungsgesprächen ist al-

10 Vgl. dazu die Anmerkungen in Abschnitt D.II.1. und Fußnote 6. Tendenziell scheinen zumindest in Deutschland eine eher »eurozentrische« (Fremd-)Sprachenpräferenz verbreitet. Es werden im Wirtschaftskontext vorwiegend Englisch, Spanisch und Französisch als Kommunikations- und Arbeitssprachen bevorzugt, während zahlenmäßig nicht unbedeutende (außer-)europäische Sprachen der größten Migranten-Communities in Deutschland, wie z.B. Türkisch und Russisch, kaum wahrnehmbar sind.

lerdings diese (barrierefreie) Anonymisierung wieder aufgehoben.¹¹ Von dieser Bewerbungspraxis sollte andererseits eine »statistische Diskriminierung« (Esser, 20) unterschieden werden, die auf marktrationalen Entscheidungen basiert: Bei der Auswahl von Bewerbern trifft der Arbeitgeber zunächst eine Entscheidung unter Marktbedingungen, d. h. er wählt die Person aus, die nach seiner Einschätzung über Potentiale verfügt, einen zusätzlichen Beitrag zum zukünftigen Unternehmenserfolg leisten. Die dabei getroffenen Entscheidungen beruhen auf zweckrationalen, präferenzbasierten Einschätzungen individueller, wirtschaftlich handelnder Akteure und kann nicht mit den Diskriminierungsansätzen aufgrund von rassistischen Äußerungen gleichgesetzt werden (zur Kritik an dieser Form einer Rational Choice Theory vgl. z.B. Miebach, 2010, 29ff.).

E. Zwischen Schein und Sein in der Integrationsdebatte: ein mögliches Fazit

Auf Basis der Ergebnisse der durchgeführten qualitativen Analysen lassen sich verschiedene Schlussfolgerungen ziehen, die sowohl Chancen und Herausforderungen als auch Probleme und Einschränkungen der Integrationsförderung markieren. Diese lassen sich wie folgt skizzieren:

1. *Diversität und Pluralität des Integrationsbegriffs*: Der Begriff Integration hat nicht nur in wissenschaftlichen Untersuchungen, sondern auch in vielen öffentlichen Debatten kontextspezifische Konturierungen erfahren: Seine Bedeutungen reichen von einer friedlichen Koexistenz in der Kommune und der Hervorhebung von partizipatorischen Aspekten über die Ermöglichung einer freien Lebensgestaltung nach den Regeln und in Verantwortung gegenüber der Aufnahmegesellschaft bis hin zu einer Assimilation in den Lebenschancen und einer Normalisierung im Umgang mit kultureller Differenz, aber auch deren Beibehaltung. Somit lassen sich kontextbezogene Definitionen je nach Themen- und Arbeitsschwerpunkt konstatieren, die unterschiedliche Auslegungen, Forderungen und Gestaltungsräume zulassen. Ein mehrheitlicher Konsens bestand allerdings darüber, dass Integration von

11 Die Verwendung einer akzentfreien Sprache stellt jedoch unabhängig von der kulturellen Herkunft einen entscheidenden Einflussfaktor in Bewerbungs- und Auswahlprozessen dar. So einsichtig, gerecht und vorteilhaft dieser »double blind review« auch erscheinen mag, prinzipiell kann man sich aber schon fragen, warum eine solche »Verschleierungstechnik« in einer Welt globaler Märkte überhaupt notwendig ist. Werden auf diesem Wege nicht soziale, kulturelle, ethnische und andere Differenzen nur umso stärker sozialisiert und tradiert? Wird die Auswahlentscheidung für eine Stellenbesetzung in der Regel nicht nach dem persönlichen Gespräch getroffen? Hat es ein Bewerber bis dahin geschafft, stehen neben den formalen Qualifikationen ebenso die vormals ausgeklammerten, nunmehr aber wiederum relevanten Entscheidungskriterien (z.B. kulturelle Herkunft, Sprachkompetenzen) im Vordergrund.

beiden Seiten und zwar im interaktiven Prozess zwischen Minderheits- und Mehrheitsgesellschaft ihre vollendete Wirkung entfaltet.

2. *Sprachbezogene Reduktionen.* Soziale Disparitäten im Kompetenzwettbewerb in der Leistungsgesellschaft werden stets mit mangelnden Bildungs- und Berufsabschlüssen erklärt, diese werden wiederum auf Sprachdefizite der MigrantInnen zurückgeführt. Sprachdefizite werden zunehmend als Legitimationsargument für jegliche Art von struktureller Benachteiligung von MigrantInnen gegenüber der Mehrheitsbevölkerung in Anschlag gebracht. Dies bereitet den Boden für eine Exotisierung von Differenz und kontinuierliche Aufrechterhaltung eines Defizitszenarios, welches das Scheitern im Bildungs- und Berufsbildungssystem sowie am Arbeitsmarkt vorrangig anhand mangelnder Sprachkompetenzen begründet, dabei aber sozialgesellschaftliche Aspekte ausblendet.
3. *Zwei- und Mehrsprachigkeit als Chance.* Das zentrale integrationspolitische Ziel besteht in der Förderung des Spracherwerbs bei MigrantInnen. Trotz teilweise fehlender empirisch konsistenter Nachweise über die Wirkungen von Sprachförderprogrammen wird mehrheitlich empfohlen, sowohl die Familiensprache und Erstsprache der Zugewanderten als auch die deutsche Sprache (als Ziel- und Umgebungssprache) bei mehrsprachigen Personen gezielt und in Kombination zu fördern. Dadurch verspricht man sich insbesondere bei den Migrantenkindern und -jugendlichen qualitativ bessere Lernerfolge und eine Verbesserung der Bildungs- und Arbeitsmarktchancen. Bi- und Multilingualität kann in diesem Sinne als eine nutzbare Chance und ein kreatives Potential für die Entwicklung von Lernressourcen betrachtet werden, wenn von »dynamischen Mehrsprachigkeitsmodellen« ausgegangen wird, mithin Mehrsprachigkeit nicht als »Einbahnstraße«, sondern als »biotisches System« verstanden wird.¹²
4. *»Logiken« der Ineffizienz in der Integrationsförderung.* Sowohl bei der Bedarfsplanung, Konzeption und praktischen Umsetzung als auch bei der Überarbeitung und Optimierung von Programmen und Maßnahmen der Sprach- und Integrationsförderung besteht für verschiedene Altersgruppen – wie verschiedene Evaluationsstudien belegen – weiterhin Handlungs- und Optimierungsbedarf: bei der Frühsprachenförderung, im Schulunterricht, in Integrationskursen und berufssprachlich orientierten Sprachkursen. Entscheidend für solide Sprachkenntnisse, vor allem qualitative bildungssprachliche, ist eine aufgaben- und handlungsorientierte, also von Funktionen motivierte Ausrichtung auf mehrsprachige Kompetenzen, wie sie oft im frühen Kindesalter natürlich gegeben ist. Die Bedingungen sind im Kindesalter be-

12 Diesen Gedanken zur Zwei- und Mehrsprachigkeit verdanken wir insbesondere Jörg Roche.

sonders günstig, sind aber nicht altersabhängig und lassen sich daher auch durch einfache, kostengünstige schulische Maßnahmen im fortgeschrittenen Alter leicht herstellen. Treibende Kraft ist hierbei vor allem die Relevanz der Sprachkenntnisse für die Lernenden. Demgegenüber funktionieren klassische Sondermaßnahmen in der Schulausbildung nicht kontextunabhängig und zielgruppenübergreifend, da diese oft eine Segregation begünstigen und damit qualitativen Spracherwerb verhindern können. Ähnliche Logiken der Ineffizienz und z. T. auch Widerstände (z.B. durch »Verordnung« von Maßnahmen) zeigen sich auch bei Integrationssprachkursen und Integrationsorientierungskursen für Erwachsene. Das zentrale Anliegen der Integrationsförderung ist unmittelbar an die gesetzliche Spracherwerbsförderung gekoppelt.

5. *Mehrdimensionalität von Integration.* Neben Sprache als lebenspraktisches und berufsbezogenes Kommunikationsmittel müssen auch Aspekte wie soziale Problemlagen, die Existenz und Erhaltung von sozialen Netzwerken, individuell verfügbaren Ressourcen und nutzbare kreative Potentiale kultureller Vielfalt betrachtet werden. Das »Gelingen« sozialer Integration hängt aber auch von einer Beseitigung benachteiligender und diskriminierender Faktoren aufgrund sozialer, kultureller und ethnischer Herkunft ab.

Ein flüchtiger Blick in die kritischen Arbeiten in Migrationsoziologie in den 1970er Jahren im Vergleich zur heutigen Situation zeigt, dass die damalige Kritik auch heute große Aktualität besitzt: Der integrationspolitische, wissenschaftliche und öffentlichkeitswirksame Fokus der Betrachtung liegt nach wie vor auf Sprachförderung und Bildungspolitik. Auch das Konzept des Migranten als »gläserne[m] Fremden« (Griese, 1984) scheint nach wie vor noch zutreffend zu sein, wenn man sich die Entwicklungen im Rahmen des sog. »Integrationsmonitorings« des Bundes und der Länder anschaut. Mit einer kontinuierlichen Beobachtung des Integrationsprozesses, ständigen Überprüfung der Integrationspolitik und regelmäßigen Berichterstattung werden im Integrationsmonitor verschiedene Lebensbereiche in einem multifaktoriellen Modell zusammengefasst: Rechtsstatus, Bildung (inkl. Sprachkompetenz), Erwerbsarbeit und materielle Ressourcen, Gesundheit, Wohnen, gesellschaftliche Partizipation und soziale Netzwerke. Es bleibt abzuwarten, ob sich vielleicht in Zukunft der einseitige Diskurs über Sprache und Integration zugunsten dieser anderen ebenso wichtigen sozialen Einflussfaktoren verschiebt.

Literaturverzeichnis

- Arnold, Maik (2010): Das religiöse Selbst in der Mission. Kulturpsychologische Analyse des missionarischen Handelns deutscher Protestanten, Hamburg.
- Baros, Wassilios (2008): »Bildung und Überprüfung von Hypothesen in der Migrationsforschung – Zum Verwertungszusammenhang von wissenschaftlichen Erkenntnissen am Beispiel des Neo-Assimilationsansatzes in der Bilingualismusdebatte«, in: conflict & communication online, 7(2), S. 1–10.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2009): Integration in Deutschland: Erster Integrationsindikatorenbericht. Erprobung des Indikatorensets und Bericht zum bundesweiten Integrationsmonitoring, Berlin, <http://www.bun-desregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/2009-07-07-indikatorenbericht.pro-perty=publicationFile.pdf> (Zugriff am 23.08.11).
- Berry, John W. (2006): »Contexts of Acculturation«, in: Sam, David L./Berry, John W. (Eds.), The Cambridge handbook of acculturation psychology, Cambridge, S. 27–42.
- Bohnsack, Ralf (2007): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung, 6. Auflage Opladen.
- Christ, Herbert (2009): »Über Mehrsprachigkeit«, in: Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula (Hrsg.), Streitfall Zweisprachigkeit. The Bilingualism Controversy, Wiesbaden, S. 31–49.
- Ehlich, Konrad/Rehbein, Jochen (1976): »Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT)«, in: Linguistische Berichte, 45, S. 21–41.
- Esser, Hartmut (2006): Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten, Frankfurt am Main/New York.
- Givón, Talmy (1979): »From Discourse to Syntax. Grammar as a Processing Strategy«, in: ders. (Ed.), Syntax and Semantics. Vol. 12: Discourse and Syntax, New York, S. 81–112.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1967): The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research, New York.
- Griese, Hartmut M. (1984): Der gläserne Fremde. Bilanz und Kritik der Gastarbeiterforschung und Ausländerpädagogik, Opladen.
- Haberzettl, Stefanie (2006): »Konstruktionen im Zweitspracherwerb«, in: Fischer, Kerstin/Stefanowitsch, Anatol (Hrsg.), Konstruktionsgrammatik. Von der Anwendung zur Theorie, Tübingen, S. 55–77.
- Hahn, Achim (1994): »Die soziale Konstruktion des Fremden«, in: Sprondel, Walter M. (Hrsg.), Die Objektivität der Ordnung und ihre kommunikative Konstruktion, Frankfurt am Main, S. 140–163.
- Handwerker, Brigitte/Madlener, Karin (2009): Chunks für Deutsch als Fremdsprache. Theoretischer Hintergrund und Prototyp einer multimedialen Lernumgebung (mit DVD), Hohenehren.
- Haug, Sonja/Müssig, Stephanie/Stichs, Anja (2009): Muslimisches Leben in Deutschland. Studie im Auftrag der Deutschen Islamkonferenz für das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg.
- Herbert, Ulrich (2001): Geschichte der Ausländerpolitik in Deutschland. Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter, Flüchtlinge, München.
- Hofmann, Nicole/Polotzek, Silvana/Roos, Jeanette/Schöler, Hermann (2008): »Sprachförderung im Vorschulalter – Evaluation dreier Sprachförderkonzepte«, in: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 3(3), S. 291–300.

- Hölscher, Petra (2003/2004/2005): Lernszenarien. Ein neuer Weg, der Lust auf Schule macht. 3 Bde: Teil 1: Vorkurs; Teil 2: Sprachhandeln in den Klassen 1 bis 4 interkulturell – integrativ – interaktiv; Teil 3: Sprachhandeln in den Klassen 5 bis 9 interkulturell – integrativ – interaktiv, Oberursel.
- Hölscher, Petra/Piepho, Hans Eberhard/Roche, Jörg (2006): Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb, Oberursel.
- Hölscher, Petra/Roche, Jörg (2006): Lernszenarien. Die neue Philosophie des Sprachenlernens (DVD mit Begleitbuch), Oberursel.
- Hunfeld, Hans (1998): Die Normalität des Fremden. Vierundzwanzig Briefe an eine Sprachlehrerin, Waldsteinberg.
- Klein, Wolfgang/Perdue, Clive (1997): The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?), in: *Second Language Research*, 13, S. 301–347.
- Mayr, Toni/Ulich, Michaela (2006): PERiK. Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag (Begleitheft und 10 Beobachtungsbögen), Freiburg i. Breisgau.
- Miebach, Bernhard (2010): Soziologische Handlungstheorie. Eine Einführung, 3. Auflage Wiesbaden.
- Navas, Marisol/Rojas, Antonio J./Gracia, María/Pumares, Pablo (2007): »Acculturation strategies and attitudes according to the Relative Acculturation Extended Model (RAEM). The perspectives of natives versus immigrants«, in: *International Journal of Intercultural Relations*, 31(1), S. 67–86.
- Nieden, Birgit zur (2009): »... und deutsch ist wichtig für die Sicherheit!« Eine kleine Genealogie des Spracherwerbs Deutsch in der BRD«, in: Hess, Sabine/Binder, Jana/Moser, Johannes (Hrsg.), *No integration?! Kulturwissenschaftliche Beiträge zur Integrationsdebatte in Europa*, Bielefeld, S. 123–136.
- Nohl, Arnd-Michael (2007): »Komparative Analyse als qualitative Forschungsstrategie«, in: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart/Weimar, S. 391–403.
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) (Hrsg.) (2010): Einwanderungsgesellschaft 2010. Jahresgutachten 2010 mit Integrationsbarometer, Berlin.
- Schakib-Ekbatan, Karin/Hasselbach, Petra/Roos, Jeanette/Schöler, Herrmann (2006): Evaluation von Sprachförderung bei Vorschulkindern (EVAS). Wissenschaftliche Begleitung der Sprachfördermaßnahmen im Programm »Sag' mal was« – Sprachförderung für Vorschulkinder. Studie im Auftrag der Landesstiftung Baden-Württemberg. Heidelberg, <http://www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/seiten/EVAS%20Nr%201.pdf> (Zugriff am 23.08.11).
- Schroll-Machl, Sylvia (2002): Die Deutschen – Wir Deutsche. Fremdwahrnehmung und Selbstsicht im Berufsleben, Göttingen.
- Schütze, Fritz (1983): »Biographieforschung und narratives Interview«, in: *Neue Praxis. Kritische Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, 13, S. 283–293.
- Ricken, Norbert/Balzer, Nicole (2007): »Differenz. Verschiedenheit – Fremdheit – Andersheit«, in: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart/Weimar, S. 56–69.
- Roche, Jörg (2008): Fremdspracherwerb – Fremdsprachendidaktik, Tübingen.
- Roche, Jörg (2009): »Zur Problematik von Sprachstandserhebungen in der Migrationsforschung – illustriert am Beispiel der Integrationsstudie von H. Esser«, in: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 14(2), 12 S. <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/38/Roche4.html> (Zugriff am 23.08.11).

- Straub, Jürgen* (1999): *Handlung, Interpretation, Kritik. Grundzüge einer textwissenschaftlichen Handlungs- und Kulturpsychologie*, Berlin/New York.
- Straub, Jürgen* (2004): »Identität«, in: Jäger, Friedrich/Liebsch, Burkhard (Hrsg.), *Handbuch der Kulturwissenschaften*. Bd. 1: Grundlagen und Schlüsselbegriffe, Stuttgart/Weimar, S. 277–303.
- Straub, Jürgen* (2007): »Kultur«, in: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart/Weimar, S. 7–24.
- Stutterheim, Christiane von* (1989): *Temporalität in der Zweitsprache. Eine Untersuchung zum Erwerb des Deutschen durch türkische Gastarbeiter*, Berlin/New York.
- Thomas, Alexander* (2003): »Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards«, in: ders. (Hrsg.), *Psychologie interkulturellen Handelns*, 2. Auflage Göttingen, S. 107–135.
- Ulich, Michaela/Mayr, Toni* (2003): *Sismik. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen (Beobachtungsbogen und Begleitheft)*, Freiburg i. Breisgau.
- Weidemann, Doris* (2007): »Akkulturation und interkulturelles Lernen«, in: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart/Weimar, S. 488–498.