

zunehmend massenhafter Phänomene individueller Mehrsprachigkeit einhergehen, nicht länger durch die Marginalisierung der vorhandenen Inseln der Mehrsprachigkeit vergeudet werden.

Verf.: Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Universität Hamburg, Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft, Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg, E-Mail: Gogolin@uni-hamburg.de

Prof. Dr. Stefan Oeter, Universität Hamburg, Fakultät für Rechtswissenschaft, Institut für Internationale Angelegenheiten, Rothenbaumchaussee 33, 20148 Hamburg, E-Mail: stefan.oeter@jura.uni-hamburg.de

Hartmut Esser

Migranten als Minderheiten? Eine Reaktion auf den Beitrag „Sprachenrechte und Sprachminderheiten. Übertragbarkeit des internationalen Sprachenregimes auf Migrant(inn)en“ von Ingrid Gogolin und Stefan Oeter

Ohne Zweifel sind die ethnischen Bildungsungleichheiten und – allgemeiner – die ethnischen Schichtungen, wie sie in der Folge der neueren internationalen Migrationsbewegungen auch in den west-europäischen Industrieländern entstanden sind, ein gesellschaftliches Problem, das jede Aufmerksamkeit und jede offene Überlegung verlangen darf. Die öffentlichen Debatten sind voll von Vermutungen über deren Ursachen und von Vorschlägen zu ihrer Behebung, gelegentlich unter Verweis auf wissenschaftliche Belege, aber nicht selten – und manchmal kaum verhüllt – auch von gewissen Interessen und ideologischen Voreingenommenheiten bestimmt. Die Perspektiven kristallisieren sich, etwas vereinfachend gesagt, an zwei Positionen. Die eine geht davon aus, dass die Migranten, um die es hauptsächlich geht, nicht als kollektiv verbundene „Minderheiten“ wandern (und sich auch so nicht verstehen), sondern als individuelle Familien bzw. Familienverbände, und dass alle Maßnahmen, die sich mit der Lösung der mit jeder Migration verbundenen Problemstellungen befassen, am wirksamsten an den dann jeweils *individuellen* Problemlagen ansetzen sollten, etwa Hilfestellungen in den Schulen oder bei Verständigungsproblemen in Behörden und Dienstleistungseinrichtungen. Ansonsten wird die mit den Migrationen zunehmende gesellschaftliche „Heterogenität“ als eine nur zu begrüßende Vervielfältigung von Milieus und Lebensstilen verstanden, die gleichberechtigt nebeneinander stehen können, aber, wie andere Milieus und Lebensstile auch, keiner besonderen staatlichen Organisation bedürfen. Die andere Position vertritt dem gegenüber, die mit den Migrationsbewegungen entstandene kulturelle und sprachliche Heterogenität auf *kollektiver* Ebene zu institutionalisieren, und sie sieht die Lösung der Probleme der Integration der Migranten und der einsetzenden Heterogenität in einer kollektiven „Anerkennung“ der diversen Migrantengruppen als eigenständig institutionalisierten Minderheiten innerhalb des Rahmens der jeweiligen Nationalstaaten.

Die Positionen werden am deutlichsten bei der Frage, wie die jeweiligen Aufnahmegesellschaften mit der auch immer wieder neu entstehenden *sprachlichen* Heterogenität umgehen sollten,

speziell wenn es darum geht, die u. U. drohende Marginalisierung der Migranten und eine ethnische Schichtung zu vermeiden, mindestens dann über die Generationen hinweg. Darauf bezogen geht das Individual-Modell davon aus, dass für den Bildungs- und Arbeitsmarkterfolg und damit für die Verhinderung von ethnischen Schichtungen die Beherrschung der Sprache des jeweiligen *Aufnahmekontextes* (national, regional, lokal, institutionell) eine Grundvoraussetzung ist und dass deren Förderung einen Schlüssel zur Lösung des Problems der „strukturellen Integration“ der Migranten(kinder) bildet, verstanden als Chancengleichheit in Bildung, Arbeitsmarkt und Lebensperspektiven allgemein. Und dass vor diesem Hintergrund alle Arten an Heterogenität und jede denkbare Steigerung von Super- oder Hyper-Diversity individueller Gewohnheiten und Identitäten, kultureller Praktiken, religiöser Überzeugungen, sozialer Beziehungen und auch formaler Vergemeinschaftungen möglich sind. Dabei ist es gleichgültig, ob neben den nötigen Zweitsprachkompetenzen auch noch die jeweilige Muttersprache beherrscht oder gefördert wird, es also „nur“ zur sprachlichen „Assimilation“ kommt oder ob auch eine – mehr oder weniger kompetente – Zweisprachigkeit entsteht, weil weiterhin die Muttersprache beherrscht und praktiziert wird: Multilingualität ist eine Angelegenheit der Individuen und ihrer individuellen Präferenzen und Einbindungen, und es bliebe nur die Frage, ob die Beherrschung und Förderung der Erstsprache der Migranten für den Zweitspracherwerb und darüber auf die (strukturelle) Integration bedeutsam sind oder nicht (s. dazu ausführlicher unten). Das Kollektiv-Modell verfolgt dem gegenüber eine geradezu konträre Strategie: Der Schlüssel zur Lösung der Integrationsprobleme (und zur Nutzung der mit der sprachlichen Heterogenität angenommenen Potentiale für soziale Beziehungen, kulturelle Vielfalt und ökonomische Prosperität) ist nicht (bzw. wenigstens: nicht allein) die Sprache des Aufnahmekontextes, sondern die Beherrschung und Förderung der jeweiligen *Migrantsprachen*. Mit der Aufgabe oder dem Verfall der Herkunftssprachen würde, so wird gesagt, zwingend eine Marginalisierung speziell im Bildungswesen und darüber hinaus einsetzen, und die „brutale“ Alternative dazu sei allein die (unerträgliche) Zumutung zur sprachlichen „Assimilation“, also des Erwerbs der Sprache des Aufnahmekontextes bei Aufgabe der Muttersprache. Daher sei es speziell im Interesse der Bekämpfung der ethnischen Bildungsungleichheiten, Schichtungen und Marginalisierungen ratsam, nein: dringend geboten, die Modelle der Organisation der Sprachregimes für Minderheiten (in Europa), auf die Migranten zu übertragen und sie als *eigenständige*, kollektiv definierte und institutionalisierte Minderheiten mit institutionalisierten Rechten auf eigene Bildungssysteme und Sprachförderungen zu behandeln.

In dem von Ingrid Gogolin und Stefan Oeter in dieser Zeitschrift verfassten Beitrag wird in dezidiert Weise die zweite Position vertreten. Sie läuft darauf hinaus, für die verschiedenen Migrantengruppen in Deutschland (im Wesentlichen die Nachkommen der klassischen Gastarbeiterfamilien und die sog. Spätaussiedler vor allem aus Russland und Polen) jene Regelungen speziell im Bildungssystem zu schaffen, wie man sie etwa bei den Sorben in Sachsen oder bei den Dänen und Nordfriesen in Schleswig-Holstein vorfindet oder in Europa etwa bei den Katalanen in Spanien, den Walisern in Großbritannien oder den Südtirolern in Italien. Abgesehen von den damit auch verbundenen grundsätzlichen Prämissen oder politischen Vorgaben wird damit speziell die Hoffnung verbunden, die Integrationsprobleme der Migranten (deutlich) besser zu lösen als das bisher der Fall gewesen ist. Die Hypothese beruht auf zwei Annahmen: Erstens hätte die Förderung der jeweiligen Herkunftssprachen nachhaltige Effekte auf die kognitive Leistungsfähigkeit und damit auf den Erwerb auch der Sprache des Aufnahmekontext, sowie im Anschluss daran auf die schulischen Leistungen und den Arbeitsmarkterfolg, also die Kernbereiche der strukturellen Integration nicht nur von Migranten (vgl. S. 16f.). Und zweitens seien die dafür nötigen institutionellen Vorkehrungen, die „Setzung neuer, dem geänderten Leitbild angepasster Rechtsnormen“ (S. 19), die „regelhafte Präsenz der betroffenen Sprache“ (ebd.) und die dem entsprechende kon-

sequente Förderung der Migrantensprachen im gesamten Bildungssystem bisher so gut wie nirgendwo geschaffen worden. Wenn man das aber ändere, könne die „soziale Diskriminierung und Marginalisierung“ der Migranten „beendet werden“ (ebd.). Und daher sei es dringend an der Zeit, hier entsprechende Maßnahmen zu treffen. Ein Beleg dafür wäre die offenkundig entspannte Situation bei den Ost-Einwanderern, die aufgrund der besonderen Umstände, u. a. auch ihrer rechtlichen „Privilegierung“, gleich von Beginn an im Kollektiv günstigere Umstände und Förderungsbedingungen vorgefunden hätten (S. 11). Kurz: Es wird vermutet, dass mit der Umwandlung des individuellen Status der Migranten als bloßes soziales Aggregat von Familien und Netzwerken ohne weitere Institutionalisierung in eine kollektive „Anerkennung“ als institutionalisierte „Minderheit“ das Problem der ethnischen Schichtung und (damit) das der gesellschaftlichen Integration besser und nachhaltiger gelöst und die mit der entstandenen Heterogenität gegebenen Potentiale endlich auch wirklich genutzt werden könnten.

Die Frage nach dem Verhältnis von kulturell, religiös oder sprachlich definierten Minderheiten als eigenständig institutionalisierten kollektiven Einheiten in ansonsten modernisierten, funktional differenzierten und stark individualisierten Industriegesellschaften ist für einen kurzen kommentierenden Beitrag zu weit reichend, um alle damit verbundenen soziologischen, historischen, juristischen, normativen und politischen Fragen angemessen zu behandeln. In dem Beitrag von Gogolin und Oeter werden einige dieser weiter reichenden Aspekte implizit durchaus angesprochen und eine volle Würdigung ihres Vorschlags müsste darauf im Detail eingehen (s. dazu aber auch noch unten). Aber der erkennbare Fokus liegt – die Sache sehr erleichternd – auf einer gut eingrenzenden Problemstellung. Es geht im Kern um die Frage der *Effizienz* der *Muttersprachförderung* für die soziale und speziell die *strukturelle* Integration der Migranten und ihrer Kinder im Vergleich zu anderen Bedingungen und Maßnahmen, wie die möglichst frühe Förderung der jeweiligen *Zweitsprachkompetenzen* ohne besonderen weiteren Blick auf die Erstsprachen der Migrantenkinder. Es ist exakt die Frage, die im sog. „Streitfall Zweisprachigkeit“¹ bereits ausgiebig verhandelt worden ist und die Kontroversen um eine der entstandenen Vielfalt angemessene Bildungspolitik nach wie vor bestimmt. Dahinter stehen, wenn man nicht alles mit einem Wert der verschiedenen Sprachen „an sich“ und in einem aufwandsfreien Raum diskutieren will, unmittelbar auch Fragen der zu erwartenden Erträge und Kosten der Vorschläge und, wenn nicht alles gleichzeitig und sofort gemacht werden kann, der Verteilung von Prioritäten – bei den Maßnahmen wie bei den jeweils zu bedenkenden (Migranten-)Gruppen.

In Hinsicht auf die hier dann zentrale Frage nach der Effizienz der *Muttersprachförderung* (im Vergleich mit einer dann vielleicht auch „einseitigen“ *Zweitsprachförderung*) in der Schule ist der wissenschaftlich belegbare Forschungsstand eindeutig: Es gibt so gut wie keine Effekte, weder positive noch negative. Im Hintergrund steht die Hypothese von James Cummins, wonach sich der *Zweitspracherwerb* nur im Rahmen von Fortschritten bei der Erstsprache entwickeln könne, auf die sich kürzlich noch auch der türkische Ministerpräsident Erdogan, wohl auch im Zusammenhang mit seiner früheren Forderung nach türkischen Schulen und der Pflege des türkischen Nationalismus in der Fremde, berufen hat. Die Cummins-Hypothese ist aber empirisch auch nach Jahrzehnten von zahllosen Versuchen nicht belegt, jedenfalls nicht in der für solche Folgerungen nötigen Konsistenz und Stärke², und auch Effekte der Muttersprache und deren Förderung auf

1 Gogolin, I./Neumann, U., Hrsg., Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy, Wiesbaden 2008.

2 Vgl. Esser, H., Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten, Frankfurt/M. und New York 2006, S. 263 ff.

<https://doi.org/10.5771/0034-1312-2011-1-45>

Generiert durch IP '3.133.123.129', am 18.10.2024, 16:23:57.

Das Erstellen und Weitergeben von Kopien dieses PDFs ist nicht zulässig.

die schulischen Leistungen lassen sich nicht feststellen.³ Daran hat sich auch in den Debatten und Publikationen zum „Streitfall Zweisprachigkeit“ nichts geändert, und eine Antwort auf die dort mehrfach gestellte und eigentlich einfach zu beantwortende Frage nach den Belegen steht bis heute immer noch aus.⁴

Bisweilen wurden, auch vorher schon, in diesem Zusammenhang Studien bemüht, die die positiven Effekte der Zweisprachigkeit auf die kognitive Entwicklung in der Tat nachzuweisen scheinen: Beim Erwerb von zwei oder mehr Sprachen gibt es offenbar solche Effekte, auch langfristig stabile wie die Verminderung von Altersdemenz.⁵ Aber das geht nicht auf eine Erstsprachförderung zurück, sondern darauf, dass eine dazu *neue* Sprache gelernt wird und darüber eine kognitive Mobilisierung allgemein zu erfolgen scheint. In ähnlicher Weise ist auch das Ergebnis aus der sog. DESI-Studie zu sehen, die in früheren Stellungnahmen als Beleg herangezogen wurde, wonach Migrantenkinder Englisch offenbar besser lernen als einheimische Kinder.⁶ Das aber kann kaum mit den Muttersprachkompetenzen zusammen hängen, weil darin ja die einheimischen Kinder nicht schlechter sein dürften als die Migrantenkinder. Es ist wohl der gleiche Effekt wie der bei der kognitiven Mobilisierung im Zuge der vorherigen Kontrastation mit einer zur Muttersprache *neuen* Sprache. Man könnte vermuten: Für die Migrantenkinder ist Englisch schon so etwas wie eine Drittsprache, für die einheimischen Kinder dagegen nicht; für sie ist Englisch erst die Zweitsprache und sie haben damit eine mobilisierende Wirkung vorher noch nicht erfahren können. Das Ergebnis der DESI-Studie bestätigt sich im Übrigen in neueren Untersuchungen, wie dem Ländervergleich des Instituts für Qualitätssicherung im Bildungswesen (IQB) von 2010, nicht mehr.⁷ Auch können, wie das ebenfalls geschieht, Ergebnisse aus der Förderung von Minderheitensprachen nicht so gedeutet werden, als seien das die Folge der jeweiligen Erstsprachkompetenzen.⁸ Die Erstsprache ist für diese Minderheiten in aller Regel die jeweilige offizielle Landessprache (wie Französisch für Elsässer in Frankreich) und das Erlernen der jeweiligen Minderheitensprache (dann: Deutsch im Elsass) ist nichts anderes als der Erwerb einer *Zweitsprache* mit allen damit wohl verbundenen kognitiven Mobilisierungen. Auch in diesen Fällen wird ein Effekt, der sich, wenn überhaupt, auf das Erlernen einer *neuen* Sprache bezieht, als Wirkung einer Erstsprache gedeutet – ein kaum nachvollziehbarer Fehlschluss zur Rettung der Hypothese von den fördernden Effekten der Erstsprachenperfektionierung.⁹ Schließlich ist es auch kaum (allein) der Rechtsstatus der Aussiedler, der ihren deutlichen Vorsprung bei der strukturellen Integration, speziell ge-

3 *Ebd.*, Abschnitt 5.4. Siehe neuerdings noch einmal mit nun auch objektiven Messungen von Erst- und Zweitsprache bei türkischen Kindern und Eltern: *Dollmann, J.*, Türkischstämmige Kinder am ersten Bildungsübergang. Primäre und sekundäre Herkunftseffekte, Wiesbaden 2010, S. 107 ff.

4 *Esser*, Der Streit um die Zweisprachigkeit: Was bringt die Bilingualität?, in: Gogolin/Neumann, Hrsg., Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy, Wiesbaden 2008, S. 85f.

5 Vgl. etwa *Bialystok, E.* Effects of Bilingualism – On Cognitive Control across the Lifespan, in: Gogolin/Neumann, Hrsg., Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy, Wiesbaden 2008, S. 53–69.

6 *Hesse, H.-G./Göbel, K./Hartig, J.*, Sprachliche Kompetenzen von mehrsprachigen Jugendlichen und Jugendlichen nicht-deutscher Erstsprache, in: DESI-Konsortium, Hrsg., Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch, Ergebnisse der DESI-Studie, Weinheim und Basel, 215 ff.

7 *Böhme, K./Tiffin-Richards, S. P./Shipolowski, S./Leucht, M.*, Migrationsbedingte Disparitäten bei sprachlichen Kompetenzen, in: Köller, O./Knigge, M./Tesch, B., Hrsg., Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich, Münster, New York, München und Berlin 2010, S. 220 ff.

8 Wie etwa *Petit, J.* Acquisition Strategies of German in Alsatian Classrooms, in: Burmeister, S./Piske, T./Rhode, A. Hrsg., An Integrated View of Language Development. Papers in Honor of Henning Wode, Trier 2002, S. 433–448; *Bournot Trites, M./Reeder, K.*, Interdependence Revisited: Mathematical Achievement in an Intensified French Immersion Program, in: The Canadian Modern Language Review, 58, 2001, S. 27–43.

9 Siehe etwa *Cecil Osler, L.*, Evaluation neuerer Studien zum Thema Zweisprachigkeit. Eine kritische Untersuchung der 2006 erschienenen Studie *Sprache und Integration*, in: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 13, 2008, 7. Vgl. dazu dann auch *Esser*, Einige nötige Anmerkungen zum Beitrag „Evaluation neuerer Studien zum

genüber den türkischen Migranten(kindern) erklärt, wie das unter Hinweis auf einen Beitrag von Janina Söhn inauguriert wird¹⁰: Die Kinder der Osteinwanderer hatten von Beginn an auf allen relevanten Dimensionen der Integration in das Aufnahmeland deutliche Vorsprünge vor den anderen Migrantengruppen und – nach Kontrolle der Migrationsumstände – sogar gegenüber den einheimischen Kindern.¹¹ Das wurde wohl auch durch gewisse Privilegien, wie die Angebote an Sprachkursen, bei der weiteren Eingliederung befördert (wenngleich es darüber keine empirisch belastbaren Ergebnisse gibt). Sie sind zudem jene besondere Gruppe an Migranten mit fast ausschließlicher Identifikation mit dem Aufnahmeland und der emotionalen Abwendung von ihrer Herkunft – darin ganz anders insbesondere als die türkischen Einwanderer. Es wäre geradezu ein Paradebeispiel für die massiven Effekte einer „assimilativen“ Grundorientierung auf die Intensität und Geschwindigkeit einer gelingenden (strukturellen) Integration – vielleicht dann auch noch einmal unterstützt durch gewisse kollektive Privilegien, die aber eben *nicht* auf eine ethnische Minderheitenposition oder eine Förderung der Herkunftssprachen abzielen. Ganz im Gegenteil!

Kurz: Es gibt die segensreichen Effekte der Muttersprachförderung nach den bisher vorliegenden Evidenzen offenkundig nicht und die Cummins-Hypothese hat auch nach Jahrzehnten keine wirklich belastbare empirische Fundierung. Die Hypothese wurde dann auch im Zuge der Debatten alsbald stillschweigend fallen gelassen und stattdessen der Wert der Sprachenvielfalt „an sich“ als nicht weiter begründungsbedürftiges normatives Prinzip, als ein von der EU beschlossenes politisches Ziel oder als nicht nur über Effizienzgesichtspunkte zu beurteilendes Potential hervorgehoben¹² – worum es vorher und bei der Frage nach den *empirisch* belegbaren Effekten für die Bildungs- und Arbeitsmarktchancen der Kinder aber auch nicht ging. Nun wird sie wieder aufgegriffen – so als wäre nichts gewesen.

Regelmäßig belegt werden dagegen die starken kognitiv mobilisierenden Effekte des Erwerbs der jeweiligen Landessprache, und zwar auch schon in der Form der sprachlichen „Assimilation“, also auch bei Aufgabe oder Verfall der Muttersprachkompetenzen. Die Effekte sind dabei umso nachhaltiger, je früher der entsprechende Kontakt mit der Aufnahmegesellschaft erfolgt, und wenn es eine Maßnahme gäbe, die viele Probleme der Integration gleich von Beginn an entschärfen würde, dann ist es, nach allem, was man inzwischen weiß, der frühzeitige Besuch von Vorschulen in ethnisch *gemischten* Gruppen¹³, womöglich als Pflicht. Also gerade *nicht* die Separation der Kinder in eigenständige Sprachumwelten der jeweiligen Minderheitensprache. Man kann es auch so sagen: Wenn die Familie als Ort der nötigen sprachlichen Akkulturation an das Bildungssystem der Aufnahmegesellschaft ausfällt, dann müssten die Bildungseinrichtungen an deren Stelle treten und die nötigen *interkulturellen* Kontakte ermöglichen – und das je früher und je länger, um so besser. Davon unberührt wären selbstverständlich Maßnahmen, die punktuell und jeweils nach individueller Problemlage Unterstützungen bei Sprachproblemen in der (Vor-)Schule geben

Thema Zweisprachigkeit. Eine kritische Untersuchung der 2006 erschienenen Studie *Sprache und Integration*“, in: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 14, 2008, 3, sowie Esser 2008: 80f.

10 S. 10f.; s. Söhn, J., Nicht alle sind gleich. Der Rechtsstatus beeinflusst Bildungschancen von Migranten, in: WZB-Mitteilungen, 126, 2010, S. 14–17.

11 Etwa in den Leistungsmessungen der PISA-Studien; vgl. Esser 2006: 311 ff.; 317f.

12 Vgl. u.a. Gogolin, I./Roth, H.-J., Bilinguale Grundschule: Ein Beitrag zur Förderung der Mehrsprachigkeit, in: Anstatt, T., Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung, Tübingen 2007, S. 32f.; Gogolin, Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy: Les Préludes, in: Gogolin/Neumann, Hrsg., Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy, Wiesbaden 2008, 19f.

13 Vgl. z.B. Becker, B./Biedinger, N., Ethnische Bildungsungleichheit zu Schulbeginn, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 58, 2006, S. 660–684; Becker, Wer profitiert mehr vom Kindergarten? Die Wirkung der Kindergartenbesuchsdauer und Ausstattungsqualität auf die Entwicklung des deutschen Wortschatzes bei deutschen und türkischen Kindern, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 62, 2010, S. 139–163.

könnten, darunter auch Hilfen jeweils über eine muttersprachliche Stoffvermittlung, die aber sobald aufhören können, wie das Problem gelöst ist bzw. wenn sich das Problem regelmäßig stellt, etwa über anhaltende Neuwanderungen oder eine allzu zu zögerliche Integration, dann auch als dauerhafte Bemühung. Ohne Zweifel wäre auch die zunehmende Berücksichtigung des kulturellen, religiösen und sozialen Hintergrundes der Migrantenkinder in den Bildungseinrichtungen geboten, so wie sich Schulen immer besonders mit den (heterogenen und sich ändernden) Lebensverhältnissen ihrer Schüler auseinandersetzen müssten. Aber das ist mit der Minderheitenperspektive ja keineswegs gemeint, die die Organisation des herkunftssprachlichen Unterrichts als eher dauerhaft gedachte segmentierende Institutionalisierung vorsieht.

Man könnte ohne Zweifel die Muttersprachförderung auch, wie schon in der Debatte vorher und in dem Beitrag von Gogolin und Oeter wenigstens als Andeutung vorgetragen, über einen normativ oder politisch gesetzten Wert „an sich“ begründen. Dann stellt sich, wenigstens zunächst, die Frage nach der Effizienz nicht mehr, auch nicht die nach anderen Erträgen oder den Kosten und Nebenfolgen. In dem Papier werden gleichwohl auch das hohe Potential und der gesellschaftliche Nutzen der sprachlichen (und kulturellen und ethnischen) Vielfalt und damit der diversen Muttersprachen angeführt, wegen der die Überführung der Migranten in Minderheiten und eine Umorganisation des Bildungssystem (und anderer Bereiche wie die Medien) angeraten sei: „Erforderlich wäre eine ökonomische Kosten-Nutzen-Bilanz“ auch hinsichtlich möglicher „Gewinne im sozialen, kulturellen und ökonomischen Bereich“ (S. 18/19). Diese Bilanz gibt es freilich (bisher) nicht. Sie wäre auch nur sehr aufwendig zu erstellen, und auch in dem Papier wird nur vermutet, dass die Gewinne alle Kosten ausgleichen würden. Eigentlich müsste man sich erst einmal an die entsprechende Arbeit machen, und das Ergebnis ist durchaus offen. Aber es gibt durchaus einige Hinweise wenigstens auf die ökonomischen „Potentiale“ der Pflege und Förderung der verschiedenen Herkunftssprachen. Denn darum geht es eigentlich im Kern, wenn man nicht allein den Wert der kulturellen und sprachlichen Vielfalt „an sich“ zu beziffern hat. Erstens zeigt sich empirisch immer wieder, dass (so gut wie überall auf der Welt) auf dem Arbeitsmarkt vor allem (wieder) so gut wie nur die jeweilige Landessprache zählt und dass bei den Herkunftssprachen nur solche erkennbare Gewinne (wieder speziell: auf dem Arbeitsmarkt) nach sich ziehen, die weltweit einen höheren Verkehrswert haben, wie speziell Englisch, aber auch u. U. Spanisch oder Französisch, vielleicht demnächst Chinesisch. Sprachen sind eben, wenigstens ökonomisch und von der Erreichbarkeit anderer Sprecher her keineswegs von gleichem Wert, sondern unterscheiden sich – ganz ähnlich wie Währungen – in ihrem Tausch- und Verwendungswert deutlich von einander.¹⁴ Daher ist die Frage auch nicht gleichgültig, *welche* Sprache von Migrantenkindern wie Einheimischen auf der Schule jeweils als Zweit- oder Drittsprache gelernt und als Qualifikationsnachweis bewertet wird, und es ist nicht ausgeschlossen, dass die wie immer begründete Investition in eine zwar interessante, nahe liegende und als Muttersprache auch leichter zu perfektionierende Sprache eine luxurierende Fehlinvestition ist – wie etwa Deutsch in Kanada, USA oder Australien oder Bulgarisch und Lettisch etwa in den Niederlanden.

Man kann also eher davon ausgehen, dass die allein normativ oder politisch begründete und an diesen Zusammenhängen vorbei zielende Hochwertung der sprachlichen Vielfalt als Wert „an sich“ ohne Rücksicht auf den allgemeinen Verwendungswert eher Schwierigkeiten und Nachteile in einer Welt bereitet, in der die Befähigung zu einer *transnationalen* sprachlichen Verständigung mehr und mehr zu einer wichtigen individuellen Ressource geworden ist. Das gilt im Übrigen auch für die in diesem Zusammenhang oft so hoch gelobten multilingualen Verhältnisse in Kanada oder

14 Vgl. dazu den grundlegenden Beitrag von *de Swaan, A.*, *Words of the World. The Global Language System*, Cambridge 2001.

der Schweiz. Es handelt sich um spezielle Formen von primär regionalpolitisch relevanten Differenzierungen, die für die allophonen Migranten die, anders als das oft dargestellt wird,¹⁵ gleichen Folgen haben wie anderswo: Wer die jeweilige offizielle Regionalsprache nicht beherrscht, hat die gleichen Nachteile wie überall sonst, und von der regionalen Multilingualität profitieren wie auch sonst nur diejenigen, die den regionalen (sprachlichen) Vorgaben folgen (können). Dazu kommt, dass gerade bei zunehmender kultureller und sprachlicher Vielfalt die Verbreitung einer *übergreifenden* lingua franca zu einer gesellschaftlichen Voraussetzung zur Absenkung der mit der sprachlichen Pluralisierung zwingend zunehmenden („babylonischen“) Transaktionskosten wird. Aus diesen Gründen stellt sich z. B. Jürgen Gerhards in seinem kürzlich erschienenen Buch über „Mehrsprachigkeit im vereinten Europa“¹⁶ mit guten Gründen deutlich gegen die aktuelle Sprachenpolitik der Europäischen Union, die wie der Vorschlag von Gogolin und Oeter die Förderung der sprachlichen Heterogenität und der Minderheitensprachen in Europa fordert und damit womöglich gerade das erzeugt, was man verhindern will: Die Marginalisierung derjenigen, die dann jene Sprachen nicht beherrschen, die angesichts der babylonischen Super-Diversity Europas (und der Welt) als lingua franca fungieren, wie insbesondere Englisch. Das Argument kann man für den Fall der Migranten auf die Funktion und die Folgen von Defiziten in der Beherrschung der Sprache des jeweiligen Aufnahmekontextes erweitern: Sie ist nicht alles, aber ohne sie ist für die Integration alles (fast) nichts. Wenn dagegen die transkulturelle Verständigung über die Beherrschung einer jeweils relevanten lingua franca gesichert ist, wäre jede weitere sprachliche (und andere) Pluralisierung möglich und böte wegen der nun möglichen transkulturellen Verbindungen alle Chancen zur Nutzung der diversen Potentiale, von denen immer die Rede ist. Aber nur dann! Bei Migranten kann, wenigstens bei einigen Gruppen, jedoch, wie man wirklich gut weiß, von dieser Voraussetzung eher nicht ausgegangen werden, und wenn man nicht alles zugleich machen kann, wäre die Förderung der jeweiligen lingua franca eigentlich das Gebot: Erwerb der Sprache des jeweiligen Aufnahmekontextes und am besten (dann) Englisch noch dazu (oder, wenn sich die globalsprachlichen Verhältnisse ändern, die dann sich bildende lingua franca).

Wenn man die Umstellung des Bildungssystems auf ein Minderheitenregime mit dem Wert von Sprachen „an sich“ und ausschließlich normativ begründet, wäre es eigentlich geboten, *jede* Varietät zu bedenken, und das immer wieder neu bei Einwanderungen bisher nicht anwesender und als Minderheit etablierter Gruppen. Aber das geht wohl auch beim besten politischen Willen nicht. Unversehens gibt es daher dann doch wieder ein Effizienz-, Kosten- und Aufwandsproblem: Wenn man nicht für alle anwesenden und noch denkbaren Migrantengruppen die entsprechenden Institutionalisierungen vornehmen *kann*, muss es Kriterien geben, nach denen es geschehen soll – auch dann, wenn man akzeptieren mag, dass es zwischen den Sprachen keinerlei Unterschiede in den Verwendbarkeiten und Wertigkeiten gibt. Konkret heißt das: Welche Herkunftsgruppen und Sprachgemeinschaften soll man bedenken und welche nicht? Nahe liegend wäre das Kriterium der Gruppengröße, weil dafür die Bilanz aller Wahrscheinlichkeit nach günstiger wäre als für wirklich kleine sprachliche Minderheiten oder gar Einzelpersonen. Damit aber würde zwingend etwas neu geschaffen, was man ja gerade verhindern will: Die („institutionelle“) Diskriminierung aller jener Gruppen, die *nicht* dem dann nach Gruppengrößen verhandelten und dann jeweils neu etablierten multiethnischen mainstream von aufeinander eingespielten Minderheiten entsprechen. In einer Welt andauernder und kaum prognostizierbarer Neueinwanderungen wäre das wohl der Regelfall.

15 Vgl. Kavacik, Z./Skenderovic, D., Renaissance der Homogenitäts-Ideologie. Integrationspolitik und Sprache in Deutschland und der Schweiz, in: WZB Mitteilungen, 131, 2011, 33.

16 Gerhards, J., Mehrsprachigkeit in Europa. Transnationales sprachliches Kapital als Ressource in einer globalisierten Welt, Wiesbaden 2010.

Kurz: Es kann sehr bezweifelt werden, ob die in dem Vorschlag von Gogolin und Oeter angenommenen – individuellen wie gesellschaftlichen – Gewinne zu erwarten sind und ob man damit dem Problem begegnen kann, dass Kontextwechsel, wie das Wanderungen zwingend sind, stets auch gewisse Distanzen zu einem, wie auch immer konstruierten, mainstream erzeugen, der sich nicht immer sofort und ohne Aufwand und Nebenfolgen an die (neuen) Gruppen anpassen lässt – und dass es damit, soll das nicht zu auch individuellen Nachteilen und gesellschaftlichen Problemen führen, nicht ohne gewisse Anpassungen auch von Seiten der Individuen aus geht, am wirkungsvollsten über die möglichst frühe sprachliche Akkulturation. Dass das empirisch nach wie vor auch deutlich geschieht – über die Generationen hinweg und mehr oder weniger auch bei allen Gruppen – ist ein Beleg dafür, dass die Migranten in aller Regel nicht warten (wollen), bis man ihnen kollektiv hinauf hilft und dafür zur organisierten Minderheit mutieren lässt. Und auch dafür, dass es durchaus möglich ist. Das ist auch unabhängig davon, ob mit dem Hinweis auf die Bedeutung der Sprache des Aufenthaltslandes gerade für die strukturelle Integration und die Bekämpfung ethnischer Schichtungen mitunter weitergehende ideologische Motive verbunden sind oder nicht:¹⁷ Das Argument, dass die Sprache des Aufnahmelandes ein Schlüssel zur Integration ist und dass das Problem hier liegt, wird nicht dadurch ungültig oder relativierbar, wenn es lange überholten Homogenitätsphantasien nationalistischer Ideologien entgegenkommen mag. So haben etwa nach dem neuen Ländervergleich des IQB (s. schon oben) gerade Kinder aus den *unteren* Sozialschichten und *Migrantenkinder* in Bayern und Baden-Württemberg mit ihrer sicher nicht minoritätsorientierten bildungs- und migrationspolitischen Ausrichtung ein *höheres* Leistungsniveau als in den anderen Flächenländern und vor allem in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg, und die soziale *Undurchlässigkeit* bei den Leistungen ist dort nicht höher als z. B. aktuell in Finnland, Kanada und Schweden oder den anderen Bundesländern bzw. den Stadtstaaten – außer in Berlin, wo bei den *Leistungen* die Kinder aus den *oberen* Schichten deutliche *Vorteile* haben, ganz anders freilich als in der Verteilung auf die Schultypen, also bei den zu erwarten *Bildungstiteln*, wo in der Tat Bayern und Baden-Württemberg im Vergleich eine höhere *Undurchlässigkeit* haben und was im Zuge des Berichtes in der Öffentlich stark diskutiert wurde¹⁸.

Es kann hier offen bleiben, woran dieser Widerspruch bei der (Un-)Durchlässigkeit bei Leistungen und der Vergabe von Bildungstiteln auch immer liegen mag. Belastbare Belege dafür, dass es über die kollektive Strategie und die Förderung der Herkunftssprachen besser ginge, fehlen jedenfalls so gut wie ganz, und es ist schon erstaunlich, dass trotz aller Evidenz in dieser Richtung unverdrossen immer wieder die gleichen Behauptungen in die Öffentlichkeit gebracht werden, die sich natürlich fragen muss, was denn das für eine Wissenschaft ist, die keine klaren Aussagen zu treffen in der Lage ist – und sei es nur: Wir vermuten es zwar und fänden es ganz gut, wir können es leider nicht belegen, aber wollen es trotzdem. Nachweisbar sind dagegen die wirklich starken Folgen von Defiziten in der Sprache des jeweiligen Aufnahmekontextes für die strukturelle Integration der Migrantenkinder und die Effizienz von Vorkehrungen, die diese Defizite gleich verhindern helfen, insbesondere die möglichst *frühe* ethnische *Mischung* der Migrantenkinder und der Kinder der Einheimischen, womöglich unterstützt von Verpflichtungen und allerlei anderen Hilfestellungen, etwa über den Einbezug der Eltern. Wenn darüber hinaus noch etwas für die sprachliche Diversität getan werden soll, so ist das unbenommen und wäre, wie alle Vielfalt, die nicht eine vertikale Vielfalt von Unterschieden in den Lebenschancen ist, ohne Zwei-

17 Wie kürzlich etwa bei Kavacik/Skenderovic (2011: 32f).

18 Vgl. Shipolowski, S./Böhme, K., Die sprachlichen Kompetenzen in den Ländern, in: Köller et al. (2010), S. 220 ff.; Knigge, M./Leucht, M., Soziale Disparitäten im Spracherwerb, in: Köller et al. (2010), S. 196 ff.; Böhme et al. (2010), S. 216.

fel eine „Bereicherung“. Aber es wäre für die Lösung des so drängenden Problems der ethnischen Bildungsungleichheit und einer ethnischen Schichtung ohne weitere Folgen.

Damit ist insgesamt keineswegs gesagt, dass eine Minderheitenpolitik mit den Vorgaben moderner, funktional differenzierter Gesellschaften unvereinbar wäre oder der Zerfall in „Parallelgesellschaften“ drohe. Es lassen sich verschiedene Varianten auch an institutionalisierten regionalen und sozialen Unterdifferenzierungen denken, wie das Föderalsystem in Deutschland oder die (inzwischen entstandenen) regionalen Gliederungen in Großbritannien, Spanien, Frankreich oder Kanada (bei allerdings dann auch relativ lange anwesenden, sesshaften und regional konzentrierten Bevölkerungen mit meist einer besonderen historischen Erfahrung im Zuge der Bildung der betreffenden Nationalstaaten). Warum dann nicht auch für ethnische Minderheiten? Speziell dann, wenn sie eben keine besonderen Probleme mit der strukturellen Integration hätten. Wohl würde der Vorschlag zur Etablierung eigenständiger ethnischer Bildungssysteme einen deutlichen Schritt hinein in die „Institutional Completeness“ der ethnischen Gemeinden bedeuten, die, wie gut belegt ist, eher die Gefahr ethnischer Mobilitätsfallen nach sich zieht als die in dem Beitrag von Gogolin und Oeter verfolgte Perspektive, über eine verstärkte „Binnenintegration“ den Weg in die Integration eher zu finden. Aber es sind keine wirklich dramatischen Folgen oder gar Konflikte von solchen, eigentlich eher ständischen und durchaus vor-modernen ethnischen Vergemeinschaftungen zu erwarten, die von der seit Langem überholten Fiktion ausgehen, dass Sprachen und Kulturen irgendwie fixierte, geradezu natürliche Größen wären und nicht ständigen Re-Konstituierungen unterworfen wären. Vielmehr findet empirisch neben andauernden Neueinwanderungen fortlaufend auch eine – mehr oder weniger starke – Absorption der Folgegenerationen statt, die, wenn die Neueinwanderungen aufhören würden, zu einer stummen Auszehrung der ethnischen Gemeinden und Institutionen führt – was entsprechend auch für die jeweiligen „Minderheiten“ und deren Institutionen gelten würde. Beispiele dafür gibt es genug.

Daher kann man die Debatte getrost auch ein wenig herunter hängen: Es wäre das Abendland nicht bedroht, wenn es türkische, russische, polnische oder vietnamesische Schulen gäbe, zumal die realistischerweise eher von den jeweiligen Eliten in Anspruch genommen würden, die getrost schon eher gewisse luxurierende Nutzlosigkeiten hinnehmen könnten. Aber es wäre *nicht* die Lösung des Problems der ethnischen (Bildungs-)Ungleichheiten, das ein Problem der Migrantenkinder in den *unteren* Bildungsschichten und in *schwierigen* Lebensverhältnissen ist, deren Problem gerade *nicht* Defizite in der Erstsprache sind, sondern ganz eindeutig in der Sprache des Aufnahmelandes. Sie können sich den Luxus der Nutzlosigkeit anders als die Eliten nicht leisten. Es wäre daher fast schon verantwortungslos, wenn man das einfach so abtut – zumal angesichts der wissenschaftlich belegbaren Evidenzen dieser Nutzlosigkeit.

Vor dem weiteren Hintergrund des Problems wäre noch abschließend und in aller Kürze zu fragen, ob und wie denn die Etablierung von eigenständig institutionalisierten kollektiven Einheiten auf der Grundlage von askriptiven Merkmalen, wie die ethnische Herkunft oder Religion, in die modernen, funktional differenzierten, auf Markttausch basierenden und deutlich individualisierten westlichen Industriegesellschaften „passt“, die das Ziel der internationalen Migration vorwiegend sind. Für die Entfaltung der Potentiale der eingetretenen „Super-Diversität“ wäre die Pluralisierung auf einer kollektiven Ebene jedenfalls *nicht* zwingend. Gerade in modernen Gesellschaften, die auf den Prinzipien des unbehinderten Austausch von Informationen und Gütern und der Norm

der individuellen Chancengleichheit aufgebaut sind, ist der Raum für auch extreme Formen der kulturellen, sprachlichen, religiösen und ethnischen Vielfalt sozusagen von der Konstruktion her immer schon eingebaut:¹⁹ Jeder kann – im Prinzip und im Rahmen der Gesetze und auch ohne besondere Identifikation mit dem jeweiligen Aufnahmeland – jede sprachliche und kulturelle Varietät beibehalten, aufgeben oder erwerben, und das könnten auch ganze Gruppen auf der Basis eines freiwilligen Zusammenschlusses oder eben auch als institutionalisierte „Minderheit“, einschließlich der Variante auch deutlicher Formen der Pflege eines transnational organisierten Nationalismus. Offene Gesellschaften vertragen das und sie verlangen oder erzwingen gar eine „Assimilation“ in keiner Weise – auch wenn das in einigen Aspekten, wie bei Defiziten in den sprachlichen Kompetenzen zu gravierenden individuellen Nachteilen und dem Ärgernis der ethnischen Schichtung führt. In ihnen sind vielmehr – wie kaum anderswo! – *alle* Formen von multikulturellen Konstellationen denkbar und möglich, die individuelle Variante der gesellschaftlichen Diversität von ethnischen Milieus und Lebensstilen, wie die kollektive der Etablierung von ethnischen Minderheiten. Dabei kann zunächst auch offen bleiben, inwieweit die kollektive Organisation von Minderheiten auf askriptiver Basis nicht eigentlich unnötige Transaktionskosten erzeugt und längerfristig die Perspektiven der individuellen Mitglieder eher einschränkt und diese dann Tendenzen zeigen, die Enge der ethnischen „Hausgemeinschaft“ zu verlassen, sobald sie die Gelegenheit dazu sehen. Der schleichende Verfall des niederländischen Versäulungssystems in den 1960er Jahren war jedenfalls schon ein deutlicher Beleg dafür, dass kollektive Grenzziehungen auf der Basis askriptiver Merkmale in moderne individualisierte Gesellschaften kaum noch „passen“ und dass sie sich allein schon deshalb auszehren, weil sie für die Individuen kaum noch attraktiv oder auch nachvollziehbar sind, wenn sie die Möglichkeit des individuellen exits haben und die alten Konfliktlinien verblassen. Dass die übergreifende gesellschaftliche Integration bei solchen Versäulungen dann auch oft eher über Verteilungs- und Kommunikationskoalitionen der entsprechenden Eliten stattfindet, sei dann nur noch am Rande erwähnt, und die sog. Islamkonferenz kann man, bei allen erkennbaren Konflikten, durchaus als Anzeichen für eine neue Form der ethno-religiösen Versäulung und einer weiteren Eliten-Kooperation in der Bundesrepublik Deutschland werten, nachdem die älteren Bestandteile an (neo-)korporatistischen und föderalen Strukturen sich eher in der Erosion befinden. Das Problem der ethno-religiösen Schichtung wird damit jedenfalls kaum zu lösen sein, ebenso wenig wie mit der Einrichtung eines eigenen ethnischen Bildungssystems und der „Anerkennung“ der Migranten als ethnische Minderheiten.

Verf.: Prof. Dr. em. Hartmut Esser, Fakultät für Sozialwissenschaften, Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Universität Mannheim, 68131 Mannheim, E-Mail: hartmut-esser@t-online.de

19 Vgl. dazu näher: Esser, Erwidung: Die offene Gesellschaft und ihre (P)Fründe, in: Hill, P./Kalter, F., Kopp, J./Kroneberg, C./Schnell, R., Hrsg., Hartmut Essers Erklärende Soziologie. Kontroversen und Perspektiven, Frankfurt/M. und New York 2009, S. 366 ff.