

Interkulturelle Studien

Helmut Geuenich

Migration und Migrant(inn)en im Schulbuch

Diskursanalysen nordrhein-
westfälischer Politik- und
Sozialkundebücher für die
Sekundarstufe I



Springer VS

Interkulturelle Studien

Herausgegeben von

G. Auernheimer, Traunstein, Deutschland

W.-D. Bukow

Ch. Butterwegge

J. Reuter

H.-J. Roth

Köln, Deutschland

E. Yildiz, Innsbruck, Österreich

Weitere Bände in dieser Reihe
<http://www.springer.com/series/12594>

Interkulturelle Kontakte und Konflikte gehören längst zum Alltag einer durch Mobilität und Migration geprägten Gesellschaft. Dabei bedeutet Interkulturalität in der Regel die Begegnung von Mehrheiten und Minderheiten, was zu einer Verschränkung von kulturellen, sprachlichen und religiösen Unterschieden sowie sozialen Ungleichheiten beiträgt. So ist die zunehmende kulturelle Ausdifferenzierung der Gesellschaft weitaus mehr als die Pluralisierung von Lebensformen und -äußerungen. Sie ist an Anerkennungs- und Verteilungsfragen geknüpft und stellt somit den Zusammenhalt der Gesellschaft als Ganzes, die politische Steuerung und mediale Repräsentation kultureller Vielfalt sowie die unterschiedlichen Felder und Institutionen der pädagogischen Praxis vor besondere Herausforderungen: Wie bedingen sich globale Mobilität und nationale Zuwanderungs- und Minderheitenpolitiken, wie geht der Staat mit Rassismus und Rechtsextremismus um, wie werden Minderheiten in der Öffentlichkeit repräsentiert, was sind Formen politischer Partizipationen von MigrantInnen, wie gelingt oder woran scheitert urbanes Zusammenleben in der globalen Stadt, welche Bedeutung besitzen Transnationalität und Mehrsprachigkeit im familialen, schulischen wie beruflichen Kontext?

Diese und andere Fragen werden in der Reihe „Interkulturelle Studien“ aus gesellschafts- und erziehungswissenschaftlicher Perspektive aufgegriffen. Im Mittelpunkt der Reihe stehen wegweisende Beiträge, die neben den theoretischen Grundlagen insbesondere empirische Studien zu ausgewählten Problembereichen interkultureller als sozialer und damit auch politischer Praxis versammelt. Damit grenzt sich die Reihe ganz bewusst von einem naiven, weil kulturalistisch verengten oder für die marktförmige Anwendung zurechtgestutzten Interkulturalitätsbegriff ab und bezieht eine dezidiert kritische Perspektive in der Interkulturalitätsforschung.

Herausgegeben von

Georg Auernheimer
Traunstein, Deutschland

Prof. Dr. Erol Yildiz
Universität Innsbruck
Österreich

Prof. Dr. Wolf-Dietrich Bukow
Prof. Dr. Christoph Butterwegge
Prof. Dr. Julia Reuter
Prof. Dr. Hans-Joachim Roth
Universität zu Köln, Deutschland

Helmut Geuenich

Migration und Migrant(inn)en im Schulbuch

Diskursanalysen
nordrhein-westfälischer Politik-
und Sozialkundebücher für die
Sekundarstufe I



Springer VS

Helmut Geuenich
Düren
Deutschland

Diese Dissertation wurde von der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln im April 2013 angenommen.

Name der Gutachterinnen und Gutachter:

1. Prof. Dr. Christoph Butterwegge
2. Prof. Dr. Lisa Rosen

Tag der Disputation: 10.4.2013

ISBN 978-3-658-06687-1

ISBN 978-3-658-06688-8 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-658-06688-8

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Lektorat intern: Dr. Cori Mackrodt, Daniel Hawig

Lektorat extern: Dr. Angelika Schulz

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media
www.springer-vs.de

Geleitwort

Massenmedien, zu denen – entgegen in weiten Teilen der Öffentlichkeit verbreiteten Vorstellungen – auch Schulbücher gehören, filtern für die Meinungsbildung ihrer Rezipient(inn)en wichtige Informationen und beeinflussen auf diese Weise das Bewusstsein hauptsächlich junger Menschen stark, für die sich die gesellschaftliche Realität zunehmend per Medienrezeption erschließt. Das gilt auch und gerade im Hinblick auf den für Einwanderungsländer wie die Bundesrepublik zentralen Gesellschaftsbereich von Migration, Migrant(inn)en und multikulturellem Zusammenleben. Während zur Berichterstattung über Migrations- und Integrations-themen in Zeitungen und Zeitschriften, aber auch in audiovisuellen Medien mittlerweile zahlreiche Studien vorliegen, sind Schulbücher bislang eher selten unter der genannten Fragestellung analysiert worden, obwohl es keinem Zweifel unterliegt, dass sie die Einstellung junger Menschen gegenüber Zuwanderern und ethnischen Minderheiten stark beeinflussen. Vor diesem Hintergrund untersucht Helmut Geuenich nordrhein-westfälische Politik- und Sozialkundebücher für die Sekundarstufe I.

In den vergangenen Jahrzehnten war „Migration“ hierzulande ein gesellschaftspolitisches Schlüsselthema, das die Öffentlichkeit der Bundesrepublik weit mehr als vergleichbare Fragen beschäftigt und immer wieder heftige Kontroversen in den Massenmedien ausgelöst hat. Dies dürfte sich gerade vor dem Hintergrund des viel beschworenen demografischen Wandels, welcher in Deutschland künftig zu einer „Vergreisung“ der Gesellschaft und zu einem dramatischen „Bevölkerungsschwund“ führen soll, die möglicherweise nur durch mehr Zuwanderung und eine weniger restriktive Migrationspolitik als in der Vergangenheit kompensiert werden können, auf absehbare Zeit auch wohl kaum ändern. Umso relevanter erscheint die Art und Weise, wie das Problem bisher in Schulbüchern behandelt worden ist und welche Lösungsvorschläge dort zur Diskussion gestellt wurden. Für die politische Bildung ergeben sich daraus nämlich ganz neue Aufgaben, de-

ren Erfüllung ohne einen solchen historischen Rückblick auf die entsprechenden Schulbuchinhalte schwer denkbar sein dürfte.

Im ersten Teil seiner Arbeit referiert Helmut Geuenich zahlreiche Beiträge zur Migrationsgeschichte der Bundesrepublik Deutschland. Seine Diskursanalyse der Politik- und Sozialkundebücher zeigt, dass sich deren Autoren am Migrationsdiskurs ihrer Epoche orientieren und dieselben Argumentationsmuster mit größerer Zeitverzögerung auf eine für Kinder bzw. Jugendliche anschlussfähige Weise reproduzieren. Dies kann als zentraler Befund der Schulbuchanalysen gelten und ist noch nie so dicht und überzeugend nachgewiesen worden.

Die vorliegende Studie stellt einen ausgesprochen wertvollen Beitrag zur Migrations- wie zur Schulbuchforschung dar, weil ihr Verfasser seine Analysen der nordrhein-westfälischen Politik- und Sozialkundebücher sowohl in die Entwicklung der Migration selbst als auch in den Verlauf des öffentlichen, Medien- und Fachdiskurses darüber einbettet. Helmut Geuenich begnügt sich nicht damit, Veränderungen auf der Textebene nachzuzeichnen, sondern sucht sie durch parallele Entwicklungen auf der gesellschaftlichen und der politischen Ebene zu erklären. Aufgrund dieser Mehrebenenanalyse besitzen seine Aussagen große Überzeugungskraft. Beispielsweise nimmt Geuenich die zunehmende Ethnisierung sozialer Beziehungen in den Blick und berücksichtigt die Auswirkungen der Vereinigung von BRD und DDR sowie der Globalisierung bzw. der neo-liberalen Modernisierung, welche die rassistischen Übergriffe in Hoyerswerda, Rostock-Lichtenhagen und Mölln beeinflusst haben dürften.

Zur wissenschaftlichen Analyse der von ihm herangezogenen Schulbücher nutzt Helmut Geuenich als sein Schlüsselinstrumentarium die kritische Diskursanalyse, die einen interdisziplinären Charakter trägt und für seinen Forschungszusammenhang zweifellos einen geeigneten Ansatz bildet. Mit aus der traditionellen Schulbuchforschung bekannten Erhebungsinstrumentarien werden die Lehrwerke hinsichtlich ihrer Behandlung des Themenfeldes „Migration und Integration“ untersucht. Anschließend erfolgt die Auswertung der so erhobenen Daten. Durch den Rückgriff auf diskursanalytische Methoden ist es Helmut Geuenich gelungen, den Weg unterschiedlicher Migrationsdiskurse bis ins Schulbuch hinein zu verfolgen. Wie er an zahlreichen markanten Beispielen eindrucksvoll belegt, spiegeln die von ihm untersuchten Schulbücher teilweise noch viele Jahre später die peinlichen Erkenntnisbarrieren und Denkblockaden des etablierten Politikbetriebes im Hinblick auf die Entwicklung der Bundesrepublik zum Einwanderungsland wider.

Die von Helmut Geuenich durchgeführten Schulbuchanalysen bestechen durch enormen Materialreichtum und die akribische Durchdringung des Stoffes. Der Verfasser kann für sich in Anspruch nehmen, das Problem der Migrations-

darstellung im Schulbuch auf einer breiten Datenbasis und über einen längeren Zeitraum hinweg mit wissenschaftlichen Methoden und zum ersten Mal im Hinblick auf das größte Bundesland untersucht zu haben.

Köln, im Frühjahr 2014

Prof. Dr. Christoph Butterwegge

Einleitung

Migration ist seit Jahren ein zentrales öffentliches Thema in Deutschland und die Zahl der politischen Debatten, der Fernsehberichte und -debatten, der Meldungen und Kommentare in der Presse hierzu ist kaum zu überschauen. Nicht allein in Deutschland, auch in Frankreich, den USA oder Israel wird der Frage der Zuwanderung öffentlich breiter Raum geboten. In Deutschland ist das Thema seit langer Zeit politisch heftig umstritten, und wer gedacht hatte, nach Jahrzehnten der „Wirklichkeitsverweigerung“ (Klaus J. Bade) in der Einwanderungsfrage und dem Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes am 1. Januar 2005 hätte es an Brisanz verloren, sah sich getäuscht. Die teilweise vehement geführten kontroversen Debatten nahmen sich nun etwa den Fragen obligatorischer Einbürgerungstests für Migrant(inn)en oder der Ausweisung straffälliger Ausländer(innen) an und die öffentlichen Reaktionen auf das Buch Thilo Sarrazins „Deutschland schafft sich ab“¹ oder auf die Rede des ehemaligen Bundespräsidenten Christian Wulff zum 20. Jahrestag der Deutschen Einheit vom 3. Oktober 2010 zeigen, dass nennenswerte Teile der Bevölkerung die Tatsache nicht akzeptieren wollen, dass Deutschland seit vielen Jahren ein Einwanderungsland ist.

Dabei wurde man sich in jüngerer Zeit der Geschichte und langen Tradition der Migration in der Bundesrepublik zunehmend bewusst: Die Jubiläen der binationalen Arbeitskräfteabkommen mit Italien und der Türkei etwa gaben Anlass zu politischen Festakten mit prominenten Rednern² und auf dem 44. Deutschen Historikertag 2002 in Halle diskutierten die dort versammelten 3000 Historiker die Frage, wie es unter den sich rasant verändernden Bedingungen einer Einwanderungs-

¹ Sarrazin (2010); zu der zahlreichen Kritik an den Ausführungen Sarrazins siehe etwa Thränhardt (2010).

² Vgl. Motte/Ohliger (2004a), S. 7 ff.

derungsgesellschaft zu einem integrierenden „Wir-Gefühl“ kommen könnte und welche Rolle die Geschichtswissenschaft hierbei spielen sollte.³

Obwohl „die deutsche Nachkriegsgeschichte [...] als eine Geschichte der Migrationen begriffen und charakterisiert werden“⁴ kann, ist die historische Anerkennung und Repräsentation von Migrant(inn)en im allgemeinen Geschichtsbild Deutschlands bislang keineswegs erfolgt. Trotz zahlreicher Ausstellungen zur Migrationsgeschichte⁵ seit Ende der 1990er-Jahre und der vielfach erkannten Notwendigkeit, einen kollektiven Erinnerungsort auch für Einwanderer(innen) und ihre Nachkommen zu schaffen, wurden Überlegungen zu einem Migrationsmuseum in der Bundesrepublik bislang nicht befriedigend umgesetzt.⁶ In den genannten Ausstellungen wurde dem Besucher rasch deutlich, wie vielschichtig sich das Migrationsgeschehen in der Bundesrepublik gestaltete, so dass die Motive und Beweggründe der unterschiedlichen Migrantengruppen, ihre Herkunft und Geschichte sowie die Bedingungen ihrer Migration kaum auf einen Nenner gebracht werden können.⁷

In den öffentlichen Diskursen wird häufig nicht beachtet, dass es sich bei Migration um einen komplexen Prozess handelt, dass es weder „die Migration“ noch „den Zuwanderer“ gibt, wie man auch kaum von „den Massenmedien“ oder „dem Schulbuch“ sprechen kann. Dennoch konstatieren Medienanalysen, dass Massenmedien vielfach stereotype Kategorien verwenden, sie Migrant(inn)en, ihre Kinder und Kindeskinde häufig zu „Fremden“ machen, wobei auch (Zerr-) Bilder einer „multikulturellen Gesellschaft“ verbreitet werden, die das friedliche Zusammenleben von Einheimischen und Minderheiten in Frage stellen.⁸ Ein Großteil der Medien zeichnet, zum Teil aus leicht durchschaubaren politischen oder auch wahlkampfaktischen Beweggründen, ein negatives Bild von Migrant(inn)en, zumindest werden sie von der Mehrheitsgesellschaft unterschieden, anstatt sie „als selbstverständlichen Bestandteil unseres Einwanderungslandes zu

³ Siehe Neue Züricher Zeitung v. 16.9.2002. Johannes Rau betonte in Halle: „Eine Gemeinschaft [...] konstituiert sich durch gemeinsame Erzählungen, durch eine Geschichte“ und fragte: „Was bedeutet Geschichte als Quelle für Identifikation und Identität in einer Gesellschaft, in der Menschen ganz unterschiedlicher Herkunft und Kultur zusammenleben?“ Rau (2002). Dies wird auch in Österreich gesehen und untersucht. Vgl. Hintermann (2007).

⁴ Motte und Ohliger (2004b), S. 21.

⁵ Vgl. Baumann (2006); vgl. auch die Beiträge von Ralf Piorr, Aytac Eryilmaz und Wulf Schade im selben Band.

⁶ Vgl. Jamin (2004); Eryilmaz (2004).

⁷ Vgl. Wippermann und Flaig (2009).

⁸ Vgl. Butterwegge (2006), S. 185.

akzeptieren und ebenso zu präsentieren.“⁹ Diese Prolongierung eines Sonderstatus der Migrant(inn)en ist umso bedeutsamer, als die Medien eine wichtige Filterfunktion haben und gerade beim Themenbereich „Einwanderung“ zwischen Politik- und Alltagsdiskurs vermitteln. Die Politik gibt häufig die entscheidenden Stichworte für den Mediendiskurs, der wiederum den Alltagsdiskurs speist. Medien wirken insofern als Motoren und Multiplikatoren der Ethnisierung und der Diskriminierung von Migrant(inn)en, sie „fungieren [...] als Bindeglieder zwischen institutionellem (strukturellem, staatlichem), intellektuellem (pseudo-wissenschaftlichem) und individuellem bzw. Alltagsrassismus.“¹⁰

Wie positioniert sich Schule in diesem Beziehungsgefüge? Wenn das Grundgesetz festlegt, dass niemand wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden darf (Art. 3.3 GG), hat die Schule einen Beitrag zur Verwirklichung dieses Verfassungsauftrags zu leisten. Sie sollte Chancengleichheit ermöglichen, unabhängig von sozialen, ethnischen oder geschlechtsspezifischen Unterschieden.¹¹ Die Zusammensetzung der Schülerschaft in Deutschland hat sich während der vergangenen Jahrzehnte in der Folge verschiedener Migrationsbewegungen nachhaltig verändert. So hat bereits jeder fünfte Einwohner Deutschlands, darunter jedes dritte Kind unter sechs Jahren, einen Migrationshintergrund. Und zahlreiche empirische Untersuchungen offenbaren, dass Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien trotz zahlreicher Erfolge im deutschen Bildungssystem deutlich benachteiligt sind und im Vergleich zu Schülern deutscher Herkunft geringere Bildungserfolge vorweisen können.¹² Und dies kann nicht mit unzureichenden Fähigkeiten oder mangelnder Intelligenz begründet werden, sondern ist insbesondere durch institutionelle Diskriminierung verursacht.¹³ Eine Folge ist auch, dass Migrant(inn)en in öffentlichen Institutionen wie auch beim Lehrpersonal unterrepräsentiert sind.

Aus diesen Zusammenhängen lassen sich zahlreiche Untersuchungsfragen ableiten, etwa Fragen zur vorschulischen Erziehung, zum Umgang mit Kindern aus Migrantenfamilien in der Primarstufe, zur Praxis der Regelungen beim Übergang in die weiterführenden Bildungswege, zur Förderung von Migrant(inn)en in den verschiedenen Bildungsbereichen oder zur Diskriminierung beim Eintritt

⁹ Farrokhzad (2006), S. 54.

¹⁰ Butterwegge (2006), S. 186.

¹¹ Vgl. Kiper (2006b).

¹² Vgl. Sauer und Halm (2009); Auerheimer (2005).

¹³ Vgl. Gomolla und Radtke (2009); Gomolla (2006).

in die Berufswelt. Dabei ist auch von Interesse: Wie findet interkulturelles Lernen im Unterricht statt, wie können Unterrichtsinhalte entsprechend sinnvoll gestaltet werden?¹⁴ Wie bereitet bzw. bereitet die Schule Schüler(innen) auf ein Leben in der pluriformen bundesrepublikanischen Einwanderungsgesellschaft vor, begriff bzw. begreift sie Multilingualität und Mehrfachidentitäten ausschließlich als Mangel oder auch als nützliche Ressourcen oder konnotiert(e) und thematisiert(e) sie Migration ausnahmslos negativ und war bzw. ist sie gar an der Betonung ethnischer Differenzen beteiligt? Was haben die Schule und insbesondere der Unterricht im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld für ein gemeinsames Bewusstsein von Autochthonen und Allochthonen geleistet?

Nun ist Unterricht ein komplexes Geschehen, dessen Wirkungsgefüge schwerlich wissenschaftlich exakt zu ermitteln ist. Allerdings lassen sich die Medien, die im Unterricht Verwendung finden, genauer untersuchen, und das Schulbuch spielt – trotz der vielfach geäußerten Klagen über seinen Bedeutungsverlust – im sozialkundlichen Unterricht weiterhin eine entscheidende Rolle, wenngleich der Einfluss anderer Medien (Fernsehen, Zeitungen, Hörfunk, Internet usw.) keineswegs unterschätzt werden sollte. Schüler(innen), vielfach auch die unterrichtenden Lehrer(innen), gehen davon aus, dass Inhalte von Schulbüchern verbindlich anerkannte Sachverhalte wiedergeben, zumal sie den Richtlinien entsprechen und ein langwieriges behördliches Prüfungsverfahren durchlaufen müssen, ehe sie eine Zulassung für den Unterricht erhalten. Ihre Inhalte werden selten hinterfragt, stattdessen werden sie im Unterricht und bei Hausaufgaben ohne weitere Problematisierung verwandt und strukturieren vielfach den Unterricht.

Dabei ist bei Betrachtung der historischen Wandlungen von Schulbuchinhalten leicht deutlich zu machen, dass Schulbuchwissen, gerade im gesellschaftlich-politischen Bereich, keine bloße Wiedergabe unbestreitbarer Sachverhalte, keine Abbildung objektiver Realitäten, sondern ein Konstruktivum ist, das – im öffentlichen Kontext erstellt – öffentlichen Diskursen folgt bzw. mit ihnen in Wechselwirkung steht und insofern auch in dieser Hinsicht untersucht werden sollte.¹⁵ Die zahlreichen politischen Kontroversen um Schulbuchinhalte – etwa beim Versuch, ein gemeinsames israelisch-palästinensisches Schulbuch zu erstellen, oder die Streitigkeiten zwischen Japan und China über die Darstellung der kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen beiden Ländern in Schulbüchern – machen deutlich, dass die Öffentlichkeit dem Schulbuch enorme politische Wirkungen zuschreibt und Schulbuchinhalte als Politikum begreift, wenngleich die Wirkungen entsprechender Inhalte kaum wissenschaftlich exakt überprüft wurden. So ist es auch

¹⁴ Vgl. Kiper (2006a).

¹⁵ Vgl. Höhne (2003).

kaum verwunderlich, dass in Deutschland politische Interessenverbände versuchen, über die Inhalte von Schulbüchern Einfluss auf den Schulunterricht zu nehmen.¹⁶

Auch der Darstellung von Migration und Migrant(inn)en im Schulbuch wird in Deutschland erhebliche politische Bedeutung zugemessen. Das lässt schon die Tatsache erkennen, dass es über dreißig Jahre gedauert hat, bis in Nordrhein-Westfalen im Jahr 2008 der Antrag von Muslimen, ein Schulbuch für den islamischen Religionsunterricht zu schaffen, Erfolg hatte. Da die Perspektiven und Wertungen im öffentlichen Migrationsdiskurs erhebliche Wandlungen erlebten, ist zu vermuten, dass dies auch entsprechende Wandlungen der Schulbuchinhalte zur Folge hatte. Und da sich Schulbücher – wie Schule und Bildungssystem insgesamt – nicht durch schnelle Reaktionszeiten auszeichnen, ist es wahrscheinlich, dass die Schulbuchinhalte nur recht zögerlich aktuellen Entwicklungen folgen. So lauten zentrale Fragestellungen der vorliegenden Forschungsarbeit:

- Wie stellen die Schulbücher in Deutschland Migration und Migrant(inn)en dar?
- Wie veränderten sich Inhalte und Perspektiven im Verlauf der Nachkriegszeit?
- Gibt es Bezüge zu Veränderungen des Migrationsdiskurses in der Öffentlichkeit?
- Waren die analysierten Schulbücher an der Verbreitung von Stereotypen beteiligt, haben sie Migration vorwiegend negativ konnotiert und thematisiert oder haben sie entsprechenden Tendenzen entgegengewirkt?

So ergab sich folgender Forschungsplan: Als Untersuchungsgegenstand wurden in Nordrhein-Westfalen zugelassene Schulbücher der Fächer Politik und Sozialkunde für die Sekundarstufe I gewählt. Zweifellos wäre ein Vergleich der Schulbuchinhalte von Lehrwerken aus unterschiedlichen Bundesländern interessant gewesen, doch schien die Beschränkung auf Nordrhein-Westfalen geboten, da es – auch aufgrund der unterschiedlichen Richtlinien, Stundentafeln und Festlegungen zum Politik- und Sozialkundeunterricht in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen – in den Bundesländern spezifische Länderausgaben mit zum Teil erheblich differierenden Inhalten gibt, so dass die Wahl eines weiteren Bundeslandes eine geson-

¹⁶ So etwa die Schulbuchanalyse des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW) zur Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft und der Rolle der Unternehmen im Wirtschaftsprozess, die erkennbar von dem Ziel geleitet ist, eine positivere Darstellung des Unternehmertums bei Schülern zu bewirken. Siehe: Unternehmer und Soziale Marktwirtschaft in nordrhein-westfälischen Schulbüchern (www.iwkoeln.de/portal.html; 23.3.2010).

derte Untersuchungsreihe erfordert hätte.¹⁷ Eine entsprechende wissenschaftliche Untersuchung nordrhein-westfälischer Lehrwerke ist bislang ein Desiderat. Der hier nicht zu leistende Vergleich mit Schulbüchern, die in anderen Bundesländern zugelassen waren oder sind, könnte in einer späteren Studie erfolgen und womöglich weitere interessante Ergebnisse liefern.

Für die vorliegende Untersuchung wurden Schulbücher für den Politik- und Sozialkundeunterricht in der Sekundarstufe I ausgewählt, weil die Lernpsychologie wie die Richtlinien eine besondere Bedeutung der entsprechenden Altersstufen für die Modellierung sozialer Identitäten betonen und alle Schüler(innen) in Deutschland wegen der gesetzlichen Schulpflicht die Sekundarstufe I besuchen müssen. Eine Vollerhebung und Analyse aller in der Nachkriegszeit in NRW zugelassenen Politik- und Sozialkundebücher hätte den Rahmen der Arbeit gesprengt, so dass eine Auswahl unumgänglich war. Ausgewählt wurden verbreitete Lehrbücher aus renommierten Schulbuchverlagen, deren Zulassung die Richtlinienkonformität der Inhalte garantierte. Dabei war das vorrangige Ziel der Untersuchung nicht, eine statistisch-repräsentative Auswahl von Titeln herzustellen, sondern gängige Perspektiven und (stereotype) Bilder von Migration und Migrant(inn)en zu ermitteln, was ausreichend erschien, da mediale Diskursanalysen ergeben haben, dass die Breite der Diskursstränge zu einem bestimmten Thema ohnehin begrenzt ist.¹⁸ Allerdings wurde Wert auf Vollständigkeit an Auflagen gelegt, um falsche Deutungen aufgrund zufällig ausgewählter Lehrwerke zu vermeiden. So wurden verbreitete, den nordrhein-westfälischen Politik- und Sozialkundelehrer(inne)n bekannte Schulbücher der Nachkriegszeit ausgewählt und die Inhalte aller Auflagen dieser Lehrwerke hinsichtlich der Migrationsthematik untersucht.

Zur Ermittlung spezifischer Perspektiven und Darstellungsweisen bot sich als Untersuchungsmethode die kritische Diskursanalyse an, wie sie von Michel Foucault ausgehend in Deutschland insbesondere von Siegfried Jäger bekannt gemacht wurde. Mit Hilfe dieses Verfahrens sollte es gelingen, die Darstellung von Migration und Migrant(inn)en in den untersuchten Schulbüchern zu erkunden, Auffälligkeiten, Perspektiven und Wertungen wie auch entsprechende Wandlungen im Verlauf der Jahre festzuhalten und dies möglicherweise mit entsprechenden politischen Veränderungen in Beziehung zu setzen. Dabei war zu fragen, ob die untersuchten Schulbücher, an denen sich der Unterricht häufig orientiert, dazu angetan waren, mediale Klischees und Stereotype zu hinterfragen,

¹⁷ Vgl. etwa die Untersuchung zu hessischen und bayerischen Sachkunde- und Sozialkundebüchern von Höhne et al. (2005).

¹⁸ Vgl. Jäger (2001b), S. 204 ff.

oder ob sie derartige Denkweisen ohne Problematisierung übernommen haben. Haben also die Lehrwerke zu einer kritischen Medienerziehung beigetragen, die bei den Nutzern wichtige Kompetenzen wie Kritikfähigkeit, Interkulturalität und Empathie anstrebt, oder finden sich dort (Zerr-)Bilder von Migration und Multikulturalismus aus den Medien wieder, die ethnische Minderheiten (zumeist negativ) etikettieren und ausgrenzen?¹⁹

Für die Untersuchung soll in einer Begriffsklärung zunächst präzisiert werden, was unter „Migration“ und „Migrant(inn)en“ zu verstehen ist. Ein zweiter Abschnitt gibt einen Überblick über die Geschichte der Zuwanderung und deren unterschiedliche Formen im Deutschland der Nachkriegszeit. Dabei soll ein kurzer Rückblick auf die Migration vor und im Zweiten Weltkrieg ein Urteil ermöglichen, ob und wie die analysierten Schulbücher das Thema historisch einbinden. Im Anschluss werden das untersuchte Medium als Forschungsgegenstand und das Migrationsthema als Gegenstand der Schulbuchforschung vorgestellt. Ein drittes Kapitel erläutert die Methodik der kritischen Diskursanalyse und entwickelt die Vorgehensweise der vorliegenden Untersuchung, dabei werden die leitenden Untersuchungsfragen und Arbeitshypothesen einbezogen. Bei den zentralen Schulbuchanalysen werden anschließend nordrhein-westfälische Politik- und Sozialkundebücher für die Sekundarstufe I aus unterschiedlichen Verlagen von den frühen 1970er-Jahren bis in unser Jahrhundert hinein auf ihre Darstellungsweise der Migrationsthematik untersucht. Eine abschließende Zusammenfassung leitet über zu möglichen Folgerungen für den Unterricht und die Schulbuchentwicklung. Die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit können vielleicht zu Veränderungen der Migrant(inn)endarstellung in künftig erscheinenden Schulbüchern beitragen, sie sollten in jedem Fall zu besser reflektiertem Umgang bei der Verwendung entsprechender Inhalte im Unterricht führen.

¹⁹ Vgl. Butterwegge (2006), S. 218 f.

Inhaltsverzeichnis

1	Begriffsklärung	1
1.1	Migration	1
1.2	Wer ist Migrant(in)? – Zur Problematik einer sinnvollen und präzisen begrifflichen Bestimmung	3
1.3	Konzepte zum Zusammenleben von Autochthonen und Allochthonen	7
2	Zur historischen Entwicklung der Migration in Deutschland	11
2.1	Migration – kein neues Phänomen: Wanderungsbewegungen vor 1945	11
2.1.1	Die lange Tradition von Migration	11
2.1.2	Migration in der Zeit des Nationalsozialismus	12
2.2	„Displaced Persons“ und die Eingliederung von Flüchtlingen, Vertriebenen und Aussiedler(inne)n in der unmittelbaren Nachkriegszeit	15
2.3	Arbeitsmigration in der frühen Bundesrepublik – die „Gastarbeiterperiode“ bis zum Anwerbestopp (1955–1973)	17
2.3.1	Die Anwerbung von „Gastarbeiter(inne)n“	17
2.3.2	Die Rezession 1966/1967	22
2.3.3	Der Anwerbestopp 1973	23
2.4	Vom Anwerbestopp zur Wiedervereinigung (1973–1990)	24
2.4.1	Die Wirkungen des Anwerbestopps	24
2.4.2	Die Ausländerpolitik der sozialliberalen Koalition zwischen 1973 und 1982	28
2.4.3	Die Ausländerpolitik unter der Regierung Helmut Kohl bis zur Wiedervereinigung	29

2.5	Ausländerpolitik im wiedervereinigten Deutschland	31
2.5.1	Die Zuwanderung von Flüchtlingen und die Entstehung der „Asyldebatte“	31
2.5.2	Die Asylrechtsänderung (1993)	33
2.6	Die Aufnahme von Aussiedler(inne)n in Deutschland	34
2.6.1	Zum Begriff des Aussiedlers/der Aussiedlerin	34
2.6.2	Zur Entwicklung der Zuwanderung von Aussiedler(inne)n	36
2.6.3	Zur Aussiedlerpolitik der Bundesrepublik Deutschland ...	36
2.7	Der schwierige Weg zu einem Zuwanderungsgesetz	38
2.8	Zentrale öffentliche Diskurse zum Thema „Migration“	41
2.8.1	Einwanderungsland ohne Einwanderungspolitik	41
2.8.2	Diskurse zu Kosten und Nutzen der Zuwanderung	42
2.8.3	Migration und Rassismus	45
2.8.4	Konzeptionen zum Zusammenleben von Autochthonen und Allochthonen	49
2.8.5	Europäische Perspektiven	53
3	Schulbuch und Migration	57
3.1	Das Schulbuch als Medium im Unterricht	57
3.2	„Migration“ und „Migrant(inn)en“ als Themen der Schulbuchforschung	60
4	Zum Forschungsansatz	65
4.1	Zur Methode der kritischen Diskursanalyse	65
4.2	Zum Verfahren der Schulbuchanalyse in der vorliegenden Untersuchung	69
4.3	Leitfragen und Arbeitshypothesen	75
5	Schulbuchanalysen	81
5.1	Schulbücher vor 1971	81
5.2	Kurt Gerhard Fischer und Mitarbeiter: „Gesellschaft und Politik“ (1971–1986)	87
5.2.1	Die ersten beiden Auflagen von 1971 und 1973	88
5.2.2	Die dritte Auflage von 1975	98
5.2.3	Die vierte Auflage von 1977	106
5.2.4	Die fünfte Auflage von 1979	113

5.2.5	Die sechste Auflage von 1982	115
5.2.6	Rückblick auf sämtliche Auflagen von „Gesellschaft und Politik“ (1971–1982)	127
5.3	Ludwig Helbig: „Politik im Aufriss“, Band 1 (1973–1989)	130
5.4	Ludwig Helbig: „Politik im Aufriss“, Ausgabe B (1982/1986–2003)	135
5.4.1	„Politik im Aufriss“, Ausgabe B, Band 1, 1. und 2. Auflage (1982/1986–2003)	135
5.4.2	Ludwig Helbig/Bernd Janssen, „Politik im Aufriss“, Ausgabe B, Band 2 (1985–2003)	137
5.4.3	Ludwig Helbig/Bernd Janssen: „Politik im Aufriss“, Ausgabe B, Band 3 (1989–2003)	173
5.4.4	Rückblick auf sämtliche Auflagen von „Politik im Aufriss“ (1973–2003)	184
5.5	Rolf Grix/Wilhelm Knöll: „Lernfeld Gesellschaft“, 1–6. Auflage (1975–1987)	186
5.6	Wolfgang W. Mickel (Hrsg.): „Arbeitsbuch Politik“ (1976–2000)	194
5.6.1	„Arbeitsbuch Politik“, die Erstauflage von 1976 und die Neufassung von 1978	194
5.6.2	„Arbeitsbuch Politik 2“, die Neuausgabe von 1981	208
5.6.3	„Arbeitsbuch Politik 2“, die Neufassung von 1986 und deren zweite Auflage von 1988	209
5.6.4	„Arbeitsbuch Politik 2“, die 3., aktualisierte Auflage (1992/1993)	237
5.6.5	„Arbeitsbuch Politik“, die Neufassung von 1997	266
5.6.6	Rückblick auf sämtliche Auflagen von „Arbeitsbuch Politik“ (1976–2000)	297
5.7	Ludwig Helbig (Hrsg.), „TatSache Politik“ (1997–2007)	300
5.7.1	„TatSache Politik“, Band 1	300
5.7.2	„TatSache Politik“, Band 2	315
5.7.3	„TatSache Politik“, Band 3	329
5.7.4	Rückblick auf „TatSache Politik“, Band 1–3	335
6	Ergebnisse der Schulbuchanalysen	339
6.1	Erste nennenswerte Erwähnungen von Migrant(inn)en im Schulbuch	339
6.2	Analyse der einzelnen Schulbuchreihen für die Sekundarstufe I.	340
6.2.1	Umfang und Differenzierung der Thematik	340
6.2.2	Bezeichnungen für Migrant(inn)en	341

6.2.3	Dominante Topoi und Diskurse	343
6.2.4	Weitere Erkenntnisse und Auffälligkeiten.....	348
7	Folgerungen für den Unterricht und die Schulbuchentwicklung ...	355
Literatur		365

1.1 Migration

Der Begriff „Migration“ stammt aus dem Lateinischen. Das lateinische Verb „migrare“ bedeutet „wandern“, „wegziehen“, Migration lässt sich entsprechend übersetzen mit „Wanderung“. Der Begriff wird in mehreren wissenschaftlichen Disziplinen und mit unterschiedlichen Bedeutungen verwendet. So versteht man in der Geologie darunter die Wanderung von Erdöl oder Erdgas aus dem Mutter- in ein Speichergestein, in der Informatik die Umstellung von Softwareprogrammen auf neue Formate. In der Biologie wird von „Migration“ gesprochen, wenn Tiere den Siedlungsraum ihrer Population verlassen. Mit der Wanderung von Menschen, ihrer Emigration aus ihrer Herkunftsgesellschaft und ihrer Immigration in eine andere Gesellschaft befassen sich mehrere Humanwissenschaften.¹ Neben der Geschichtswissenschaft, die Wanderungsbewegungen in ihrem historischen Verlauf untersucht, sind die Wirtschaftswissenschaft, die vor allem die ökonomischen Ursachen und Begleiterscheinungen von Migration betrachtet, sowie die Geographie, Demographie, Kulturanthropologie, Ethnographie, Rechtswissenschaft, Philosophie, Psychologie und die Soziologie zu nennen. Letztere befasst sich etwa mit sozialen Ursachen und Folgen von Migration und deren Funktionen für und Wirkungen auf die Herkunfts- und Aufnahmegesellschaften. Die Politikwissenschaft, die auch die globale Dimension des Migrationsgeschehens untersucht, interessiert sich insbesondere für den politischen Umgang mit

¹ Vgl. hierzu und zum Folgenden: Treibel (2003), S. 17 f.

zugewanderten Minderheiten und deren politischen Partizipationschancen. Für die Erziehungswissenschaft stehen die pädagogischen Aufgaben, die sich aufgrund von Zuwanderung in Schule und anderen Erziehungsbereichen stellen, im Vordergrund.

In den Sozialwissenschaften wird „Migration“ unterschiedlich definiert. In der allgemeinsten Form kann darunter jede Ortsveränderung von Personen oder aber nur der Übergang eines Individuums oder einer Gruppe von einer Gesellschaft zur anderen verstanden werden. Die Definitionen können auch die Kriterien der dabei zurückgelegten Entfernungen, den Aspekt der Dauerhaftigkeit, den Kontrast zwischen Herkunfts- und Zielregion sowie die Wanderungsursachen in den Mittelpunkt stellen, so dass mehrere Typologien und Begriffsunterscheidungen möglich und sinnvoll sind. In der vorliegenden Arbeit soll mit Annette Treibel unter Migration „der auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine andere Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen“² verstanden werden. Das Kriterium der Dauerhaftigkeit wird in Deutschland in der Regel als erfüllt angesehen, wenn ein tatsächlicher Wohnortwechsel erfolgt,³ womit Reisende und Arbeitspendler ausgenommen, Flucht und Vertreibung als Formen erzwungener Migration jedoch eingeschlossen sind.⁴

Weitere Typologien und Begriffsdifferenzierungen⁵ lassen die enge Bindung an die Entwicklung von Nationalstaaten in der Neuzeit erkennen. Erfolgt die Verlegung des Wohnsitzes innerhalb nationalstaatlicher Grenzen, spricht man von Binnenmigration (*internal migration*), bei deren Überschreitung von internationaler Migration (*international migration*), wobei Einwanderung (*Immigration*) und Auswanderung (*Emigration*) unterschieden werden können. Der Begriff des Migrationsstroms bezeichnet die Richtung der Migrationsbewegungen von einem Ausgangsort bzw. einer Auswanderungsregion zu einem Zielort bzw. einer Zielregion (*Einwanderungsort/-region*), wobei der Migrationsstrom von einem Gegenstrom (*counterstream*) begleitet sein kann. Unter dem Migrationsvolumen versteht man die Summe der Zu- und Abwanderungen, während die zahlenmäßigen Gewinne oder Verluste, welche die Bevölkerung eines bestimmten Gebietes durch Migration in einer bestimmten Zeit erfährt, als Migrationssaldo oder Migrationsbilanz bezeichnet werden. Die Migrationsziffer erfasst die Summe der Ein- und Auswanderungen von Menschen eines Gebietes bezogen auf seine Bevölkerung

² Treibel (2003), S. 21.

³ Vgl. Han (2000), S. 7.

⁴ In der Erstauflage ihres Buches „Migration in modernen Gesellschaften“ von 1990 hatte Annette Treibel den Begriff noch auf freiwillige Migration einengen wollen.

⁵ Zum Folgenden vgl. Han (2000), S. 9 ff.; Treibel (2003), S. 39 ff.

per Tausend, also das Migrationsvolumen in Relation zur Gesamtbevölkerung, wobei es sinnvoll erscheint, die spezifische Zusammensetzung der zu- und abgewanderten Gruppen zu berücksichtigen. Migration folgt häufig einem typischen Muster der zeitlichen Reihenfolge, wobei sog. Pioniermigrant(inn)en vorangehen und eine anschließende Kettenmigration (*chain migration*) vorbereiten können.

Migrationsvorgänge sind komplexe Prozesse, ihre Entstehung und ihr Ablauf sind multikausal und multifaktoral. Es ist zumeist schwierig, eine exakte Trennungslinie zwischen freiwilliger und unfreiwilliger Migration zu ziehen. Erklärungsansätze gehen wie bei Gravitationsmodellen davon aus, dass es Druckfaktoren (*Push-Faktoren*) im Herkunftsland der Migrant(inn)en gibt, z. B. politische oder religiöse Verfolgung, wirtschaftliche Not, Kriege oder Umweltkatastrophen, die Menschen zur Emigration veranlassen, sowie Sogfaktoren (*Pull-Faktoren*), z. B. politische und religiöse Toleranz, wirtschaftliche Prosperität und bessere Verdienst- und Lebensmöglichkeiten, die Migrant(inn)en im Aufnahmeland vermuten und sie zur Immigration motivieren. Dabei sind häufig weniger objektive Faktoren wie Lohndifferenzen oder Beschäftigungslage entscheidend als eher subjektive Einschätzungen, die sich aus persönlichen Beziehungen zu Bekannten oder Verwandten, die bereits gewandert sind, oder sonstigen Informationen zur Zielregion ergeben können. Migration führt häufig zu einer Veränderung der sozialen Lage oder Position von Personen, so dass man den geografischen Wohnortwechsel sowie die damit womöglich verbundene vertikale soziale Mobilität im Sinne einer Veränderung der sozialen Stratifikation einer Gesellschaft betrachten kann.

1.2 Wer ist Migrant(in)? – Zur Problematik einer sinnvollen und präzisen begrifflichen Bestimmung

Sprachliche Genauigkeit ist auch in Bezug auf die wandernden Personen wichtig: Wer ist ein Migrant, eine Migrantin? Diese zunächst banal erscheinende Frage erweist sich bei näherer Betrachtung durchaus als problematisch. Migration ist in der Neuzeit an den Nationalstaat gebunden und so spricht man von (internationaler) Migration, wenn Personen der einen Nationalität ihren (relativ dauerhaften) Aufenthalt in einem anderen Staat nehmen. Obwohl die deutsche Staatsbürgerschaft im Grundgesetz (Artikel 116 Abs. 1) formell eindeutig festgelegt ist, berichtet Elisabeth Beck-Gernsheim⁶ von Schwierigkeiten der Mi-

⁶ Beck-Gernsheim (2004), S. 107 f.

neralölgesellschaft Shell bei der Erstellung ihrer Studie „Jugend 2000“: In der Absicht, das Verhältnis von deutschen und ausländischen Jugendlichen genauer zu beleuchten, erlebten die Forscher vielfach Unmut bei den Befragten, die eine Zuordnung aufgrund ihrer Staatsangehörigkeit als „künstlich“ empfanden. Manche der befragten Jugendlichen mit ausländischem Pass, die bereits längere Zeit in Deutschland lebten, fühlten sich keineswegs als Ausländer(in), andere Jugendliche mit deutscher Staatsangehörigkeit, die erst kürzlich aus Osteuropa zugewandert waren, in Deutschland keineswegs „zu Hause“. Entsprechend fand der Migrationsforscher Rolf Meinhardt für Menschen, die ohne deutschen Pass schon länger in der Bundesrepublik leben, die Bezeichnung „Inländer ohne deutsche Staatsangehörigkeit der gesellschaftlichen Realität angemessener“.⁷ Auch andere Sozialwissenschaftler haben vielfach darauf hingewiesen, dass die grobe Unterscheidung von „In-“ und „Ausländer(inne)n“ zur Erfassung der Migrationsproblematik unzulänglich ist, aber erst der Mikrozensus des Jahres 2005 hat erstmals Menschen mit Migrationshintergrund statistisch erfasst und so die Heterogenität von Zuwanderungskonstellationen verdeutlicht.⁸ Zuvor wurden etwa Eingebürgerte und Aussiedler(innen) hier nicht erfasst.

Der Ausdruck „deutsch“ ist diffus und mehrdeutig: Er kann auf eine Staatsbürgerschaft, ein bestimmtes geographisches Gebiet, eine Sprache oder zuweilen auch auf einen sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhang hinweisen, dem man nicht nur aufgrund eines Zertifikats, sondern in einer wie auch immer „tiefer“ reichenden Weise angehört.⁹ Bei der informellen Bestimmung, wer Deutsche oder Deutscher ist, spielt in alltagsweltlichen Diskursen der Pass häufig gegenüber dem Habitus und symbolischen Signalen, die über die natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit entscheiden, eine untergeordnete Rolle, wobei in informellen Diskursen „Imaginationen, Mythen und auch Rassismen wirksam (sind), welche die Zugehörigkeit des oder der Einzelnen ermöglichen oder verhindern“.¹⁰ Die Unterscheidungen von „Fremden“ und „Nicht-Fremden“, von „Migrationsanderen“ und „Nicht-Migrationsanderen“ (Paul Mecheril) werden in diskursiven Zusammenhängen hergestellt und die Differenzlinien, die Personen im gesellschaftlichen Kontext kategorisieren und positionieren, können wie die diskursiv verwendeten Bezeichnungen im historischen Verlauf erheblichen Veränderungen unterliegen.

⁷ Meinhardt (2006), S. 25.

⁸ Vgl. Verlautbarung des Statistischen Bundesamtes (www.destatis.de/presse/deutsch/pk/2006/mikrozensus2005_b.html; 4.1.2007).

⁹ Vgl. Mecheril (2004), S. 20 ff.

¹⁰ Ebd., S. 52.

Trotz der genannten Schwierigkeiten und Probleme wurde die „Differenzlinie Staatsangehörigkeit“¹¹ auch im Bildungsbereich häufig zugrunde gelegt. Und die Schule, die schon immer auf eine mehr oder weniger heterogene Schülerschaft reagieren musste, war bestrebt, homogene Gruppen herzustellen. „Auch die Wahl der Inhalte, der pädagogischen Arrangements, der Methoden und didaktischen Prinzipien war auf die Konstruktion wie Legitimation sprachlicher, ethnischer, nationaler und kultureller Homogenität als Regelfall ausgerichtet: nationalorientierte bzw. volkstümliche Bildung, [...] das Prinzip ‚vom Nahen zum Fernen‘/vom ‚Eigenen‘ zum ‚Fremden‘, wobei Ersteres stets maßstabsgebend war, Monolingualität der Bildung ganz abgesehen von den schon genannten ‚Teilungen‘ nach Sozialstatus, Geschlecht usw.“¹² Ob, wie es in der Weimarer Republik hieß, „reichsausländische Kinder“ von der Schulpflicht ausgenommen waren, deutsche Reichsbürger mit „nicht-deutscher Familiensprache“ aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer als „nicht deutsch“ definierten Volksgruppe als „fremd“ galten oder alle Schulen per Erlass aus dem Jahr 1923 verpflichtet wurden, Jugendliche zum „deutschen Volksbewusstsein“ zu erziehen,¹³ Schüler mit ausländischem Pass und/oder nicht-deutscher Ethnizität, Sprache und Kultur galten stets als Problem.

Auch in der Bundesrepublik waren und sind die genannten Differenzlinien weiterhin wirksam, wie ein Zitat aus der „Berliner Rede“ des damaligen Bundespräsidenten Johannes Rau, mit der er für ein toleranteres Zusammenleben der Menschen „in unserem Land“ werben wollte, zeigt: „Ich kann Eltern verstehen, die um die Bildungschancen ihrer Kinder fürchten, wenn der Ausländeranteil an der Schule sehr hoch ist. [...] Es ist kein Zeichen von Ausländerfeindlichkeit, wenn Lehrer und Schulleitung darauf bestehen, dass in der Schule deutsch gesprochen wird. Ganz im Gegenteil: Wo das nicht geschieht, scheitert die Integration von Anfang an – zum Schaden aller Kinder“.¹⁴ Die nationalpolitische Argumentation, die die „Einsprachigkeit des Territoriums“ (Marianne Krüger-Potratz) als Idealfall beschreibt und die „nicht-deutsche“ Familiensprache diskreditiert, statt in ihrer Weiterentwicklung – neben dem Erlernen des Deutschen – positive Chancen zu sehen, wirkt weiter.

¹¹ Die Orientierung von Bildungseinrichtungen an derartigen „Differenzlinien“ hat insbesondere Marianne Krüger-Potratz problematisiert. Weitere Grenzzlinien mit langer Tradition im öffentlichen Diskurs sieht sie entlang der Kategorien Ethnizität, Sprache und Kultur. Vgl. Krüger-Potratz (2005), S. 62 ff.; vgl. auch Gogolin/Krüger-Potratz (2006).

¹² Krüger-Potratz (2005), S. 65 f.

¹³ Vgl. ebd., S. 95 f.

¹⁴ Rau (2000).

Auch die Bezeichnungen, die in öffentlichen Diskursen in der Bundesrepublik für Migrant(inn)en verwendet wurden und werden, erweisen sich als problematisch. Sieht man von den Vertriebenen unmittelbar nach dem Weltkrieg ab, lassen sich in Bezug auf Zuwanderung in der Bundesrepublik drei Wandertypen unterscheiden: Arbeitsmigration, Aussiedlung und Flucht. Für ausländische Arbeitsmigrant(inn)en verwendete man, wohl auch um die historisch belasteten Begriffe des „Fremdarbeiters“/der „Fremdarbeiterin“ zu vermeiden,¹⁵ bis in die 1970er-Jahre hinein die Bezeichnung „Gastarbeiter(in)“, was missverständlich und irreführend war, weil deren soziale Situation in der Bundesrepublik nie der Bedeutung des Wortes entsprach: Sie wurden kaum wie „Gäste“ behandelt und Gäste bleiben, im Unterschied zu vielen Arbeitsmigrant(inn)en, selten auf Dauer. Aussiedler(innen) wurden aufgrund der ihnen zuerkannten deutschen Staatsbürgerschaft nicht zu den Migrant(inn)en gerechnet und vielfach „Heimkehrer“ oder „Russlanddeutsche“ genannt.

Seit Ende der 1970er-Jahre wurde in der Alltagssprache und den Medien für Asylsuchende das Wort „Asylant(in)“ verwendet, auch in den Kombinationen „Wirtschafts-“ oder „Scheinasylant(in)“, was die Motive und die Legitimation von Menschen, die in Deutschland auf Asyl hofften, schon vorab diskreditierte. Bei dem negativ besetzten Begriff „Asylant(in)“ – man denke an die negativen Bilder bei Worten mit der gleichen Endung, wie Querulant(in), Simulant(in) oder Sympathisant(in) – tauchen Konnotationen, die das Wort „Flüchtling“ hervorruft, nicht mehr auf, vielmehr erscheinen der „Asylant“ bzw. die „Asylantin“ für soziale und politische Probleme bei der Migration selbst verantwortlich.¹⁶ In der medialen und öffentlichen Diskussion, in Verbindung mit verhängnisvollen Bildern von „Asylantenströmen“ und „Asylantenfluten“ verwendet, wirkte die Bezeichnung in der Tat als „Killwort“ und als ein Beitrag zur „enttabuisierung neonationalistischer und neorassistischer positionen in der offiziellen politischen meinung“.¹⁷

Der Begriff „Ausländer(in)“ ist nach Auffassung von Georg Auernheimer¹⁸ vielfach unter Antirassisten verpönt, er werde auch von Betroffenen als unangemessen und ausgrenzend empfunden, zumal ein Großteil der Personen mit Ausländerstatus in Deutschland geboren wurde. Auch der beschönigende Aus-

¹⁵ Vergessen war wohl, dass auch der Begriff „Gastarbeiter“ bereits in der Zeit des Nationalsozialismus verwendet worden war, wenngleich er durch die Geschichte nicht ähnlich diskreditiert war wie der Begriff des „Fremdarbeiters“. Vgl. Krüger-Potratz (2005), S. 191.

¹⁶ Vgl. Mecheril (2004), S. 40.

¹⁷ Jürgen Link, Asylanten. Ein Killwort. In: KulturRevolution 2. 1983, S. 37, hier zit. nach: Krüger-Potratz (2005), S. 193. Die Kleinschreibung entstammt dem Original.

¹⁸ Die folgenden Ausführungen nach: Auernheimer (2003), S. 23 f.

druck „ausländische(r) Mitbürger(in)“ sei unangebracht, da diese Personen keineswegs im Besitz der vollen Bürgerrechte seien und bestenfalls als Objekt fürsorglicher Zuwendung betrachtet würden. Die Bezeichnung „Migrant(inn)en“ spiegle – anders als der angelsächsische Terminus „Immigranten“ – die langjährige Unsicherheit wider, Einwanderung als Tatsache zu begreifen. Auch die in der Pädagogik verwendeten Begriffe „Migrantenkinder“ oder „-jugendliche“ würden mit längerer Aufenthaltsdauer zunehmend unpassend erscheinen. Politisch habe man sich mancherorts auf die Bezeichnung „Zuwanderer“ verständigt, aber auch die Unterscheidung von Zuwanderern und „Deutschen“ führe zu terminologischen Schwierigkeiten, da zahlreiche Immigrant(inn)en, etwa Aussiedler(innen), deutsche Staatsbürger(innen) seien. Zudem sei anzumerken, dass das Merkmal des „Zuwanderns“ nur auf die erste Generation zutreffe. Den Terminus „Ausländer“ als „ethnische“ Kategorie zu verwenden, sei völlig fragwürdig. In der Sprache der Wissenschaft habe man durch die Übernahme begrifflicher Differenzierungen aus den Niederlanden die Unterscheidung von „Autochthonen“ und „Allochthonen“ eingeführt, was zumindest die wertenden Konnotationen anderer Bezeichnungen vermeiden könne.

In der vorliegenden Arbeit kommen alle genannten Begrifflichkeiten vor, schon weil in den analysierten Schulbüchern diese Bezeichnungen Verwendung finden. Es geht gerade darum, die jeweiligen Perspektiven und Betonungen und deren historische Veränderungen sichtbar zu machen, wobei wichtig erscheint, die jeweiligen Konnotationen mitzubedenken.

1.3 Konzepte zum Zusammenleben von Autochthonen und Allochthonen

Nicht nur die Begrifflichkeiten für Migration und die Bezeichnungen für die zu- bzw. eingewanderten Personen und Gruppen unterliegen diskursiven Wandlungen, auch für die tatsächlichen oder angestrebten Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens sowie die Folgen für den Bildungsbereich lassen sich unterschiedliche Ansätze, Perspektiven und Konzepte erkennen. In der Zeit der ursprünglichen Anwerbung von „Gastarbeiter(inne)n“ herrschte in der Öffentlichkeit weitgehend Konsens darüber, dass die ausländischen Arbeitnehmer(innen) nur für eine begrenzte zeitliche Dauer in Deutschland bleiben und sie anschließend in ihr Herkunftsland zurückkehren würden. Eine Zeit lang wurde gar eine Beschäftigung nach dem „Rotationsprinzip“ erörtert. Als nach dem Anwerbestopp des Jahres 1973 und der zunehmenden Einreise von Familienangehörigen allmählich

klar wurde, dass man sich auf eine längere Dauer ihrer Anwesenheit einrichten musste, gerieten auch die Kinder und Jugendlichen aus Migrantenfamilien in das Blickfeld der Öffentlichkeit und der Pädagogik, wobei weiterhin eine homogene Kultur angestrebt wurde, die entweder durch weitgehende Assimilation oder spätere Rückkehr hergestellt werden sollte.

Ende der 1980er-Jahre geriet der Begriff der „multikulturellen Gesellschaft“ in die öffentliche Diskussion. Diese Bezeichnung sollte kulturelle und ethnische Pluralität nicht nur zur Kenntnis nehmen, sondern im Unterschied zu Assimilationsansätzen die Vielfalt von Lebensformen und Identitäten bejahen. Nach einer ersten Phase, in welcher der Begriff „multikulturelle Gesellschaft“ eher naiv mit dem friedvollen Miteinander von Kulturen und einer kulturellen Bereicherung gleichgesetzt wurde, geriet der Ausdruck in öffentliche Auseinandersetzungen und wurde hier zu einem politischen Kampfbegriff für eine gesellschaftliche Entwicklung, die entweder angestrebt oder bekämpft werden sollte. Einige Kritiker verstanden unter „Multikulti“ eine folkloristische, aber politisch folgenlose Ausdrucksform der Spaßgesellschaft, der *Spiegel* sah dagegen 1997 in einer Titelgeschichte „Gefährlich fremd“, Untertitel „Das Scheitern der multikulturellen Gesellschaft“, bei jungen Türken und Aussiedlern sozialen Sprengstoff entstehen – mit Bandenbildung, Messerstecherei, Straßenkampf und organisierter Kriminalität.¹⁹

Mit den zahlreichen rassistisch motivierten gewaltsamen Übergriffen von Rechtsextremisten seit Ende der 1980er-Jahre rückte das „Asylantenproblem“ ins Zentrum der politischen und medialen Debatten, während die Zuwanderung von Aussiedler(inne)n, nicht zuletzt auch aus politischen Motiven, weniger thematisiert wurde. Nun wurde vehement eine strikte Begrenzung von Zuwanderung gefordert, weil diese immer mehr als eine schwerwiegende gesellschaftliche Belastung gesehen wurde, obwohl zugleich zahlreiche Initiativen für Solidarität mit den Opfern der gewaltsamen Übergriffe und für Maßnahmen zur Abwehr rassistischer Tendenzen eintraten. In dieser Zeit rückten die Begriffe der Ausländer- und Fremdenfeindlichkeit in den Vordergrund, die das Problem nur unzureichend erfassen, denn weder sind die von Gewalt betroffenen Personen tatsächlich alle Ausländer, noch sind alle Menschen ohne deutschen Pass gleichermaßen davon betroffen. Der Begriff „Fremdenfeindlichkeit“ ist ähnlich ungenau und suggeriert zudem, der Eigenschaft, „fremd“ zu sein, wohne etwas Naturgegebenes inne.²⁰

¹⁹ Der Spiegel, Nr. 16 v. 14.4.1997; vgl. hierzu Butterwegge/Hentges/Sarigöz (1999); Krüger-Potratz (2005), S. 219 f. Gegen ihre Darstellung im Titelbild als „gefährliche Fremde“ klagte die junge Türkin Yasemin K. übrigens erfolgreich.

²⁰ Vgl. Butterwegge (2002b), S. 13.

In der Pädagogik wurden Probleme des Multikulturalismusbegriffs betont: Mit dem Fokus auf „Kultur“ und „Identität“, so Paul Mecheril,²¹ werde der/die Minderheitenangehörige zu einem kulturell bestimmten „Wesen“. Eine derartige Essenzialisierung kultureller Identität verkenne die Heterogenität der unterschiedlichen Gruppen ebenso wie die diskursive Herstellung entsprechender Zuordnungen. Zudem tendiere die Identifikation von Minderheitenangehörigen im Multikulturalismus zu einer kulturalistischen Verschleierung strukturell bedingter sozialer Benachteiligung. So plädierte Georg Auernheimer²² für den Begriff „interkulturell“, der zwar auch Kulturen als Realitäten unterstelle, aber den Gedanken der Begegnung und des Austausches betone und sich im Sinne einer daraus hervorgehenden kulturellen Neuschöpfung interpretieren lasse. Paul Mecheril sprach sich dafür aus, anders als die klassische Migrationsforschung, die insbesondere die Immigration, den einmaligen und unidirektionalen Wechsel des Wohn- und Aufenthaltsortes untersuchte, auch andere Formen wie die „Transmigration“ in den Blick zu nehmen. „Das transnationale Paradigma betont die (Möglichkeit der) Gleichzeitigkeit von Verbundenheit und Zugehörigkeit zu mehreren national-kulturellen Kontexten, in der neue, transnationale Räume entstehen.“²³ Kannte die traditionelle Migrationsforschung den „Gastarbeiter“ und die „Gastarbeiterin“, die zeitlich begrenzt im Ausland arbeiten, den „Einwanderer“ und die „Einwanderin“, die sich assimilieren (sollten), und die „Diaspora-Migrant(inn)en“, die im Zielland eine ethnische Minderheit bilden, so sollen „Transmigrant(inn)en“ einen neuen Typus darstellen, der „plurilokal“ zwischen wechselnden Aufenthaltsorten pendelt und hybride Formen von Identität aufweisen kann, wobei man allerdings fragen kann, inwieweit sich diese Begrifflichkeit von dem Begriff der internationalen Migration, wie man ihn aus der Vergangenheit kennt, unterscheidet.

²¹ Mecheril (2004), S. 71 f.

²² Vgl. Auernheimer (2003), S. 25.

²³ Mecheril (2004), S. 72 ff.; zum Begriff und zu der Problematik der Transmigration siehe Pries (2008).

Zur historischen Entwicklung der Migration in Deutschland

2

2.1 Migration – kein neues Phänomen: Wanderungsbewegungen vor 1945

2.1.1 Die lange Tradition von Migration

Migration ist so alt wie die Menschheit, denn Wanderungen von Individuen oder Gruppen einer Gesellschaft hat es zu allen Zeiten gegeben. Doch diese Feststellung ist ebenso „richtig wie nichtssagend“,¹ denn sie sagt nichts über die historisch unterschiedlichen Migrationsmotive, -ziele und -bedingungen. Am Beginn der Menschheitsgeschichte standen die nomadisierenden Jäger und Sammler der Altsteinzeit, beim Übergang von der Antike zum Mittelalter etwa die „Völkerwanderungen“ germanischer Stämme. Auch die Nationalstaaten der Neuzeit mit ihren rechtlich definierten Territorien und Einwohnern, die sich einer Nation zugehörig fühlen und/oder dieser zugerechnet werden, erlebten stets Aus- und Einwanderung, wobei sich deren Umfang und Gewicht verändern mochte. Das Deutsche Reich war bis etwa 1890 vor allem ein Emigrationsland, danach auch Transitland für Migrant(inn)en aus Ost- und Südosteuropa auf ihrem Weg nach Übersee.² Im Gefolge der im Falle Deutschlands „verspäteten“ Kolonialgeschichte kam es zu vielfältigen Berührungen mit außereuropäischen Kulturen,

¹ So Auernheimer (2003), S. 16.

² Vgl. Bade (1992a); Just (1992); Bade (2002).

was auch in der Literatur und in Kinder- und Jugendbüchern seinen Niederschlag fand.³ Mit der Industrialisierung entwickelte sich Deutschland zunehmend zum Einwanderungsland. So arbeiteten zu Beginn des Ersten Weltkriegs etwa 1,2 Mio. Ausländer(innen) im Reichsgebiet. Zahlenmäßig bedeutsame Gruppen waren Polen und Ruthenen (Ukrainer), die mehrheitlich in der Landwirtschaft Beschäftigung fanden, sowie im Bergbau tätige Polen („Ruhrpolen“) zumeist preußisch-deutscher Staatsangehörigkeit, aber polnischer Nationalkultur.⁴ Trotz einiger Bedenken vor einer „Verdrängung“ einheimischer Arbeitskräfte durch polnische Landarbeiter (Max Weber), die von nationalistischen Kräften bereitwillig aufgenommen und in Parolen von „volkstumpolitischen Gefahren“ und einer „Furcht vor Überfremdung“ umformuliert wurden, waren die ausländischen Arbeitskräfte als konjunkturelles Ausgleichsinstrument und zur Ausführung unbeliebter und schlecht bezahlter Tätigkeiten geschätzt.⁵ Auch während der Weimarer Republik gab es ausländische Arbeitskräfte, wenngleich deren Zahl nie die Grenze von 240.000 überschritt.

2.1.2 Migration in der Zeit des Nationalsozialismus

Migration in der Zeit des Nationalsozialismus ist vor allem durch zwei Prozesse gekennzeichnet: durch Emigration und Flucht aus Deutschland und den „Ausländer-Einsatz“ in der deutschen Kriegswirtschaft.⁶ Viele der vom nationalsozialistischen Regime definierten „Feinde der Volksgemeinschaft“ sahen sich – soweit es ihnen möglich war – zur Emigration aus Deutschland sowie den „angegliederten“ und im Verlauf des Krieges eroberten Gebieten gezwungen. Nach Schätzungen gingen etwa 300.000 Juden aus Deutschland, 450.000 bis 600.000 deutschsprachige Juden aus Mitteleuropa sowie eine große Zahl nicht-jüdischer deutscher Intellektueller außer Landes. Die Ausländerbeschäftigung, vor Kriegsbeginn quantitativ noch in engen Grenzen,⁷ nahm mit dem Krieg enorme Ausmaße an. Während sich die Zahl der deutschen Beschäftigten im Verlauf des Krieges um mehr als 10 Mio. verringerte, wuchs die Zahl der ausländischen um

³ Vgl. hierzu etwa: Mergner/Häfner (1985).

⁴ Vgl. Kleßmann (1992); Froböse (2007).

⁵ Siehe hierzu und zum Folgenden: Woydt (1987), S. 12 ff. und S. 54.

⁶ Vgl. Röder (1992); Herbert (1992).

⁷ Vgl. Herbert (2001), S. 126.