



Münchener Beiträge zur
Interkulturellen Kommunikation

BAND 27

Clara Epping

Sprachliche Interaktion im multikulturellen Kindergarten

Eine videogestützte
ethnographische Studie

WAXMANN

**Münchener Beiträge zur
Interkulturellen Kommunikation**

herausgegeben vom
Institut für Volkskunde / Europäische Ethnologie
Institut für Interkulturelle Kommunikation
Institut für Ethnologie
der Ludwig-Maximilians-Universität München

Band 27

Herausgegeben von

Alois Moosmüller
Klaus Roth

Clara Epping

Sprachliche Interaktion im multikulturellen Kindergarten

Eine videogestützte ethnografische Studie



Waxmann 2016
Münster • New York

Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München im Sommersemester 2013.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Münchener Beiträge zur Interkulturellen Kommunikation, Band 27

ISBN 978-3-8309-2988-8

ISSN 1430-8770

© 2016 Waxmann Verlag GmbH, Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

unter Verwendung des Reihenlogos von Alexandra Dohse, München

Satz: Tomislav Helebrant, München

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages

in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer

Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Danksagung

Auch wenn sich das Verfassen einer Dissertation manchmal wie eine ziemlich einsame Angelegenheit anfühlt, ist die Unterstützung vieler notwendig.

Bedanken möchte ich mich ganz herzlich bei Prof. Dr. Alois Moosmüller und PD Dr. Anke Werani, die mich stets kompetent und wohlwollend begleitet haben. Bei meinen Eltern, ohne deren Unterstützung und Vertrauen diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre. Bei Zoltán Gyarmati, der mir eine praktische Software geschrieben und mich auch sonst in allem unterstützt hat. Bei Gregor Sterzenbach, Miriam Morgan, Sara Dirnagl, Stefani Surd-Büchele, Matthias Memmel, Mirjam Rossa und allen Mädels aus der Promovendengruppe.

Besonders aber bedanke ich mich auch bei den Kindern, Eltern und Erzieherinnen der beiden Einrichtungen – für ihre Offenheit, ihr Vertrauen und die Möglichkeit, Einblicke in ihren Alltag zu erhalten.

Die Publikation meiner Dissertation wurde finanziell unterstützt vom LMU Mentoring Programm. Auch dafür vielen Dank.

Inhalt

1 Einführung	9
1.1 Einleitung	9
1.2 Thema und Fragestellung der Arbeit.	11
1.3 Zum Forschungsstand	12
1.4 Transdisziplinäres Vorgehen	14

Theoretischer Rahmen

2 Gesellschaft und aktuelle Diskurse	19
2.1 Die multikulturelle Gesellschaft.	20
2.1.1 Multikulturalismus	27
2.1.2 Integration	30
2.2 Multikulturalismus, Migration und Integration in Deutschland	32
2.2.1 Der Integrationsdiskurs	33
2.2.1.1 Die Kategorie „Migrationshintergrund“	38
2.2.1.2 Integration und Sprachkompetenz	43
2.2.2 Die Sarrazin-Debatte.	46
2.2.2.1 Sarrazins Thesen	48
2.2.2.2 Reaktionen auf Sarrazin	51
2.2.2.3 Islamfeindlichkeit.	53
2.2.2.4 Kritik am Multikulturalismus	57
2.2.2.5 Exkurs: Muss man Sarrazin ernst nehmen?	59
2.2.3 Zusammenfassung	60
3 Kindergärten in Deutschland	63
3.1 Bildung und Erziehung im Kindergarten	65
3.2 Heterogenität als Herausforderung für den Kindergarten	68
3.3 Zusammenfassung	71
4 Verständigung im Kindergarten – eine begriffliche Annäherung	75
4.1 Sprachaneignung unter Migrationsbedingungen.	76
4.2 Verständnissicherung.	86
4.3 Verstehen und Verständigung	91
4.3.1 Verstehen	93
4.3.2 Verständigung und Handeln	99
4.4 Zusammenfassung	106

Empirie

5 Zur Methode	109
5.1 Teilnehmende Beobachtung.	110
5.2 Interview und Expertengespräch	114
5.3 Videoaufnahmen	116
6 Forschungsfeld	119
6.1 Der Kindergarten in Arnsberg, NRW	119
6.2 Der Kindergarten in München, Bayern	120
7 Ergebnisse der empirischen Untersuchung	123
7.1 Ergebnisse aus der Videoanalyse	123
7.1.1 Interaktionen zwischen den Kindern	124
7.1.1.1 Ergebnisse aus der Visualisierung	124
7.1.1.2 Übergänge und Kontaktversuche	148
7.1.1.3 Interaktionen.	177
7.1.2 Interaktionen mit der Untersuchungsleiterin	216
7.2 Erkenntnisse aus der teilnehmenden Beobachtung	219
7.2.1 Sprachliche Interaktion im multikulturellen Kindergarten	219
7.2.1.1 Kind-Kind-Interaktionen	220
7.2.1.2 Kind-Erwachsene-Interaktion	223
7.2.1.3 Umgang mit verschiedenen Sprachen und Mehrsprachigkeit	240
7.2.2 Mittel zur Verständigung im multikulturellen Kindergarten	243
7.3 Erkenntnisse aus Interviews und Gesprächen	246
8 Diskussion	257
8.1 Zentrale Ergebnisse	257
8.2 Methodenreflexion	267
8.3 Zusammenfassung und Fazit	271
9 Literatur	275
10 Abbildungsverzeichnis	293

1 Einführung

Das erste Kapitel vermittelt einen Gesamtüberblick über die Arbeit. In diesem Rahmen werden die Motivation und das Frageinteresse der Forscherin kurz dargestellt. Die Arbeit speist sich aus zwei Quellen: einem Forschungsdesiderat sowie dem persönlichen Interesse und der Faszination an der kindlichen Sprachaneignung. Da Sprache und Kultur und somit auch ihre Aneignung eng miteinander verknüpft sind, versucht diese Arbeit ethnologische und psycholinguistische Themen, Fragen und Methoden zu verbinden.

1.1 Einleitung

In einem Kindergarten in Ungarn im Herbst 2008: L. gestikuliert wild mit beiden Armen, reißt die Augen weit auf, lacht – ohne ein einziges Wort zu sagen spielen wir minutenlang in der Sonne. B. schaut mich vorsichtig von unten an, lächelt und holt ein Puzzle, das wir von nun an fast jeden Morgen gemeinsam lösen. Z. dagegen redet ununterbrochen auf mich ein, während wir am Maltisch sitzen. Er malt Ritterburg um Ritterburg und die Worte sprudeln nur so aus ihm heraus. Ich verstehe kein Wort.

Zum Ende des Kindergartenjahres im Frühsommer 2009 haben wir eine gemeinsame Sprache gefunden: Die Kinder verstehen fast alles, was ich ihnen auf Deutsch sage, und ich auch vieles von dem, was sie nur ungarisch ausdrücken können oder wollen. Was bleibt, ist das Staunen über die vielfältigen und kreativen Weisen des Umgangs mit sprachlichem Verstehen und Nichtverstehen von Seiten der Kinder. Verständigung scheint kein Problem für sie zu sein – wenigstens kein unlösbares.

Zurück in Deutschland tauche ich wieder ein in eine gesellschaftliche Diskussion, die nahezu perfekte Deutschkenntnisse für zentral hält. Fehlende Deutschkenntnisse werden vor allem als Problem, als möglichst schnell zu behebendes Defizit betrachtet. Aus dieser Kontrasterfahrung heraus stellt sich für mich die Frage, wie Kinder in Deutschland mit verschiedenen Sprachen im Kindergarten umgehen. Stellen unterschiedliche Sprachen für die Kinder und/oder die Erzieherinnen und Erzieher ein Problem dar? Wie gehen sie damit um? Welche Mittel setzen sie ein, um sich gegenseitig zu verstehen und miteinander zu interagieren?

Diesen Fragen bin ich im Rahmen eines ethnologischen Forschungsprojektes in zwei deutschen Kindergärten nachgegangen und stelle die Ergebnisse hier vor.

Im ersten Teil werden Thema und Fragestellung erläutert (1.2) und mit dem Forschungsstand in Verbindung gebracht (1.3). Daraus ergibt sich das für diese Arbeit konstitutive Vorgehen, das psycholinguistische und ethnologische Methoden und Fragestellungen miteinander verknüpft (1.4). Diese einführenden Kapitel dienen dazu, einen Gesamtüberblick über die Arbeit zu geben – die nachfolgenden Kapitel gehen ins Detail.

Der zweite Teil der Arbeit beinhaltet die theoretische Annäherung an das Thema. Dazu werden wichtige Studien und zentrale Ergebnisse im Bereich der Gesellschaft und aktuelle Diskurse (Kapitel 2) vorgestellt. Anschließend wird die Institution des deutschen Kindergartens vorgestellt (Kapitel 3). Zum eigentlichen Thema der Arbeit führt der folgende Abschnitt, in dem der Forschungsstand zur Verständigung im Kindergarten (Kapitel 4) dargelegt und die Konzepte, auf denen die Arbeit beruht, vorgestellt werden. Damit wird sowohl der gesellschaftliche als auch der theoretische Rahmen der Arbeit abgesteckt.

Der dritte Teil der Arbeit geht anschließend auf meine empirische Forschung und deren Ergebnisse ein. Zunächst werden Methoden (Kapitel 5) und Forschungsfeld (Kapitel 6) vorgestellt. Mit Hilfe von teilnehmender Beobachtung (Kapitel 7.2) sowie Videoaufnahmen von Kind-Kind-Interaktionen (Kapitel 7.1) und Interviews und Gesprächen mit den Erzieherinnen (Kapitel 7.3) in zwei Kindergärten wurden die sprachliche Interaktion und die Entwicklung des Verstehens und der Verständigung untersucht. Dabei wurden Mittel, die die Verständigung ermöglichen und erleichtern herausgearbeitet.

Im letzten Kapitel schließlich werden die zentralen Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert.

An dieser Stelle noch ein Hinweis zur Schreibweise: In dieser Arbeit bemühe ich mich darum, eine geschlechtergerechte Sprache zu verwenden und orientiere mich dabei am Leitfaden der Frauenbeauftragten der Ludwig-Maximilians-Universität.¹ Wichtig ist dabei, niemanden einfach so mit zu meinen, sondern beide Geschlechter sichtbar zu machen – zum Beispiel dadurch, Vornamen auszuschreiben oder sowohl die weibliche als auch die männliche Bezeichnung zu verwenden. Dieses Vorgehen findet sich vor allem in den theoretischen Teilen. In den Kapiteln, die sich auf meine eigene Forschung beziehen, weiche ich von diesem Verfahren in dem Sinne ab, dass ich oft ausschließlich die weibliche Form verwende. Im Bereich Bildung und Erziehung arbeiten in

¹ Siehe: <http://www.frauenbeauftragte.uni-muenchen.de/genderkompetenz/sprache/index.html> [zuletzt geprüft: 4. 9. 2015].

Deutschland vorwiegend Frauen, ganz besonders im Elementar- und Primarbereich. Aus diesem Grund bin ich während meiner Forschung fast ausschließlich Frauen begegnet: Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen, Praktikantinnen und Leiterinnen – immer wenn ich mich auf meine Forschung beziehe, ist daher die weibliche Form die angemessene. Da die meisten dieser Frauen Erzieherinnen sind, verwende ich Erzieherin als Sammelbegriff für alle Berufsgruppen in den Kindergärten.

1.2 Thema und Fragestellung der Arbeit

Die Auswirkungen, Chancen und Risiken der multikulturellen Gesellschaft auf Individuum und Gesellschaft, sowie die Situation von Migranten und Minderheiten sind in den letzten Jahren öffentlich und fachöffentlich intensiv diskutiert worden. Im besonderen Fokus stehen dabei oft die Sprachkenntnisse der Migranten – an den Sprachen wird „Multikulturalität wahrnehmbar und anschaulich“ (Deutsches Jugendinstitut 2000: 77). Hierbei herrscht oft eine auf Defizite konzentrierte Sicht vor und die Ansprüche an die Deutschkenntnisse der Migranten sind hoch: Nach möglichst kurzer Zeit sollen die Migranten möglichst wie ein Muttersprachler sprechen. Dabei müssen Normabweichungen und sogar eindeutige Regelverletzungen nicht in allen Fällen zum Scheitern der Kommunikation und des Verstehens führen. Das Verstehen und somit das Gelingen der kommunikativen Situation „passiert“ nicht einfach so, sondern wird von beiden Gesprächspartnern gemeinsam ausgehandelt. Verständigung ist eine Aktivität aller Gesprächsteilnehmer, die beispielsweise Nachfragen, gestische und pantomimische Verweise, gemeinsames Suchen nach treffenden Wörtern und Ausdrücken, sowie den Einsatz von außersprachlichen Verweisen (wie etwa Gegenständen) beinhalten kann. Im Gespräch mit erwachsenen Nichtmuttersprachlern erleichtert auch das Ausweichen auf eine gemeinsame Lingua franca die Verständigung – egal ob nur für einzelne Schlüsselbegriffe oder ganze Teile der Unterhaltung.

In einer multikulturellen Gesellschaft wie Deutschland bleiben die Herkunftssprachen derjenigen Migranten und ihrer Nachkommen, die in intensivem Kontakt mit ihren Herkunftsregionen stehen, auch noch in der zweiten und dritten Generation relevant (vgl. Gogolin 2005: 15). Viele Kinder kommen daher erst im Kindergarten in umfangreicheren Kontakt mit der deutschen Sprache. Hier müssen sie sowohl mit anderen Kindern als auch mit den Erzieherinnen und Erziehern kommunizieren. Einige von ihnen meistern diese Herausforderung scheinbar spielend, andere stoßen dabei auf große Schwierigkeiten. Es ist ein weitverbreitetes Vorurteil, dass kleine Kinder eine neue Sprache mühelos erlernen würden. Stattdessen brauchen Kinder viel Zeit und

Zuwendung, um in einer Sprache ein Niveau zu erreichen, mit dem sie zum Beispiel erfolgreich am Unterricht in der Schule teilnehmen können (vgl. u. a. Apeltauer 2006).

Grundlegend für die zwischenmenschliche Kommunikation ist die Fähigkeit, Verstehenshindernisse und Schwierigkeiten überwinden und eine gemeinsame Handlungsbasis aushandeln zu können. Verstehen und Verstandenwerden sind Voraussetzungen für das Gelingen der kommunikativen Situation. Eine für beide Seiten befriedigende Kommunikation ist immer auch ein Schritt zur sozialen Integration und stellt damit für die Kinder einen wichtigen Anreiz zum Erwerb der deutschen Sprache dar. Daher soll im Rahmen dieser Arbeit der Frage nachgegangen werden, wie die Kinder Verstehen und Verständigung in konkreten Situationen aushandeln und welche Mittel sie dazu einsetzen. Es wird davon ausgegangen, dass sich Verstehen und Verständigung am Fortgang gemeinsamer Handlungen zeigt. Verstehen als innerer Prozess ist für Außenstehende nicht sichtbar, lässt sich aber aus einem reibungslosen Fortgang der Handlung (des Spiels, des Gesprächs, der Aktivität etc.) folgern. Die Fragestellung des empirischen Teils der Arbeit lautet folglich: Mit welchen Mitteln stellen Kinder eine Basis für gemeinsames Handeln her und wie erhalten sie diese aufrecht?

1.3 Zum Forschungsstand

Das Thema der Arbeit lässt sich nicht eindeutig nur einer Forschungsrichtung zuordnen, da Fragen behandelt werden, die in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen beheimatet sind. In diesem Teil lege ich dar, welche Fragen dies genau sind und welcher Forschungsrichtung beziehungsweise Wissenschaftsdisziplin sie zuzuordnen sind. Zentrale Studien und wichtige Forschungsergebnisse werden dann im Theoriekapitel aufgegriffen.

Mit Fragen der multikulturellen Gesellschaft setzt sich vor allem die Migrationsforschung beziehungsweise Multikulturalismusforschung auseinander. Forschungsarbeiten dazu entstehen hauptsächlich in der Ethnologie und Soziologie. Sie befassen sich schwerpunktmäßig mit der Situation erwachsener Migrantinnen und Migranten. Studien, die sich explizit mit der Integration von Kindern in multikulturellen Gesellschaften auseinandersetzen, sind meistens in der Pädagogik angesiedelt – zum Beispiel die Studie von Karin Sauer (Sauer 2007). Selten werden in diesen Studien jedoch Fragen der Sprachaneignung thematisiert – wenn, dann häufig im Zusammenhang mit Fragen der Sprachförderung oder Schulvorbereitung.

Forschung im Bereich der kindlichen Sprachaneignung hingegen hat sich lange vor allem auf einsprachige Kinder konzentriert (Saville-Troike 2006: 8).

Viele der in den letzten Jahrzehnten entstandenen Arbeiten im Bereich des Bilingualismus und der Mehrsprachigkeit haben sich aus der persönlichen Betroffenheit der jeweiligen Forscherinnen und Forscher ergeben und beschäftigen sich häufig mit dem simultanen Bilingualismus ihrer eigenen Kinder (List 2007: 7). Diese Arbeiten liefern wertvolle Erkenntnisse zur kindlichen Sprachaneignung, sind aber zumeist nicht oder nur schwer auf die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund² übertragbar. Während Kinder aus zweisprachigen Partnerschaften häufig beide Sprachen von Geburt an regelmäßig hören und sich daher mehr oder weniger gleichzeitig aneignen, kommen Kinder mit Migrationshintergrund häufig erst im Kindergartenalter in intensiveren Kontakt mit der Umgebungssprache. Sprachaneignung unter wenig begünstigten und begünstigenden Migrationsbedingungen ist bisher noch zu wenig erforscht (List 2007: 7–8). Vorhandene Studien in diesem Bereich legen den Schwerpunkt dabei oft auf den Erwerb des Wortschatzes oder von grammatischen Strukturen. Das Interesse gilt so meistens einzelnen Kindern und ihren produktiven Fähigkeiten und beachtet zu wenig die Interaktion zwischen Kindern (Lengyel 2009: 25) und ihre rezeptiven Kompetenzen. Die Linguistin Els Oksaar fordert daher die Ausweitung der Forschung auf Ansätze, „die die bisherigen Fragestellungen in Richtung Mehrsprachigkeit, Mehrkulturheit und interkulturelle Verständigung erweitern und vertiefen“ (Oksaar 2003: 5). Der Bereich der kindlichen Sprachaneignung in der multikulturellen Gesellschaft mit Schwerpunkt auf der Interaktion unter Kindern ist damit ein noch wenig erforschter Bereich. Mit der vorliegenden Studie soll ein Teil dieser Lücke geschlossen werden. Sie fokussiert auf das Sprachhandeln der Kinder und versucht, Kommunikationsprozesse zwischen Kindern innerhalb einer multikulturellen Gesellschaft auf der Basis sprachlichen Handelns zu erklären. Damit wird eine erweiterte Perspektive auf Sprachaneignungsprozesse gewonnen. In diesem Zusammenhang gehe ich wie die Entwicklungspsychologin Marianne Hedegaard (2008: 1) davon aus, dass die soziale Situation für die kindliche Entwicklung eine zentrale Rolle spielt. Daher muss der Kontext, in dem die Kinder aufwachsen, mitbetrachtet werden, um zu einem umfassenden Verständnis der Sprachaneignungsprozesse zu gelangen.

Sprache und Kultur sind zentrale Ausdrucksformen des Menschen als sozialem Wesen, die kaum trennbar miteinander verwoben sind. Oksaar spricht daher auch davon, „dass Spracherwerb stets auch kulturelles Lernen ist“ (Oksaar 2001: 23). Da Spracherwerb und Kulturerwerb, Sprache und Kultur so eng zusammenhängen, sollte auch die Forschung dieser beiden Bereiche verbunden

² Auf den Begriff und die Kategorie des Migrationshintergrundes werde ich in Kapitel 2.2.1.1 ausführlicher zu sprechen kommen (siehe S. 38).

werden – der Linguist Gunter Senft meint sogar, dass Ethnologie und Linguistik „in einer Art symbiotischem Verhältnis miteinander verwoben“ sind (Senft 2008: 104). Wie Ethnologie und Psycholinguistik im Kontext meiner Arbeit miteinander verwoben sind beziehungsweise sein können, führe ich im folgenden Abschnitt aus.

1.4 Transdisziplinäres Vorgehen

Der Begriff der Transdisziplinarität wird sehr unterschiedlich, teilweise mit miteinander unvereinbaren Begriffsbestandteilen, verwendet (Völker 2004: 20). Die Darstellung von Heiko Behrend (2004) erscheint mir geeignet – er sieht einen entscheidenden Unterschied zwischen interdisziplinären und transdisziplinären Projekten darin, dass transdisziplinäre Forschungsvorhaben eine „Zusammenarbeit über den wissenschaftlichen Tellerrand“ hinaus anstreben beziehungsweise erfordern. Sei es, dass die „Beantwortung einer wissenschaftlichen Frage ohne die Beteiligung der Nicht-Wissenschaft nicht möglich erscheint, oder umgekehrt, dass eine von der Gesellschaft formulierte Frage nicht ohne wissenschaftliche Methoden beantwortbar ist“ (Behrend 2004: 121–122).

Die Fragen, die im Rahmen dieser Arbeit aufgeworfen werden – wie gehen Kinder mit unterschiedlichen Sprachen um? Wie gelingt Verständigung? etc. –, sind solche Fragen sind, die eine gute Zusammenarbeit von gesellschaftlichen Akteuren und Wissenschaft erfordern. Die Verschiedensprachigkeit der Kinder und die Fragen, ob und wie man am besten ihre Deutschkenntnisse fördern soll und kann, sind für Erzieherinnen und Erzieher wichtige Themen. Gleichzeitig fehlt in diesem Bereich auch noch fundiertes Wissen (s. 1.3), welches nicht im sprichwörtlichen Lehnstuhl oder Elfenbeinturm gewonnen werden kann, sondern nur im Kontakt und Austausch mit der Praxis.

Aus meinem fachlichen (und persönlichen) Interesse heraus, habe ich diesen Kontakt zur Praxis in zwei Kindergärten (in Arnsberg, NRW, und München, Bayern) gesucht. Aus der Wissenschaft mitgebracht habe ich vor allem ethnologische und psycholinguistische Theorien und Methoden. Die Arbeit stellt einen transdisziplinären Versuch dar, sich dem Thema der kindlichen Sprachaneignung³ innerhalb der multikulturellen Gesellschaft zu nähern.

³ Neben dem Begriff „Sprachaneignung“, mit dem die aktive Rolle des Kindes und die Bedeutung der Interaktion betont werden soll, werden auch die Begriffe „Sprachentwicklung“ (kann biologisches Reifungskonzept implizieren) und „Spracherwerb“ (wird oft mit der Generativen Grammatik Chomskys in Verbindung gebracht) in der

Ausgangspunkt für diese Arbeit sind also Themen, Forschungsrichtungen und Ansätze vor allem aus Ethnologie und Psycholinguistik, ergänzt vor allem um pädagogische Perspektiven. Sowohl in den Kulturwissenschaften als auch in der Psycholinguistik lassen sich für das Thema fruchtbare und hilfreiche Ansätze finden, die hier versuchsweise kombiniert werden sollen, um ein vollständigeres Bild des Gegenstandsbereichs zu erreichen.⁴ Das Ergebnis mag für beide Seiten auf den ersten Blick befremdlich sein – auf der einen Seite die in der Ethnologie übliche starke Betonung des subjektiven Forscherstandpunkts, die sich unter anderem in einem für psycholinguistische Schreibstile eher übermäßig erscheinenden „Ich“-Gebrauch zeigt; auf der anderen Seite die Detailanalyse einzelner Interaktionssequenzen, sowie der Versuch, vergleichbare Daten „zu generieren“ und sich nicht nur mit dem Vorgefundenen zufrieden zu geben, was vielleicht einer Ethnologin oder einem Ethnologen anfänglich verfälschend vorkommen mag. Dennoch ist das Thema der Verständigung, der Kommunikation zwischen konkreten Individuen im Hier und Jetzt ein zentrales Thema für beide Disziplinen und die Verbindung der Fragestellungen und Methoden scheint mir sehr sinnvoll.

Wissenschaft kann nie ganz objektiv sein. Diese Erkenntnis ist fast schon zu einem Allgemeinplatz verkommen. Wie aber mit dieser Erkenntnis umgegangen wird, unterscheidet sich stark. Während in vielen eher naturwissenschaftlich orientierten Forschungen versucht wird, den Einfluss des Forschers oder der Forscherin möglichst gering zu halten und durch Formen der Standardisierung Validität und Reliabilität gewährleisten zu können, beschreitet die Ethnologie und mit ihr andere geisteswissenschaftliche Fächer einen anderen Weg:

Der Ethnologe ist mit seiner ganzen Persönlichkeit Teil seines Projekts, mit seinen Vorlieben und Aversionen, mit seiner wissenschaftlichen Vorbildung und seinen bevorzugten Fragestellungen, mit seiner politischen Haltung gegenüber der Wissenschaft und den Nationalstaaten seiner Gastgesellschaften, mit seiner psychischen und physischen Belastbarkeit und mit seinen Fähigkeiten zum Kommunizieren (Heidemann 2011: 37).

Literatur verwendet (Ehlich 2009). Im Rahmen dieser Arbeit wird ein Verständnis von Sprache und Sprachaneignung vertreten, in dem alle Kommunikationspartner als aktiv Handelnde und Beteiligte an der Interaktion betrachtet werden.

⁴ Dabei ist mir bewusst, dass daraus noch kein komplettes Bild entstehen kann – aber ein hoffentlich brauchbares Mosaiksteinchen.

Der Einfluss der Forschenden wird als unvermeidbar angesehen und soll deshalb offengelegt und reflektiert werden. Zu der Reflexion meines Einflusses auf diese Forschung gehören auch die Überlegungen zur Vorgehensweise.⁵ Im folgenden Absatz möchte ich daher noch genauer darlegen, was meine beiden „Herkunftsdisziplinen“ Ethnologie und Psycholinguistik zum Vorgehen dieser Arbeit, zur methodischen und theoretischen Herangehensweise jeweils beitragen und wo Schnittmengen und Unterschiede sind, die sich auf diese Arbeit auswirken.

Gemeinsamkeiten zwischen Ethnologie und Psycholinguistik ergeben sich insbesondere auf der thematischen Ebene – beide Wissenschaften interessieren sich für das soziale Wesen Mensch in seiner Kultur- und Sprachgebundenheit.

In der Psycholinguistik ist das Interesse am Menschen als sprechendes Wesen tief verankert. Fragen nach dem *Wie*, *Warum* und *Warum nicht* des Sprechens haben hier eine lange Tradition – Sprachaneignung, Sprachwirkung, sowie Sprachverwendung (Produktion und Rezeption) gehören zu den typischen Forschungsfeldern. Dabei stellt das Experiment die Hauptmethode psycholinguistischer Forschung dar – verdichtet im Klischee des Reaktionszeiten messenden Psycholinguisten. Experimente haben, wenn sie gut angelegt sind, ja auch etwas Beruhigendes: Man weiß, was man macht, mit welchen Ergebnissen man rechnen kann und wie man diese Ergebnisse dann so darstellt, dass sie von anderen rezipiert werden und im günstigsten Fall zu einem Wissensfortschritt führen können. Übersehen wird dabei leider oft, dass das Aufstellen von Hypothesen und ihre Überprüfung in Experimenten die Forschenden nicht von der Interpretation der Ergebnisse befreit:

Die Hypothese ist eine Interpretation der Ergebnisse des Experiments. Ich kenne aber keinen experimentellen Befund, der nicht eine Vielzahl von Interpretationen zuließe. Wenn es um den Nimbus der harten Tatsachen geht, den die experimentelle Praxis ihren Befunden durch Messen, Zählen und Rechnen gern verleiht, dann lohnt es m. E., an seiner Destruktion mitzuwirken. Nach meiner Überzeugung dient das Experiment der geordneten Erzeugung (nicht aber per se der Lösung) theoretischer Probleme. Es ist ein Schritt auf dem Weg zur Theorie, nicht der Schritt heraus aus der Theorie in eine „verifizierende Wirklichkeit“. Es ergänzt, korrigiert und kontrolliert das Vorverständnis vom Gegenstand und dessen Primärbeschreibung (Knobloch 1994: 16).

⁵ Im Kapitel 8.2 reflektiere ich die verwendeten Methoden und meine Rolle als Forscherin.

Das Experiment muss also durch andere Befunde und umfassende Theoriebildung ergänzt werden. Eine gute Ergänzung bietet die ethnologische teilnehmende Beobachtung, bei der man „keiner festen Versuchsanordnung [folgt], sondern die Fragen im Prozess“ entwickelt (Heidemann 2011: 33). Dies bietet die Möglichkeit, Unvorhergesehenes miteinzubeziehen und offen zu bleiben für die Wirklichkeit. Anke Werani kritisiert an der psycholinguistischen Forschung im informationstheoretischen Paradigma das Fehlen des Bezugs zur soziokulturellen Umwelt und zu den Bedürfnissen des sprechenden Individuums (Werani 2011: 98). Dieser Bezug zur soziokulturellen Umwelt kann meines Erachtens gut durch eine ethnologische Vorgehensweise ermöglicht werden – die dadurch gewonnenen Erkenntnisse wiederum lassen sich gut mit Hilfe eines Experiments im Sinne Knoblochs (s. o.) erweitern.

Theoretischer Rahmen

Kinder sind von Beginn an in einen kulturellen Kontext eingebettet – durch die Interaktionen mit den Bezugspersonen und durch die Teilhabe an institutionellen Praktiken, die die Handlungsmöglichkeiten des Individuums mitbestimmen. Um die Rahmenbedingungen des Forschungsfeldes zu verstehen, muss folglich auch der gesellschaftliche Kontext betrachtet werden. Dieser wird in Kapitel 2 in Grundzügen dargestellt. Berücksichtigt werden dabei die multikulturelle Gesellschaft, der gesellschaftliche Umgang mit Heterogenität sowie der Diskurs darüber. Diese Diskurse haben Auswirkungen auf die Institution Kindergarten, die in Kapitel 3 mit ihrer Geschichte, ihren Aufgaben und Herausforderungen im Fokus steht. Daran schließt sich Kapitel 4 zum Thema Verständigung im Kindergarten an, in welchem die theoretischen Grundlagen im Bereich der Sprachaneignung sowie des Verstehens und der Verständigung gelegt werden.

2 Gesellschaft und aktuelle Diskurse

30. 8. 2010: Thilo Sarrazins Buch „Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen“ wird veröffentlicht, innerhalb kürzester Zeit zum Bestseller und in Medien und Gesellschaft heiß diskutiert. Im September 2010, kurz nach der Veröffentlichung, hielt ich mich für meinen ersten Feldaufenthalt im Kindergarten in Arnsberg auf. Sarrazins Thesen, Fragen der Integration und der Umgang mit Kindern aus sogenannten bildungsfernen Familien waren auch für die Erzieherinnen dort wichtige und aktuelle Themen.

Nicht nur dieses Beispiel zeigt: Politische Rahmenbedingungen, aber auch gesellschaftliche Strömungen und Diskurse beeinflussen die Arbeit und Einstellungen der Erzieherinnen und Erzieher sowie die Situation und Einstellungen der Eltern und Kinder stark – Kindergärten befinden sich nicht im luftleeren Raum, sondern in einem spezifischen gesellschaftlichen Kontext, der auch eine wichtige Einflussgröße für die Entwicklung des Kindes darstellt. Denn „in keinem anderen Lebensabschnitt [spielen] die Umwelt und deren Einflüsse eine so große Rolle für die Entwicklung des Menschen“ wie in der frühen

Kindheit, in der sich auch die Grundzüge der Identität herausbilden (Keller 2011: 4–5). Mariane Hedegaard (2011: 117) unterstreicht dabei die Bedeutung der Institutionen, da sich für die Autorin kulturelle Identität erst durch die alltägliche Teilhabe an institutionellen Praktiken entwickeln kann. Zentrale Institutionen in der frühen Kindheit sind Familie und Kindertagesbetreuung. Im Rahmen dieser Arbeit stehen die Institution des deutschen Kindergartens und die dort stattfindenden Interaktionen der Kinder im Fokus des Interesses. Die gesellschaftliche Heterogenität spiegelt sich auch in den Gruppenzusammensetzungen der Kindergärten wider und wie die Gesellschaft als Ganzes mit Heterogenität umgeht, beeinflusst auch den Mikrokosmos Kindergarten. Bevor im nächsten Kapitel die Institution Kindergarten mit ihren Spezifika in den Blick genommen wird, sollen daher zunächst die multikulturelle Gesellschaft (2.1) und der deutsche Diskurs um Zuwanderung und Integration (2.2) skizziert werden.

2.1 Die multikulturelle Gesellschaft

Migration ist kein neues Phänomen: Aufgrund wirtschaftlicher oder politischer Notlagen sowie in Folge von Naturkatastrophen, Kriegen und gewaltsamen Auseinandersetzungen haben sich Menschen und Gruppen von Menschen schon immer auf den Weg gemacht, um anderswo ein neues, vermeintlich besseres Leben zu beginnen (Han 2006: 1, Becka 2010: 9). Auch Umzüge wegen der Aufnahme eines Studiums oder einer Partnerschaft gelten als Migration (Becka 2010: 9) – die Migrationsgründe sind also sehr vielfältig. Dabei kann die Entscheidung für eine Migration sowohl befristet als auch endgültig sein. Brigitta Schmidt-Lauber (2007: 7–8) betont aber, dass Migration sich von einer Reise oder einem Urlaub wesentlich durch eine längere Dauer des Aufenthalts unterscheidet. So spricht man im Allgemeinen erst von Migration, wenn der Aufenthalt außerhalb des Herkunftslandes oder der Herkunftsregion länger als ein halbes oder ganzes Jahr andauert, beziehungsweise andauern soll.

Die Binnenmigration innerhalb eines Landes wird meist als relativ unproblematisch und mit geringen Auswirkungen auf die Migrantinnen und Migranten sowie die Bevölkerung des neuen Wohnortes angesehen.⁶ Internationale Migration über Landes- und Kulturgrenzen hinweg erfährt dagegen mehr Aufmerksamkeit – sowohl in der Öffentlichkeit als auch in der Forschung. Die

⁶ Bundestagsvizepräsident Wolfgang Thierse, der in einem Interview in der Berliner Morgenpost vom 30. 12. 2012 über Schwaben in Berlin lästerte, ist dabei eher die Ausnahme, die die Regel bestätigt.

Vereinten Nationen definieren internationale Migranten als Personen, die ihren Hauptwohnsitz in ein anderes Land verlegen (Department of Economic and Social Affairs Statistics Divison 1998: 9).

Auch in Deutschland spielt Migration (sowohl Immigration als auch Emigration) seit Langem eine Rolle.⁷ Seit der Gründung des deutschen Nationalstaats 1871 war Deutschland „oft Aus- und Einwanderungsland zugleich“ (Bade 2011: 154). Während viele Deutsche nach Amerika auswanderten, kamen unter anderem viele Polen ins Ruhrgebiet. So lebten 1915 circa 1,2 Millionen ausländische Wanderarbeiter in Preußen (Bade & Oltmer 2010: 150). Das oft angenommene Bild einer ursprünglich homogenen deutschen Nation, in die sich nach und nach alle Migrantinnen und Migranten integrierten, ist allerdings eine Konstruktion, die verdeckt, dass Deutschland immer auch ein heterogener Staat gewesen ist (Sauer 2007: 31).

Es bewegten sich in der deutschen Geschichte aber nicht nur Menschen über Grenzen, sondern auch Grenzen über Menschen hinweg – Minderheiten wurden zu Mehrheiten, Mehrheiten zu Minderheiten, Einheimische zu Fremden im eigenen Land (Bade & Oltmer 2010: 141).

Die Geographin Birgit Glorius (2007), die sich in ihrer Studie mit der Situation polnischer Migranten in Leipzig beschäftigt, stellt mit Ludger Pries (1997) jedoch fest, dass sich die Migration im ausgehenden 20. Jahrhundert weltweit sowohl quantitativ als auch qualitativ verändert hat.

Quantitativ nimmt die Zahl der Migrantinnen und Migranten stetig zu. Nach Zahlen der Vereinten Nationen gab es 1990 circa 155 Millionen, 2010 schon 214 Millionen internationale Migrantinnen und Migranten (im oben definierten Sinne).⁸ Absolut ist das einerseits eine sehr große Zahl, andererseits entspricht dies in etwa 3 Prozent der Weltbevölkerung, was auch als noch erstaunlich gering angesehen werden kann (Wagner & Petzl 2010: 25). Die angesprochene *qualitative* Veränderung besteht darin, dass Migration meist nicht mehr ein nur einmaliger Vorgang ist. Vielmehr organisieren die Migrantinnen und Migranten ihr alltägliches Leben über internationale Grenzen hinweg und stehen oft in einem intensiven Kontakt zu ihren Heimatregionen – per Telefon, Internet und gegenseitigen Besuchen.

Der Politikwissenschaftler Peter J. Opitz (1994: 22–25) bezeichnet die Migrationsströme des 20. Jahrhunderts als Massenwanderung und versucht diese

⁷ Einen Überblick über die Geschichte der Migration in Deutschland bietet zum Beispiel der Beitrag von Klaus Bade und Jochen Oltmer (2010).

⁸ Zahlen online abrufbar unter: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N12/452/13/PDF/N1245213.pdf?OpenElement> [zuletzt geprüft am 9. 3. 2013].

mit Hilfe vier großer Prozesse zu erklären. Zunächst einmal seien viele „multi-ethnische Imperien“ zerfallen (z. B. Jugoslawien) und daraus neue Staaten entstanden. Deren Grenzen und politische Legitimität seien noch umstritten und sowohl von ethnischen Spannungen als auch einer angespannten wirtschaftlichen Lage gekennzeichnet. Als zweite Ursache benennt er die starke Arbeitsteilung im Weltwirtschaftssystem, die zu einem Wohlstandsgefälle geführt habe. Für Opitz sind drittens die Zunahme der Weltbevölkerung insgesamt und viertens auch die ökologische Zerstörung („Umweltflüchtlinge“) wichtige Auslöser für Migrationsbewegungen. Diese vier Prozesse führten zu wirtschaftlichen, politischen und demographischen Gefällen innerhalb und zwischen den Staaten. Zudem werden „[e]rstmals in der Geschichte [...] diese Gefälle mittels moderner Medien von großen Teilen der Weltbevölkerung nicht nur wahrgenommen, sondern [...] auch als ungerecht empfunden“ (Opitz 1994: 25–26). Schnelle und relativ günstige Verkehrsmittel begünstigen zudem die Migrationsentscheidung.

Die Theologin und Ethikerin Michelle Becka (2010: 9) weist jedoch darauf hin, dass zwar innerhalb der EU Freizügigkeit herrscht, sich weltweit aber vor allem nicht hochqualifizierten Migrantinnen und Migranten viele rechtliche Schranken und Zugangsbeschränkungen in den Weg stellen. Denn abgesehen von humanitärer Hilfe für Flüchtlinge und Asylsuchende hat jeder Staat das Recht zu entscheiden, wer unter welchen Bedingungen einwandern darf (Department of Economic and Social Affairs Statistics Division 1998: 1). Durch die immer restriktivere Einwanderungspolitik vieler Staaten gewinnt das Problem der illegalen Zu- und Einwanderung an Bedeutung. Dieses Thema wird jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter thematisiert und daher verweise ich auf die Studie von Jörg Alt (2003), die das Thema illegaler Migration nach Deutschland ausführlich darstellt und reflektiert.⁹

Den Beginn der wissenschaftlichen Beschäftigung mit den Phänomenen der Migration datiert der Soziologe Petrus Han (2006: 1) auf den Anfang des 20. Jahrhunderts. Dabei habe sich die traditionelle Migrationsforschung fast ausschließlich auf den Blickwinkel der Aufnahmeländer und die kulturelle, politische und wirtschaftliche Eingliederung der Migranten beschränkt (Han 2006: 8).¹⁰ Kennzeichnend war für diese Migrationsforschung auch, dass von einem einmaligen und meist endgültigen Migrationsvorgang ausgegangen wur-

⁹ Wichtige Einblicke gibt auch die Monographie von Carlos Sanz Díaz (2010), die irreguläre Migration aus Spanien in die BRD zwischen 1960 und 1973 sowie ihre Auswirkungen auf die bilateralen Beziehungen betrachtet.

¹⁰ Einen Überblick über die historische Migrationsforschung in Europa gibt Sylvia Hahn (2011). Eine der ersten Studien, die sich auch mit dem Herkunftsland und -ort

de (s. o.), durch den „Assimilation im Generationenverlauf quasi zwangsläufig erfolge“ – die sogenannte Intergenerationen-Assimilierungshypothese (Löffler 2011: 92).¹¹ Auch weite Teile der Öffentlichkeit gingen lange davon aus, dass sich die Migrantinnen und Migranten an die Aufnahmegesellschaft anpassen oder das Land nach einiger Zeit wieder verlassen (Stichwort „Gastarbeiter“).

Werner Schiffauer (2003: 8) zeigt indes, dass die Situation nicht so eindeutig ist. Einerseits gebe es natürlich auch die Migrantinnen und Migranten, die sich vollständig assimilieren und von der Mehrheitsgesellschaft nicht mehr unterscheidbar sind. Andererseits ist es

genauso häufig [...], dass eine dritte und vierte Generation beginnt, die Differenzen zum Einwandererland wieder stärker zu betonen als die zweite Generation. Es bilden sich zunehmend transnationale Räume, in denen neben der Orientierung an Deutschland auch die Orientierung am Heimatland weiterhin eine Rolle spielt (Schiffauer 2003: 8).

Auch nach mehreren Generationen bleiben also Unterschiede zur Mehrheitsgesellschaft sichtbar beziehungsweise werden sogar (wieder) hervorgehoben. Diese Erkenntnis führte zu einem Umdenken in der Forschung. Seit Beginn der 1990er Jahre wird von Forscherinnen und Forschern in den USA (und in der Folge dann auch weltweit) ein neuer Immigrantentypus untersucht, der sich dadurch auszeichnet, dass die Migrantinnen und Migranten zirkulieren, und die neue Konzeption des Transnationalismus thematisiert (Han 2006: 149–150). Aufgrund des technischen Fortschritts sowohl im Bereich der (Kommunikations-)Medien als auch des Transportwesens sind die Möglichkeiten gewachsen, in stetem Kontakt mit der Herkunftsregion zu bleiben und sie regelmäßig aufzusuchen. Man könnte sogar von einem gemeinsamen Interaktionsraum sprechen (Hannerz 2007: 98) oder davon, „dass die beiden Gesellschaften [...] Teil der gleichen sozialen Erfahrung (part of a single social experience)“ (Han 2006: 153) sind. Die Entscheidung auszuwandern, ist damit nicht mehr so endgültig und radikal wie noch vor einigen Jahrzehnten (Hannerz 2007: 110). Sabine Hess (2007) zeigt in ihrer Studie über junge osteuropäische Migrantinnen in Deutschland, dass Transnationalismus in verschiedensten Formen (auch Formen der Legalität/Illegalität) in Europa ebenfalls ein relevantes Konzept ist, mit dessen Hilfe moderne Lebensstile beschrieben werden können: „Im Ergebnis wird Migration – in ihrer Dimension als individuelle Erfahrung sowie als gesellschaftliches Phänomen – heute [...] in ihrer Dynamik, Widersprüch-

der Migrantinnen und Migranten auseinander setzt, ist „Die Bauern von Subay“ von Werner Schiffauer (1987).

¹¹ Ein moderner Vertreter dieser Ansicht ist der Soziologe Hartmut Esser (2001).

lichkeit und Vielschichtigkeit speziell aus Sicht der Akteure befragt“ (Schmidt-Lauber 2007: 15). Die Transnationalismusforschung beschäftigt sich vor allem mit den Beziehungen der Migrantinnen und Migranten zu ihren Herkunftsländern. Betrachtet man zusätzlich die Verbindungen und Beziehungen innerhalb der ethnischen Community, können diese Phänomene auch unter dem Aspekt der Diasporabildung diskutiert werden (Schiffauer 2003: 8), da auch ethnische Minderheiten zu Diasporas werden können (Moosmüller 2002: 14). Dabei spielen die bestehende Loyalität zum Heimatland und die Kompensation von erfahrener Diskriminierung im Residenzland durch ethnische Solidarität innerhalb der Diaspora eine entscheidende Rolle (Moosmüller 2002: 26).

Eine Forschungsrichtung, die schwerpunktmäßig die Situation in den Aufnahmeländern insgesamt und die Beziehungen zwischen Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft in den Blick nimmt, ist die Multikulturalismus- oder Integrationsforschung. Dabei hat sich in der Integrationsforschung laut Berthold Löffler (2011: 141) ein Paradigmenwechsel ereignet – weg vom Leitbild der Homogenität hin zum Paradigma kultureller Heterogenität: „Die multikulturelle Gesellschaft wird in einem doppelten Sinn als unvermeidliches Geschehen gesehen. Normativ wird sie als wünschenswerte Form der Zukunftsgesellschaft propagiert, empirisch wird sie als Entwicklungsnotwendigkeit behauptet“ (Löffler 2011: 141). Als Gründe für den Paradigmenwechsel führt er die zunehmende funktionale und soziale Differenzierung, Pluralisierung und Individualisierung der Gesellschaft an: „Ganz allgemein hat die Vorstellung, dass man sein Anderssein im Namen der Anpassung an die dominierende Lebensweise und Identität zu unterdrücken habe, ihre Selbstverständlichkeit verloren“ (Löffler 2011: 141). Das gilt nicht nur für die ethnische oder kulturelle, sondern auch für die berufliche, religiöse oder sexuelle Identität sowie für vielfältige und differierende Vorstellungen, wie ein gutes Leben zu führen sei. Während in Europa bis zum Zweiten Weltkrieg die konfessionelle Zugehörigkeit ein zentrales Merkmal der (kollektiven) Identität war (Oberndorfer 1994: 36)¹², haben sich mittlerweile

Bevölkerung und Sozialstruktur [...] ethnisch differenziert: Ethnisch (und schichtspezifisch) geprägte Milieus sind entstanden, mit ethnisch bestimmten Verkehrskreisen, Heiratskreisen, Bewußtseinsformen, politischen Präferenzen und Loyalitäten. Ethnizität ist zu einem wichti-

¹² So wurde mit „Mischehe“ beispielsweise lange eine Ehe zwischen konfessionsverschiedenen Partnern bezeichnet. Es gab viele Bekenntnisschulen und eine Mischung war gesellschaftlich nicht gewünscht.

gen Merkmal der Sozialstruktur Deutschlands geworden (Heckmann 1994: 38).¹³

Die deutsche Gesellschaft ist also wie die meisten anderen modernen Industriestaaten zu einer ethnisch und kulturell heterogenen Gesellschaft geworden – zu einer multikulturellen Gesellschaft. Während die reine Tatsache des Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher Kulturen innerhalb eines Staates als Multikulturalität bezeichnet wird, bezeichnet der Begriff Multikulturalismus Konzepte des Umgangs mit Multikulturalität und hat normative Implikationen (vgl. u. a. Beyersdörfer 2004: 43): Welche Vorstellungen gibt es über das Miteinander der Individuen im Staat, wie wird das Zusammenleben verschiedener kultureller Gruppen gestaltet beziehungsweise wie sollte es gestaltet werden und welche Einflüsse gibt es auf dieses Zusammenleben?

Auch im Zusammenhang dieser Arbeit stellt sich die Frage, wie die deutsche Gesellschaft mit kultureller sowie anderen Formen der Heterogenität umgeht und welche Auswirkungen dieser gesellschaftliche Umgang samt den öffentlichen Diskussionen auf das Zusammenleben und -arbeiten in der Institution Kindergarten hat.

Um den Zugang zur Thematik zu systematisieren, beziehe ich mich im Folgenden auf das Konzept der Akkulturationsstrategien von John W. Berry (2003), der einen Überblick über verschiedene Strategien des Umgangs mit Differenz bietet. Für Berry findet Akkulturation¹⁴ auf zwei Ebenen statt: auf der individuellen und auf der gesellschaftlichen Ebene (Berry 2003). Die Anpassung an eine veränderte kulturelle Umgebung könne auf der individuellen Ebene entweder relativ problemlos durch Verhaltensanpassung erfolgen oder aber erheblichen Anpassungsstress erzeugen (Berry 2003: 21). Berry betont, dass diese Reaktionen durch die Strategien des Individuums beziehungsweise seiner Gruppe – Berry spricht von „ethnocultural groups“ (Berry 2003: 23) – bedingt sind (Berry 2003: 21–22). Sein Modell enthält zwei Dimensionen: die Orientierung an der Herkunftskultur („Maintenance of Heritage Culture and Identity“) und die Beziehungen zur Aufnahmegesellschaft („Relationships sought among groups“ [ethnocultural groups and larger society]). Für das Individuum ergeben sich daraus vier Akkulturationsstrategien (vgl. Abbildung 1, S. 27): Die Strategie, viele Kontakte zur Aufnahmegesellschaft mit

¹³ Dabei bedeutet Ethnizität, „daß der Glaube an gemeinsame Herkunft und Erfahrungen, Gemeinsamkeiten der Kultur und darauf beruhende Solidargefühle zwischenmenschliche Beziehungen strukturieren und gruppenbildend wirken“ (Heckmann 1994: 38–39).

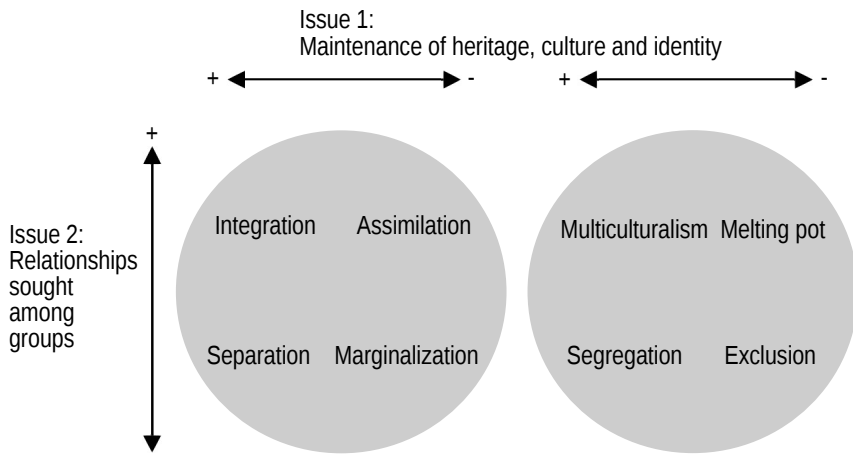
¹⁴ Mit Akkulturation wird die Anpassung an eine Kultur bezeichnet, die nach der primären Enkulturation im Kindesalter stattfindet.

der gleichzeitigen Beibehaltung der Herkunftskultur zu verbinden, bezeichnet Berry als Integration. Der Begriff Assimilation beschreibt in seiner Konzeption die vollständige Anpassung an die neue Kultur, der Begriff Separation wiederum das alleinige Beibehalten der Herkunftskultur. Wenn sowohl die eigene als auch die neue Kultur abgelehnt wird, spricht Berry von Marginalisation. Diese könne entweder aus einer bewussten Entscheidung des Individuums entstehen oder durch vergebliche Versuche der Assimilation hervorgerufen werden (Berry 2003: 24). Denn für die Akkulturation spielten nicht nur die Entscheidungen und Verhaltensweisen der Angehörigen der Minderheit eine Rolle, sondern natürlich auch die der Mehrheit. Daher benennt Berry die vier mit den individuellen Strategien korrespondierenden Erwartungshaltungen oder Politiken der Mehrheitsgesellschaft: Multikulturalismus (ist für Integration erforderlich), Melting Pot (führt zu Assimilation), Segregation (entspricht der individuellen Separation) und Exklusion (entspricht der individuellen Marginalisation) (vgl. Abbildung 1, S. 27).¹⁵

Integration ist laut Berry sowohl die meist gewählte Strategie (Berry 2003: 29) als auch die Strategie, die laut Studienergebnissen (Berry 2003: 33) die Anpassung erleichtert und den Akkulturationsstress auf lange Sicht reduziert. Integration ist aber gleichzeitig die anspruchsvollste der genannten Strategien – nicht nur für das Individuum und die ethnokulturelle Gruppe, sondern ebenso für die Gesamtgesellschaft: A „mutual accommodation is required for integration to be attained, involving the acceptance by both groups of the right of all groups to live as culturally different peoples within the civic framework of the larger society“ (Berry 2003: 24). Berry empfiehlt daher, öffentliche Förderprogramme und Politiken am Integrationsansatz auszurichten, um die interkulturellen Beziehungen zu verbessern (Berry 2003: 34). Ein Beispiel dafür wäre explizite Multikulturalismuspolitik. Bevor ich jedoch auf die Politik zu sprechen komme (2.2.1), möchte ich das Konzept des Multikulturalismus, das von Berry in den größeren Rahmen der Anpassungsstrategien eingeordnet wurde, noch ein wenig mehr explizieren (2.1.1). Anschließend steht dann das

¹⁵ Auch Hartmut Esser (2001: 19) unterscheidet vier Varianten der Sozialintegration von Migrantinnen und Migranten, die sich an den Dimensionen Aufnahmegesellschaft und Herkunftsgesellschaft/ethnische Gemeinde orientieren. So spricht Esser von Mehrfachintegration (+ +), Segmentation (- +), Assimilation (- +) und Marginalität (- -). Dabei sieht auch er die Sozialintegration in beide Gesellschaften (Mehrfachintegration bzw. Integration bei Berry) als die herausforderndste Form an, die nur selten – seiner Meinung nach vorwiegend bei Diplomatenkindern und Akademikern – verwirklicht werden kann (Esser 2001: 20–21). Esser differenziert die Konzepte anhand der vier Dimensionen Kulturation, Platzierung, Interaktion und Identifikation noch weiter aus.

Abbildung 1: Akkulturationsstrategien (aus Berry 2003:23)



Konzept der Integration im Fokus (2.1.2). Auf der Basis dieser Konzepte lassen sich gesellschaftliche Diskussionen innerhalb Deutschlands einordnen und es entsteht ein Bewusstsein für die Vielschichtigkeit des gesellschaftlichen Kontextes, innerhalb dessen sich sowohl die Kindergärten, als auch die Erzieherinnen, Erzieher und Eltern positionieren, dementsprechend handeln und mit den Kindern interagieren.

2.1.1 Multikulturalismus

Der Begriff Multikulturalismus entstand in den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts und wurde zunächst in Kanada verwendet. Seit den 1980er und verstärkt seit Anfang der 1990er Jahre wird er auch in Deutschland gebraucht (Mintzel 1997: 7, Löffler 2011: 105). Dabei steht hinter dem Begriff kein einheitliches Konzept, sondern er umfasst verschiedene Vorstellungen darüber, wie Gesellschaften mit Heterogenität, insbesondere mit kultureller Heterogenität umgehen sollen. Löffler benennt vier Axiome, die den verschiedenen Ansätzen gemeinsam sind:

1. Axiom: Kulturelle Vielfalt und kulturelle Differenz sind ein Wert an sich.
2. Axiom: Zur freien Entfaltung ihrer Persönlichkeit benötigen Menschen Kultur.

3. Axiom: Alle Menschen sind gleich. Alle Menschen leben in Kulturen. Also sind alle Kulturen gleichwertig.
4. Axiom: Alle Menschen haben Anspruch auf die Anerkennung ihrer kulturellen Identität. Daraus resultiert das Gebot der Anerkennung kultureller Differenz (Löffler 2011: 101).

Zusätzlich stellt Löffler fest, dass durch die Politik der Anerkennung kultureller Differenz und der Thematisierung von Diskriminierungserfahrungen der Multikulturalismus „gleichzeitig ein Programm für die Emanzipation der sozial Benachteiligten einer Gesellschaft [ist], die häufig mit den ethnischen Minderheiten identisch sind“ (Löffler 2011: 103). Damit hat der Multikulturalismus eine stark normative Ausrichtung. Einen Überblick über wichtige Strömungen und Positionen des Multikulturalismus findet sich in Mintzel (1997)¹⁶ und Löffler (2011: 105–140). Im Rahmen dieser Arbeit beschränke ich mich darauf, zur Verdeutlichung des Konzeptes exemplarisch die Position des kanadischen Politikwissenschaftlers und Philosophen Charles Taylor vorzustellen, die eine gute Grundlage für Politik innerhalb multikultureller Gesellschaften bietet.

Taylor gilt als einer der Väter des Multikulturalismus und sein Aufsatz „Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung“ (dt. 1993, Original 1992) ist eines der grundlegenden Werke zu diesem Thema. Seine zentrale These lautet, dass Anerkennung ein menschliches Grundbedürfnis ist (Taylor 1993: 15) und einen wichtigen Einfluss auf die Identität hat,

so daß ein Mensch oder eine Gruppe von Menschen wirklichen Schaden nehmen, eine wirkliche Deformation erleiden kann, wenn die Umgebung oder die Gesellschaft ein einschränkendes, herabwürdigendes oder verächtliches Bild ihrer selbst zurückspiegelt (Taylor 1993: 13–14).

Um diese These zu begründen, greift Taylor unter anderem auf das Konzept der „signifikanten Anderen“ des US-amerikanischen Psychologen George Herbert Mead zurück: „Wir bestimmen unsere Identität stets im Dialog und manchmal sogar im Kampf mit dem, was unsere ‚signifikanten Anderen‘ in uns sehen wollen“ (Taylor 1993: 22).¹⁷ Die Identität müsse also ausgehandelt werden und dieser Aushandlungsprozess könne im Gegensatz zu früheren Zeiten scheitern, da die gesellschaftliche Position und Rolle der Einzelnen nicht

¹⁶ Inkl. vieler Länderbeispiele (Europa und Nordamerika).

¹⁷ Zum Konzept des dialogischen Selbst siehe auch den Sammelband von Marie-Cécile Bertau (2004).

mehr so stark festgelegt sind (Taylor 1993: 24). Die Frage nach Anerkennung stellt sich für Taylor daher sowohl auf der Ebene der persönlichen Beziehungen als auch auf der gesellschaftlichen Ebene. Im Rahmen der Politik der Anerkennung konzentriert er sich auf letztere (Taylor 1993: 27) und stellt sich die Frage, ob ein liberaler Staat strikt neutral sein muss oder ob er kollektive Zielsetzungen, wie etwa den Schutz bestimmter kultureller Werte, zum Beispiel einer bestimmten Sprache, verfolgen darf. Dieser Frage geht Taylor am Beispiel der frankophonen Kanadier nach. Er kommt dabei zu dem Ergebnis, dass „eine Gesellschaft mit ausgeprägten kollektiven Zielsetzungen [...] sehr wohl liberal sein [kann], vorausgesetzt, sie ist imstande, Vielfalt zu respektieren [...], und vorausgesetzt, sie kann die Grundrechte angemessen garantieren“ (Taylor 1993: 53). In dieser Form des Liberalismus sieht er eine taugliche Politik für multikulturelle Gesellschaften – die Anerkennung von Minderheiten und Gruppenrechten sowie von Individualrechten bei gleichzeitiger Beibehaltung der politischen Grundprinzipien und zentraler kultureller Werte der Gesamtgesellschaft. Michael Walzer stellt fest, dass die meisten liberalen Nationalstaaten in dieser Hinsicht wie Quebec sind: „Ihre Regierungen nehmen ein Interesse am kulturellen Fortbestand der Nation“ und fördern daher Sprache, Geschichte, Kunst etc. (Walzer 1993: 111). Idealerweise geben sie gleichzeitig Minderheiten die Möglichkeit, auch ihre eigene Kultur zu leben.

Das Beispiel Quebec ist nicht ganz unproblematisch und nicht ohne Weiteres auf andere Länder zu übertragen, da es sich bei der Förderung der frankophonen Bevölkerung Quebecs von staatlicher Seite um die Förderung einer autochtonen Minderheit handelt, die in dieser Region die Mehrheit darstellt. Andere, eingewanderte Minderheiten profitieren von dieser besonderen Minderheitenpolitik nicht. Wie kann eine angemessene Förderung zugewanderter, neuer Minderheiten aussehen? Für einige Vertreterinnen und Vertreter einer multikulturalistischen Politik ist die Staatsbürgernation (im Gegensatz zur ethnischen Nation) die Ideal- und Zielvorstellung (vgl. z. B. Oberndörfer 1994: 37). Die Bürgerinnen und Bürger müssen sich an Recht und Gesetz halten, alles andere ist ihre Privatsache. Doch auch die Verfassungstreue ist in gewisser Weise eine Anpassung an den Wertekonsens, der in der Verfassung niedergelegt ist. Nach Löffler ist diese Identifikation der Bürgerinnen und Bürger mit ihrer Nation sogar schwerer zu erreichen als eine auf dem Glauben an eine geteilte Kultur basierende Identifikation (Löffler 2011: 153).

Multikulturalismus als Anerkennung kultureller Differenz ist ein weit verbreiteter und einflussreicher Ansatz, der aber auch stark kritisiert wird. Drei zentrale Kritikpunkte aus wissenschaftlicher Sicht möchte ich kurz erwähnen:¹⁸

¹⁸ Für eine ausführliche Kritik siehe unter anderem Löffler (2011).

Erstens wird kritisiert, dass die Feststellung und Festschreibung von Identitäten im Endeffekt ebenso wie die Nichtanerkennung kultureller Identitäten eine Form von Gewalt sei (Hübenthal 2010: 19). Durch den Multikulturalismus würden die Individuen einseitig nur auf ihre ethnokulturelle Zugehörigkeit festgelegt, diese festgeschrieben (Löffler 2011: 150) und so bloß „kulturell eindeutig festgelegte Identitäten“ arrangiert (Hübenthal 2010: 18). Zweitens führe eine Politik der Anerkennung von Minderheitenrechten zu einer Ungleichbehandlung zu Lasten der Mehrheit (Löffler 2011: 123). Woraus sich schließlich drittens ergebe, dass soziale Spannungen innerhalb der Gesellschaften entstehen und „Multikulturalität [...] den Zusammenhalt und die Stabilität vieler Gesellschaften [bedroht] und [...] die Gefahr von Kulturkonflikten mit sich“ bringt (Löffler 2011: 59).

Die als Multikulturalismus bezeichnete gesamtgesellschaftliche Strategie im Umgang mit Heterogenität geht also davon aus, dass die kulturelle Identität ein wichtiger Teil des Individuums ist und folglich gesellschaftlich anerkannt werden sollte. Sowohl Staatsbürgerinnen und Staatsbürgern als auch Einwanderinnen und Einwanderern sollte das Recht zugestanden werden, alle Aspekte ihrer Identität entfalten und leben zu können. Die dafür erforderliche Offenheit der Gesellschaft wird in diesem Ansatz durch die liberale Verfassung des Staates garantiert und begrenzt. Damit diese gesellschaftliche Strategie erfolgreich sein kann, muss sie von der großen Mehrheit der Bevölkerung unterstützt und getragen werden und nicht zuletzt angemessen auf Ängste in der Bevölkerung eingehen.

2.1.2 Integration

Nach Berrys Modell (s. o.) stellt Multikulturalismus eine Perspektive der Gesamtgesellschaft dar. Die dazu passende Akkulturationsstrategie der Einwanderinnen und Einwanderer ist die Integration, die er als gleichzeitige Orientierung an Herkunfts- und Aufnahmekultur beschreibt. Dieses spezifische Verständnis des Integrationsbegriffs ist nur eines von vier bestehenden, die Löffler (2011) im gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurs identifiziert hat. So werde der Begriff Integration auch anstelle des Begriffs Assimilation als einseitige Anpassung der Einwanderer, als Eingliederung in die Strukturen der Gesellschaft ohne kulturellen Bezug (strukturell-funktionale Anpassung) und „als gegenseitige kulturelle Anpassung (naiver Multikulturalismus)“ verwendet (Löffler 2011: 64). In Deutschland sei vor allem das Verständnis von Integration als rein strukturell-funktionale Anpassung verbreitet (Löffler 2011: 86). Diese Form der Anpassung beschränkt sich auf formale und strukturelle Aspekte einer Gesellschaft wie beispielsweise das Erlernen der Landessprache und das Einhalten von Gesetzen.