

# Auch das Ankommen ist ein Aufbruch

*Flucht und Migration* sind keineswegs neue Phänomene, weder im politischen noch im pädagogisch-didaktischen Bereich. Mehrsprachigkeit, interkulturelles Zusammenleben, weltbürgerliche Perspektiven der Bildung sind schon seit Jahrzehnten deutschdidaktische Themen, die auch in dieser Zeitschrift immer wieder ihren Niederschlag finden. Allerdings haben die massiven Fluchtbewegungen nach Europa im Jahr 2015 und danach eine neue Situation geschaffen: Die massive Zunahme von Neuankommenden schafft neue Tatsachen. Auch den GegnerInnen dieser Entwicklung wird klar, dass es sich um keinen kurzfristigen und vorübergehenden Zustand, sondern um ein unabweisbares Phänomen handelt. Wir leben in multikulturellen Gesellschaften, viele Menschen haben multiple Identitäten entwickelt. Das bietet Risiken und Chancen. Auf jeden Fall zwingt es zur Auseinandersetzung, die auch auf dem Feld der Pädagogik und Didaktik ausgetragen wird. Es ist so, wie die Journalistin Olivera Stajić schreibt:

Die so mühevoll entstandenen Multiidentitäten können als Kollateralschäden der Migrationsprozesse oder als große Chance für die gesamte Gesellschaft betrachtet werden. Weiter kommen wir nur, wenn wir uns als Gesellschaft auf Werte und Ziele einigen, die für einen Großteil lebbar sind. (Stajić 2011)

An dieser Auseinandersetzung möchten wir uns mit diesem, ungewöhnlich umfangreichen, Heft beteiligen. Dabei beschäftigen wir uns in erster Linie mit der österreichischen Situation, beziehen jedoch auch Erfahrungen aus Deutschland, der Schweiz und Südtirol ein.

Wir plädieren dafür, Flucht und Migration in dreifacher Weise wahrzunehmen: als eine politische Frage, als eine pädagogische Frage und als eine deutschdidaktische Frage. So gibt das Heft, das alle drei Dimensionen miteinander verknüpft, Antwort auf folgende Frage: Was brauchen Lehrkräfte, speziell Deutschlehrer/innen, an Wissen und Können im Umgang mit den gesellschaftlichen und schulischen Folgen von Migration und Flucht. Dies erfordert unseres Erachtens vor allem:

- Orientierungswissen über die (kontroversen) politischen und gesellschaftlichen Wahrnehmungen, Einordnungen und Bearbeitungen der Problematik
- Reflexions- und praktisches Wissen über die Möglichkeiten der Schule und die Positionen der Bildungspolitik bezüglich einer (Neu)Organisation des Zusammenlebens sowie Entwicklung eines entsprechenden pädagogischen Habitus bei den Lehrkräften
- Überblick über die Möglichkeiten und Ziele des Deutschunterrichts, einschließlich der Einschätzung der Bedeutung des Deutschunterrichts für andere Fächer bzw. Schule allgemein

Insgesamt geht es wohl darum, jenen Kräften, die die Unmöglichkeit des Zusammenlebens postulieren, mit einem

(erfahrungsgesättigten) Bildungsoptimismus entgegenzutreten. Dies bedeutet keineswegs, die bestehenden Probleme zu leugnen, sondern im Gegenteil zu zeigen, wie sie angepackt werden können und was die Voraussetzungen zu ihrer erfolgreichen Lösung sind.

Auch das Ankommen ist ein Aufbruch: Die neue (demographische) Situation ist eine Chance auf Erneuerung verkrusteter Strukturen und eingefahrener Gewohnheiten im Bildungsbereich. Wir begreifen sie als Auftrag, in der Schule und speziell im Deutschunterricht gewohnte Praktiken zu hinterfragen und das Erlernen von Sprache und Literatur, das literarische und politische Lernen, das gemeinsame und individuelle Lernen stets auch in Hinblick auf die Situation von *allen* SchülerInnen in ihrer Verschiedenheit zu gestalten. Damit meinen wir nicht, *Flucht und Migration* sei als Thematik nun in den Mittelpunkt jedes Unterrichts zu stellen. Dies wäre unangemessen und kontraproduktiv. Hingegen wollen wir die Sensibilität und Aufmerksamkeit der (Deutsch-)LehrerInnen erhöhen, um dieses Thema bei allen Fragen der Unterrichtsplanung und -durchführung mitzudenken und auch zu berücksichtigen. Davon tangiert ist die Deutschstunde in ihrer pädagogischen und didaktischen Ausprägung – und ebenso die Bedeutung dessen, was sich seit 2015 im Zusammenhang von *Flucht und Ankommen* abspielt, was getan und ausverhandelt wird. Wir möchten also auch die Aufmerksamkeit für die gesellschaftlich-politische Dimension erhöhen.

### Zum Cover dieses Heftes

Das Cover dieses Heftes stammt von der Berliner Künstlerin Rebecca Raue. Sie hat an der Universität der Künste in Berlin bei Georg Baselitz und Rebecca Horn studiert. Heute ist sie eine hoch arrivierte Künstlerin mit zahlreichen, auch internationalen, Einzel- und Gruppenausstellungen. Sie ist nicht nur als Malerin, sondern auch als Performance-Künstlerin tätig.

In folgender Darstellung der Kölner *Galerie Anja Knoess* wird, wie wir meinen, ihr Werk sehr treffend charakterisiert:

### Ihre künstlerischen Arbeiten

vermitteln pointiert ihr Verständnis komplexer politischer, gesellschaftlicher und sozialer Inhalte und Ebenen. Raue kommentiert diese auf einfache und verständliche Art. Mit den Mitteln der Kunst, über deren Ästhetik und künstlerische Abstraktion stellt sie auch politische Inhalte dar. [...] Abstrakt, figurativ, konkrete Inhalte bezeichnend malt sie Bilder, die berühren, Haltung hinterfragen und Handlung und Veränderung bewirken möchten. [...] Zeichnung und Schrift, zentrale Elemente ihrer Malerei, schaffen assoziative Verweise, die das Nachsinnen und reflektierte Schauen und Begreifen der Bildinhalte anregen. Eine die kindliche Ästhetik zitierende Formensprache und die Verbindung von Zeichnung, Malerei und Wort verleihen den Bildern von Rebecca Raue eine starke, suggestive Kraft.<sup>1</sup>

Mehr Informationen über die Künstlerin finden sich auf: <http://rebeccaraue.de/>.

Rebecca Raue hat freundlicherweise das Engagement dieses Themenhefts der *ide* sehr unterstützt, indem sie uns die Reproduktion eines ihrer Werke als Cover zu einem Freundschaftspreis gestattet hat. Vielen Dank!

<sup>1</sup> <https://www.galerieanjaknoess.de/kuenstlerinnen/rebecca-raue/> [Zugriff: 15.1.2017].

## 1. Der politische Umgang mit Flucht

*Flucht und Migration* beherrschen nicht nur als Thema den politischen Diskurs, sondern auch als *Topos*, der sich in manchem von den realen Flucht- und Migrationsbewegungen deutlich unterscheidet. Das bedeutet auch, dass die tatsächlichen Herausforderungen des Zusammenlebens in einer Migrationsgesellschaft nicht voraussetzungslos und nüchtern, sondern mit jener Brille wahrgenommen werden, mit der *Flucht und Migration* gesehen werden. Und das ist oft noch – was mächtige VertreterInnen der offiziellen Politik, viele Medien, aber auch einen guten Teil der Zivilgesellschaft betrifft – eine Haltung der Abneigung und Abweisung. Es scheint sogar so zu sein, dass *Flucht und Migration* das Thema geworden ist, in dem sich das Politische paradigmatisch verdichtet hat: Mit dem Thema werden Wahlkämpfe geführt, auf dieses Thema wird alles zugespitzt, auf dieses Thema wird alle Politik verkürzt. So wird eine ganze Reihe von sozialen, kulturellen und politischen Problemen in einen ursächlichen Zusammenhang mit Flucht und Migration gebracht, ohne dass geprüft wird, ob dieser Kontext tatsächlich besteht (Schlagwort: »MigrantInnen nehmen uns unsere Arbeitsplätze weg!«).

Zum anderen haben sich politische Räume eröffnet, wurden politische Möglichkeiten realisiert, die zuletzt eher brachlagen. Dies betrifft auch die Schule. Gegen Abschiebungen von MitschülerInnen und deren Familien formierte sich verschiedentlich Widerstand; Mitgefühl und Solidarität entluden sich in unterschiedlichen Protesten, vom Sitzstreik bis hin zur Pro-

duktion von SchülerInnenzeitungen. Wie *Verena Stern* in diesem Heft darlegt, waren diese Interventionen nicht selten von Erfolg gekrönt und die betroffenen SchülerInnen durften an der Schule bleiben. Engagement für Gerechtigkeit und Menschenrechte zeigte sich auch im aktiven Bemühen, Geflüchtete in der eigenen Schule aufzunehmen oder Unterstützung anzubieten. Wie Präsenz und Kontakt die feindliche Stimmung gegen die Neuankömmlinge kippen, ja in ihr Gegenteil drehen können, berichtet *Christoph Witamwas* aus einer kleinen Gemeinde im Burgenland.

### NEW YORK DECLARATION

Die UNO hat längst die Brisanz der Thematik erkannt und sich im Rahmen eines *Summit for Refugees and Migrants* anlässlich der Generalversammlung im September 2016 intensiv damit beschäftigt. Geplant ist eine weltweite Tagung im Jahr 2018, die den Beginn für international verbindliche Regelungen markieren soll. Auch die Zivilgesellschaft hat die Aufgabe, daran mitzuwirken.

Über die *New York Declaration for Refugees and Migrants* und weitere Aktivitäten informiert die UN-Website: <https://refugeesmigrants.un.org/summit>

Die Ereignisse seit 2015 forderten jedenfalls zur Reaktion heraus. In politischen Entscheidungen und institutionellen Maßnahmen, die sich oft als ungenügend und schleppend herausstellten, werden auch alte Versäumnisse der Politik sichtbar, deren Auswirkungen sich in der zugespitzten Situation noch verstärken. *Constantin Jungkind*, aktiv in der Flüchtlingshilfe,

weist auf die spezifische Situation psychisch Kranker, von Transgender und traumatisierten Personen hin, deren Versorgungslage nicht ausreichend sei – für betroffene Flüchtlinge ist dieser Mangel fatal. Wie bedeutsam es ist, pragmatisch und konsequent an die neue Situation heranzugehen, macht der Autor auch an positiven Beispielen im Bildungsbereich deutlich, etwa bei der flotten Implementierung der schulbegleitenden »Neu-in-Wien«-Sprachkurse für Geflüchtete sowie der raschen und breiten Unterstützung durch DaZ-Materialien und Konzepte, die von Universitäten und HochschülerInnen zur Verfügung gestellt wurden. Gestützt auf eigene Erfahrungen plädiert er außerdem für ein Lernen im Tandem, also für das gegenseitige Lehren und Lernen zweier Sprachen.

## 2. Flucht als bildungspolitische Herausforderung

Dass Bildungspolitik, die Schule und der Deutschunterricht gefordert sind und wichtige Änderungen anstehen, wird auch im Dialog von Werner Wintersteiner mit den Bildungsexpertinnen *Barbara Herzog-Punzenberger* und *Heidi Schrod*t deutlich. In Betrachtung der institutionellen Antworten auf die Flüchtlingssituation zeigt sich, dass viele Herausforderungen nicht neu sind. Ein wichtiger Weg wird von den beiden Expertinnen in der LehrerInnenbildung ausgemacht, wo es verpflichtende Module transversaler Inhalte wie Deutsch als Zweitsprache, Politische Bildung und soziokulturelle Diversitätskompetenz brauche. Von den geforderten Änderungen in Aus- und Weiterbildung, vom Einsatz von

SprachkoordinatorInnen, aber auch vom Ausbau *Mobiler Interkultureller Teams* (MIT), die zu Brennpunkten in Schulen gerufen werden, können alle profitieren, geflüchtete und nicht geflüchtete SchülerInnen. Insbesondere könnte so struktureller Bildungsbenachteiligung entgegengewirkt werden.

Inzwischen ist eine große Fülle an pädagogischen Handreichungen zu verzeichnen, die sich mit den Themen *Flucht und Migration* beschäftigen. Das ist ein erfreulicher Ausdruck des Bemühens, das Ankommen zu erleichtern und das Zusammenleben der Verschiedenen gut zu organisieren. Zugleich suggerieren diese Publikationen aber nicht selten, dass die Migrationsfrage im Bereich der Bildung bloß eine Frage fehlender Unterrichtsmaterialien sei. Die Dimension der Bildungspolitik mit den Strukturen des Bildungswesens und den Ressourcen bleibt oft ausgeklammert. Ferner wird unterstellt, dass die Lehrkräfte selbst bereits »Bescheid wissen«, sich also nicht selbst einem Prozess der Reflexion und eventueller Neuorientierung aussetzen müssen. Es wird so getan, als ginge es nicht um bildungspolitische und didaktische Herausforderungen, sondern bloß um adäquate Inhalte, die den SchülerInnen »beizubringen« seien. Auf der anderen Seite steht neben manchen institutionellen Bemühungen das starke Engagement vieler LehrerInnen und bildungspolitisch engagierter NGOs, für eine gute Aufnahme der geflüchteten Kinder und Jugendlichen zu sorgen. Diesen Erfahrungen soll hier eine Stimme gegeben werden.

### 3. Deutsch lernen und Mehrsprachigkeit

Als zentrale Grundlage gesellschaftlicher Teilhabe von MigrantInnen und Geflüchteten gilt im öffentlichen Diskurs die deutsche Sprache. Das ist insofern richtig, als das Erlernen von Deutsch als Verkehrssprache unabdingbar ist für ein dauerhaftes Leben in Ländern wie Deutschland und Österreich. Zugleich muss sich aber die reale Mehrsprachigkeit auch im Bildungswesen stärker abbilden und sie muss die verdiente Wertschätzung erfahren. Alles andere ist eine Verletzung der *linguistic human rights* – wie etwa die immer wieder vorgebrachte Forderung nach sprachlicher Regulierung der privaten Gespräche zwischen SchülerInnen in den Pausen. Eine charmante und produktive Weise, Erstsprachen sichtbar zu machen und aufzuwerten, wird im Schweizer Projekt *Melifa* realisiert. Dabei wird über das Erzählen und Lesen von Geschichten in verschiedenen Erstsprachen literales Lernen gefördert, aber auch eine vertraute, heimische Atmosphäre geschaffen. Wichtig ist, wie die Autorinnen *Trix Bürki*, *Swantje Rehfeld* und *Katja Schnitzer* darlegen, dass sich diese Förderung nicht auf das Klassenzimmer beschränkt, sondern dass es für die Familie geöffnet wird – die Einladung wurde von Eltern und Kindern begeistert angenommen.

Deutschunterricht unter den Bedingungen der Mehrsprachigkeit heißt, dass für einen guten Teil der SchülerInnen der Unterricht »Deutsch als Zweitsprache« bedeutet. Manche von ihnen haben in einer anderen Schrift schreiben gelernt oder konn-

ten gar nicht zur Schule gehen. Hier gilt es zu differenzieren und sich verschiedene Wege des (Zweit-)Schrifterwerbs anzueignen, wie *Evangelia Karagianakis* vorführt. Zentral ist, dass bei all den unterschiedlichen Zielen und Voraussetzungen alle Lernenden auf ihre Rechnung kommen. Die DaZ-Forschung hat hierfür, wie *Inci Dirim* in ihrem Beitrag zeigt, bereits gute Konzepte der Sprachförderung und der sprachlichen Bildung ausgearbeitet, auf die unter Berücksichtigung der vielfältigen Kontexte des Sprachenlernens zurückgegriffen werden kann. Für SeiteneinsteigerInnen empfiehlt die Autorin additive Deutschförderung, die parallel zum Regelunterricht stattfinden und die Fachsprache der verschiedenen Fächer integrieren soll. Auch kann über dokumentierte Beobachtungen oder elaborierte Sprachthemen im Regelunterricht, aber auch in Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen zielorientiert Sprachenlernen gefördert werden.

### 4. Sprache als soziales Handeln

Ein weiterer Aspekt sprachlicher Bildung darf mit Blick auf unser Anliegen, alle SchülerInnen in den heterogenen Klassen zu inkludieren, nicht ausgeblendet werden. Gemeint ist die Sprache in den Debatten um Flucht und Migration, die unsere Vorstellungen von Zugehörigkeit und Differenz maßgeblich beeinflusst und rassistische, diskriminierende Einstellungen bis hin zu fragwürdigen politischen Entscheidungen legitimieren oder aber desavouieren kann. Für die DeutschlehrerInnen bedeutet dies, selbst einen kritischen Blick auf die verwendeten

Unterrichtsmaterialien zu werfen oder diesen mit den SchülerInnen einzuüben. Zu erproben wäre dies etwa an den Darstellungen von Migration in hiesigen Schulbüchern, die, wie *Christiane Hintermann* ausführt, zwar zunehmen, jedoch oft einseitig und problematisch sind. Zwei andere Möglichkeiten, den Blick auf Sprache schärfen zu lernen, den eigenen und den der SchülerInnen, stellen *Werner Wintersteiners* Beiträge vor: »Refugee guide«, in dem Handreichungen für Geflüchtete unter die Lupe genommen werden, sowie das »Kritische Wörterbuch der so genannten Flüchtlingskrise«, das anhand von 22 Einträgen »Von ›Asylant‹ bis ›Wirtschaftsflüchtling‹« verbreiteten Begriffen mit deren Mehrdeutigkeiten und politischen Strategien nachgeht. Anhand markiger Thesen lädt der Beitrag dazu ein, die politische Wirkkraft der uns umgebenden Sprache wahrzunehmen und diskriminierende Strategien zu entlarven.

Zuschreibungen, die über Wörter, Bilder und Gesten verfestigt werden, können den Handlungsspielraum einengen und nicht zuletzt auch maßgeblich Einfluss auf Bildungskarrieren haben. Besonders relevant in unserem Kontext sind die Vorstellungen über migrantische Männer, an deren Festigung die Schule nicht unbeteiligt ist. Wie ein differenzierter Blick auf das Zustandekommen und die Auswirkungen solcher Bilder trainiert werden kann, zeigt *Paul Scheibelhofer* in seinem Beitrag »Fremde Männlichkeit als ›Problem‹ für die Schule«. Zentral hierfür ist, statt für problematisches Verhalten Erklärungen in der »Herkunfts-kultur« zu suchen, die konkreten sozialen Lebensbedingungen zu berück-

sichtigen und nachhaltige Zukunftsmöglichkeiten für migrantische SchülerInnen zu fokussieren.

## 5. Ein Blick in die Klassenzimmer

Während Denkgewohnheiten und Vorstellungen hartnäckig sind und ihre Implikationen erst sichtbar gemacht werden müssen, wurde seit 2015 vielerorts ganz offensichtlich der Schul- und Unterrichtsalltag gestört. Routinen mussten aufgebrochen werden, übliche Handlungen und Prozesse ließen sich nicht mehr in altbewährter Form durchführen. Dass die Herausforderungen angenommen und mitunter oft langjährige fragwürdige oder problematische Praxis verändert wurde, wird in diesem Band verschiedentlich dokumentiert.

Selbstverständliche Umgangsformen in sprach- und leistungsheterogenen Gruppen wurden in Frage gestellt, aber auch institutionelle Konventionen aufgebrochen. So erprobte eine Neue Mittelschule verschiedene Formen des getrennten und gemeinsamen Unterrichts und setzte auf Differenzierung und Ganzheitlichkeit. In den Interviews mit den beteiligten LehrerInnen zeigte sich, dass eine Verbindung aus integrativer Beschulung mit Teamteaching und zeitweilig getrenntem Unterricht bevorzugt wird. Siehe dazu den Beitrag unter dem Titel »Man kann ja nicht die Sache sich selbst überlassen!« von *Sabine Zelger*. Auch der Einsatz von PädagogInnen, die die Erstsprachen der Neuankömmlinge beherrschen, bewährte sich und ist noch auszubauen. Einen anderen Weg bieten Mehrstufenklassen mit flexiblen Eingangsphasen, wie *Margot Graf* in

ihrem Artikel vorschlägt. Dringend notwendig sei aber in jedem Fall, auf Zeit zu setzen und die außergewöhnliche Belastungssituation nicht in ein institutionelles Korsett mit Befristung auf zwei Jahre Sonderstatus zu schnüren.

Eine weitere Möglichkeit struktureller Reaktion und Adaption, die den Unterricht für Neuankömmlinge unterstützt, stellt *Barbara Klema* im Beitrag »Inklusion durch Schule« vor. In den Übergangsklassen wird den geflüchteten SchülerInnen ein sicherer Ort geboten, an dem sie sich ganzheitlich und unterstützt durch Buddys auf den weiteren Schulweg vorbereiten können. Damit diese Klassen und deren »sozialtherapeutische Intervention« auch nachhaltig funktionieren, braucht es eine Kontinuität des Bildungswegs und dafür institutionelle und politische Unterstützung.

Von großem Vorteil ist es, wenn Schule auf bestehende Strukturen und ein elaboriertes Bildungskonzept zurückgreifen kann. Dies bewährt sich, wie *Friederike Koppensteiner* ausführt, bei den UNESCO-Schulen, die ihre pädagogische Grundlegung der *Global Citizenship Education* auf vielfältige Weise für gegenwärtige Fragen und Probleme anzuwenden wissen: von Lesepatenschaften über mehrsprachige Kennenlernabende bis zur Produktion mehrsprachiger Kinderbücher. Mit Gewinn wurde in einem Semesterprojekt über Recherche und Kontakte differenziertes Wissen über Lebensbedingungen und Herausforderungen von Refugees in Österreich erworben. Wie dieses Wissen fächer- und sprachenübergreifend erarbeitet werden kann, zeigt der Bericht über die Ab-

schlussarbeit von *Lorenz Veggetti* an einer italienischen Mittelschule.

Andernorts ist für die neue Situation viel, manchmal zu viel Improvisation und Engagement der Lehrkräfte gefragt. Dabei zeigt sich, dass auch hier eine flexible strukturelle Entlastung äußerst hilfreich ist und sich rasch bewährt, etwa durch Buddysysteme, Diversity-Management-Teams und Arbeitsgruppen. Wie *Laura Greber* und *Katja Humer* in der Analyse von LehrerInneninterviews herausarbeiten, ist für die Bewältigung der neuen Situation auch das Wissen der Lehrkräfte und die Bereitschaft, es zu erweitern und zu reflektieren, entscheidend: das Wissen über Migration und die Situation der Geflüchteten, über Sprachvermittlung und Schriffterwerb, aber auch über kulturelle Zuschreibungen und sprachliche Fixierungen.

## 6. Die Wahrnehmung von Verletzungen schärfen

Die Forderung nach mehr Aufenthalts-sicherheit und Kontinuität im Leben der geflüchteten Kinder und Jugendlichen sowie nach mehr psychologischen Unterstützungsstrukturen findet sich in mehreren Berichten aus dem Schulalltag, die in diesem Heft abgedruckt sind. Viele LehrerInnen haben dessen ungeachtet Tag für Tag mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen zu tun und erleben sich bisweilen als überfordert und ratlos. Eine gute Idee für eine Schule, die als psychosozial bedeutsamer Ort gefasst wird, der Sicherheit bietet, stellt *Brigitta Busch* vor. An solchen Orten ist das Schaffen von Freiräumen sinnvoll, die für kreatives Schreiben und Gestalten genutzt wer-

den können. Wie anhand eines Volksschulprojekts gezeigt, können die SchülerInnen Ängste und Erfahrungen in »kleinen Büchern« thematisieren und sich die durch Traumas verlorene Handlungsmacht zurückerobern – zentral ist jedoch das Recht der Kinder, zu schweigen.

## 7. Die Möglichkeiten des Literaturunterrichts

Eine andere Möglichkeit für den Unterricht mit geflüchteten und nicht geflüchteten SchülerInnen wird von *Sabine Zelger* in der Hinwendung zu Komik und Humor gesehen. Dabei lassen sich Formen des Heiteren in ihrem Wandel, in ihrer Distanziertheit und als Mittel der Aggression und Utopie vermitteln, es kann aber auch die katalysatorische Kraft der Komik für Veränderung im Mittelpunkt stehen. Die Funktionen der Entspannung und Enttabuisierung lassen sich in allen Domänen des Deutschunterrichts nutzen.

Flucht und Ankommen im Deutschunterricht mitzudenken, bedeutet in jedem Fall auch eine Reflexion der literatur- und mediendidaktischen Fragestellungen, wie *Werner Wintersteiner* argumentiert. Zum einen ist anhand der Bedeutung von Etiketten wie »Migrationsliteratur« oder »mehrsprachig« die Literaturgeschichtsschreibung und Literaturkritik zu hinterfragen. Zum anderen kann die Literaturgeschichte als Geschichte von Flucht und Geflüchteten gelesen werden. In dieser Zuspitzung lassen sich auch Erkenntnisse über die Kontinuität und die Diversität von Fluchtgründen und Fluchterfahrungen vermitteln. Zahlreiche Beispiele untermauern, dass ein sol-

### Und was sagen andere?

Wer sich bildungspolitisch zu unserem Thema weiter orientieren möchte, kann sich von den folgenden Vorschlägen verschiedener ExpertInnengruppen inspirieren lassen. Alle Texte sind frei im Internet zugänglich.

- Migration, Integration und Gleichstellung in Österreich: Maßnahmenpapier des Alternativen ExpertInnenrats für Migrations-, Integrations- und Gleichstellungsfragen 2012. [http://www.verbal.at/fileadmin/user\\_upload/Stellungnahmen/ST\\_2012\\_MassnahmenpapierIntegration\\_Okt.pdf](http://www.verbal.at/fileadmin/user_upload/Stellungnahmen/ST_2012_MassnahmenpapierIntegration_Okt.pdf)
- Mehrsprachigkeit fördern – Menschenrechte verwirklichen, Deutschförderung mehrsprachig konzipieren: Im Meer der Sprachen ist Deutsch nur eine Welle. Abschlusserklärung des Transnationalen ExpertInnenforums Sprache Migration vom 24. bis 26. Mai 2012 in Graz. [http://www.verbal.at/fileadmin/user\\_upload/Stellungnahmen/ST\\_2012\\_Abschlusserklaerung-Graz.pdf](http://www.verbal.at/fileadmin/user_upload/Stellungnahmen/ST_2012_Abschlusserklaerung-Graz.pdf)
- Sprachverbote verbieten! Netzwerk Sprachenrechte fordert Kinderrechte für ALLE Kinder ein. Stellungnahme des Netzwerks SprachenRechte. März 2015. [http://www.lefoe.at/tl\\_files/lefoe/Sprachverbote-verbieten\\_NWSprachenRechte\\_Maerz2015.pdf](http://www.lefoe.at/tl_files/lefoe/Sprachverbote-verbieten_NWSprachenRechte_Maerz2015.pdf)
- 10 Empfehlungen zur Sprachförderung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern des Fachdidaktikzentrums der Geisteswissenschaftlichen Fakultät Graz. November 2015. [https://static.uni-graz.at/fileadmin/projekte/refugees/Dateien/Empfehlungen\\_Sprachfoerderung\\_fuer\\_neu\\_zugewanderte\\_SchulerInnen.pdf](https://static.uni-graz.at/fileadmin/projekte/refugees/Dateien/Empfehlungen_Sprachfoerderung_fuer_neu_zugewanderte_SchulerInnen.pdf)
- Deutsch darf nicht alleinige »Pausensprache« sein. Stellungnahme des Verbands für Angewandte Linguistik Österreich und des Netzwerks SprachenRechte, Februar 2016. [http://www.verbal.at/fileadmin/user\\_upload/Stellungnahmen/201602\\_15-verbal\\_NWSR\\_Steiermark-Schulsprache.pdf](http://www.verbal.at/fileadmin/user_upload/Stellungnahmen/201602_15-verbal_NWSR_Steiermark-Schulsprache.pdf)
- Aus Flüchtlingen werden Mitbürgerinnen und Mitbürger. Gesellschaftliche Umbrüche als Herausforderung für das sprachliche Lehren und Lernen. Gemeinsamer bildungspolitischer Arbeitskreis des Deutschen Germanistenverbands und des Symposions Deutschdidaktik. Frühjahr 2016. [http://www.fachverband-deutsch.de/beitrag-anzeigen.html?mesa\\_ge=B66F2BA0-B2E2-4E0C-6CD3-847C86D09B2F](http://www.fachverband-deutsch.de/beitrag-anzeigen.html?mesa_ge=B66F2BA0-B2E2-4E0C-6CD3-847C86D09B2F)
- World leaders must do more to educate refugee children, say top academics and influencers. September 2016. [http://www.huffingtonpost.com/professor-geoff-gilbert/world-leaders-must-do-mor\\_b\\_12024110.html](http://www.huffingtonpost.com/professor-geoff-gilbert/world-leaders-must-do-mor_b_12024110.html)

ches Augenmerk einen wichtigen Beitrag für literarische und politische Bildung darstellt.

Trotz der Fülle an Beiträgen haben wir als HerausgeberInnen immer noch das Gefühl, viele wichtige Aspekte nicht adäquat angesprochen zu haben. Vielleicht kann dies durch einen Blick in die – ebenfalls besonders umfangreiche – Bibliographie kompensiert werden, die *Andreas Hudelist* zusammengestellt hat. Abschließend werden von *Walter Oberhauser*, *Barbara Klema*, *Ursula Esterl* und *Katharina Perschak* aktuelle Publikationen zum Thema vorgestellt.

Was unser Heft aber sicher bietet, ist eine differenzierte Betrachtung einer veränderten und veränderbaren Schule von LehrerInnen, FachdidaktikerInnen, SoziologInnen und BildungsexpertInnen. Für die Reflexion ist jenes Verständnis von (Deutsch-)Unterricht zentral, dass LehrerInnen nicht die alleinigen AkteurInnen sind, sondern dass sie ihre SchülerInnen als aktiv Handelnde sehen, die an der großen Aufgabe der Integration partizipativ beteiligt sind. Auch wird die gegenwärtige Situation als Anstoß gesehen, die längst überfälligen bildungspolitischen Reformen im Makro- wie im Mikrobereich zu reformulieren und endlich zu realisieren. Wenn diese Aufgabe glücken soll, sind dafür alle Dimensionen des Deutschunterrichts – sprachliche Bildung, literar-ästhetische Bildung, mediale Bildung, politische Bildung – in ihrer Gesamtheit und in ihrem Zusammenspiel angesprochen. Die sich daraus ergebenden Konsequenzen und mannigfachen Möglichkeiten für Deutschunterricht und Bil-

dungspolitik, stehen im Zentrum dieses Bandes.

Wir freuen uns auf Umsetzung, Weiterentwicklung und Diskussion.

#### Literatur

STAJIĆ, OLIVERA (2011): Kollateralschäden oder Chancen. In: *daSTANDARD*, 15. November 2011. Online: <http://derstandard.at/1319182818371/Postmigrantische-Biografien-Kollateralschaeden-oder-Chancen> [Zugriff: 15.1.2017].

---

WERNER WINTERSTEINER ist emeritierter Universitätsprofessor für Deutschdidaktik und Friedenspädagoge sowie Gründer des Zentrums für Friedensforschung und Friedenspädagogik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Er beschäftigt sich mit (transkultureller) Literaturdidaktik, interkulturellem Lernen, literarischer Bildung und Friedensforschung. Seit 1988 ist er Herausgeber der *ide*. E-Mail: [werner.wintersteiner@aau.at](mailto:werner.wintersteiner@aau.at)

SABINE ZELGER arbeitet als Deutschdidaktikerin und Literaturwissenschaftlerin am Institut für Germanistik an der Universität Wien. E-Mail: [sabine.zelger@univie.ac.at](mailto:sabine.zelger@univie.ac.at)