



Gisela Wölbart

## Integration durch Deutschlernen – ein haltbares Versprechen?

Einleitung .....	2
1) Zweitspracherwerb – der Unterschied zum Fremdspracherwerb .....	3
Psycho- und soziolinguistische Aspekte .....	3
Fördernde und hemmende Faktoren des Zweitspracherwerbs.....	4
2) Zur gegenwärtigen Situation der Integrationskurse .....	7
3) Grenzen des nachträglichen Zweitspracherwerbs und Folgerungen.....	8
Ein Beispiel: Unser Ansatz im Interkulturellen Begegnungszentrum Ostendstraße .....	10
4) Möglichkeiten einer öffentlichen und institutionellen Unterstützung des Zweitspracherwerbs sowie der Entlastung professioneller KommunikationspartnerInnen .....	11
5) Fazit: Produktiver als die Beschränkung des Sprachenlernens auf Kurse wäre eine integrative Sprachpolitik und Sprachpädagogik.....	14

(Vortrag im Rahmen des 10-jährigen Bestehens des Gusti Gebhardt Hauses 2007,  
Überarbeitete und aktualisierte Fassung, September 2008)

## *Einleitung:*

Wenn man als Deutschlernende/r im Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache das Verb 'integrieren' nachschlägt, findet man eine zweifache Bedeutung dieses Verbs:

**jemanden integrieren** (transitives Verb)

**sich integrieren** (reflexives Verb)

Noch vor 10 Jahren fand ich unter dem Stichwort 'Integration' in der Deutschen Bibliothek nur Literatur zur Integration von Behinderten - hier wurde das Verb noch ausschließlich im ersteren Sinne gebraucht. Seit es jedoch um MigrantInnen geht, hören wir nahezu ausschließlich das reflexive "sich integrieren".

In unserer Sprache selbst ist also angelegt, dass Integration ein Geschehen ist, dass zwei Seiten, zwei Blickwinkel, zwei Akteure hat. Und nicht nur in der Sprache: Auch in den modernen Sichtweisen der Psychologie, z.B. in der systemischen Therapie wie auch in der Gruppenanalyse, ist heute klar, dass bei der Frage nach der Zugehörigkeit zu einer Gruppe, einer Gesellschaft immer individuelle und soziale Vorstellungen und Handlungen zusammenwirken.

Diese Tatsache ist hinlänglich bekannt. Weshalb sie also wiederholen? In der Tat wird überall öffentlich betont, dass Integration zwei Seiten hat, jedoch – und das ist sehr auffallend – um anschließend fortzufahren damit, was die MigrantInnen tun sollten, was man von ihnen erwarten müsse, häufig verkürzt auf die simple Forderung, Deutsch zu lernen.

Mein Vortrag gründet auf meinen Erfahrungen als Deutschlehrerin mit ganz unterschiedlicher Klientel; vor allem aber auf den Erfahrungen mit den Deutschkursen, der Weiterbildungsberatung und der interkulturellen Arbeit hier im Zentrum Ostendstraße. Wir haben es hier vorwiegend mit den Ersteinwanderern und deren Angehörigen und auch mit HeiratsmigrantInnen zu tun – es sind vorwiegend Menschen, die schon länger hier leben, die in ihren Heimatländern in der Regel 5 bis 8 Jahre eine Schule besucht haben und deren soziale und ökonomische Situation häufig prekär ist. Es ist in den heutigen Debatten wichtig zu sagen, von wem, von welchen MigrantInnengruppen die Rede ist. Ich spreche also von denen, die trotz sozialer Widrigkeiten unsere Angebote wahrnehmen - und deren Deutschkenntnisse gering sind. Man hört oft von Lehrerinnen und Lehrern, von Ärzten und Angestellten in Behörden die Klage: "Jetzt ist der oder die doch schon so lange hier und spricht immer noch kaum Deutsch. Ich verstehe das nicht." – Ich hoffe, dass ich heute ein wenig zur Klärung dieser Frage beitragen kann.

Mein Fokus heute ist das Deutschlernen, und die Erwartungen, die von seiten unserer Öffentlichkeit daran gestellt werden. Genauer gesagt: Das Lernen von Deutsch als Zweitsprache, denn damit haben wir es hier zu tun. Auf die Voraussetzungen dieses Spracherwerbs und den Unterschied zum Lernen von Deutsch als Fremdsprache werde ich als erstes eingehen. Als zweiten Punkt werde ich kurz die jetzige Situation und Bilanz der Integrationskurse – und das sind ja Deutschkurse - darstellen und im Anschluss daran von den Erfahrungen mit unserer Konzeption hier im IFZ berichten. Daraus werde ich dann Folgerungen ableiten und der Frage nachgehen: was ist notwendig, damit dieses Lernen der Sprache zur Integration tatsächlich beitragen kann.

1)

## **Zweitspracherwerb – der Unterschied zum Fremdspracherwerb:**

### *Psycho- und soziolinguistische Aspekte:*

In der Linguistik gibt es ein ganzes Spektrum von Unterscheidungsmerkmalen. Hier, wo es vor allem ums Lernen geht, sind zwei besonders hervorzuheben:

a) Die Sprache wird im Land der Zielsprache gelernt – d.h. vorwiegend in unmittelbaren Kommunikationssituationen und mit realen Kommunikationspartnern. (nicht wie das Lernen in der Schule bzw. einem Kurs, der von der realen Sprechsituation abgekoppelt ist). Der Spracherwerb verläuft hier also weniger gesteuert (– in diesem Punkt ist er vergleichbar dem Lernen der Erstsprache, daher der Begriff "Zweitsprache".)

Und b): Die Zweitsprache umfasst das ganze Spektrum der Lebensbereiche außerhalb der Familie und des muttersprachlichen Milieus.

Hier fällt also die Verwendung der Sprache mit dem Lernen der Sprache unmittelbar zusammen, es ist ein "learning by doing". Insofern - und das ist wichtig - sind die Deutschkurse, um die es hier geht, in erster Linie als Begleitung und Unterstützung dieses Sprachlernprozesses zu sehen.

Dies wird auch in einer Untersuchung der HSK über die Bedeutung von Sprache im Migrationsprozess bestätigt:

"Sprachkurse scheinen für die Nutzung von Sprache vielfach erst in zweiter Linie bedeutsam gewesen zu sein." (Büttner u.a. 2002, S. 5)

Und: "Die Erfahrungen von lange ortsansässigen Migranten lehren, dass es u.a. vor allem von den Teilhabemöglichkeiten am öffentlichen und privaten Leben der Einheimischen abhängt, ob die **sprachliche** Integration (Hervorhebg. G.W.) erfolgreich verläuft." (ebd. S. 37)

In erster Linie stellt sich also die Frage, wie viel und wie gut kann in der realen alltäglichen Situation gelernt werden, und wie viel kann und muss in Kursen ergänzt, erweitert, systematisiert oder auch gegengesteuert werden?

Die alltägliche Sprechsituation mit deutschen Gesprächspartnern wird dabei immer wieder wie ein Test erlebt, ob man als Fremde/r willkommen geheißen und akzeptiert wird oder nicht.

Damit gestaltet sich auch die Aufgabe des Unterrichtens in den Kursen ganz anders als in üblichen Fremdsprachenkursen. Ein Kurs Deutsch als Zweitsprache kann als eine Art "Übergangsraum" (wie der englische Psychologe Winnicott ihn für die persönliche Entwicklung in Übergangsphasen als wichtig erachtet) bzw. als "Transitraum" (vgl. Büttner u.a. 2002) angesehen werden, in dem auf spielerische Weise neben dem Ernstfall der meist schwierigen alltäglichen Kommunikationssituationen mit der neuen Sprache experimentiert werden kann und wo neue kommunikative, auch solidarische Erfahrungen in dieser Sprache gemacht werden. Dabei wird auch der Wechsel des kulturellen Lebensraums und die damit einhergehenden Unsicherheiten häufig implizit Thema im Kurs.

Was die Motivation der Lernenden anbetrifft, so haben wir es hier (stärker als bei einem Kurs DaF) mit einem ganzen Spektrum von Einflüssen zu tun. Diese Motivation hängt natürlich sehr davon ab, wieviel man mit der neuen Sprache im Einwanderungsland anfangen kann

(beispielsweise, welche Arbeitschancen man hat), aber auch, wie man selbst zu seiner Migration steht, d.h. den Gründen des Weggangs aus dem Heimatland und den eigenen Erwartungen an das Land, in das man geht.. Wenn z.B. das Leben im anderen Land sich völlig anders erweist als meine Erwartungen, so stehe ich dem Lernen der Sprache aufgrund der Enttäuschungen entsprechend ambivalent gegenüber. Ebenso können hier unbewältigte Trennungen und Schuldgefühle gegenüber zurückgelassenen Angehörigen eine Rolle spielen, die sich auf das Erlernen der Sprache hemmend auswirken können.

Neben diesen individuellen Aspekten spielen aber auch alle migrationspolitischen Maßnahmen unmittelbar in das Unterrichtsgeschehen und die Motivationslage mit hinein. Wenn etwa bei nicht genügenden Deutschkenntnissen mit aufenthaltsrechtlichen Sanktionen gedroht wird, gerät die deutsche Sprache selbst zu einer Art Zwangsinstrument. Solche Drohungen sind vor allem Angst auslösend; sie fördern weder die Motivation noch den Erfolg des Zweitspracherwerbs. Im Gegenteil: Sie tragen zu einer öffentlichen Stimmung bei, in der mangelnde Deutschkenntnisse generell als Unwilligkeit zur Integration wahrgenommen, ja sogar mit Straffälligkeit gleichgesetzt werden. Und die häufig beklagte Abschottung ganzer Bevölkerungsteile wird dadurch eher beschleunigt als verhindert. (vgl. Abschlusserklärung des 1. Trinationalen ExpertInnenkolloquiums 2006)

### *Fördernde und hemmende Faktoren des Zweitspracherwerbs:*

Die MigrantInnen unter Ihnen, ebenso wie die hier anwesenden deutschen Muttersprachler, die mal für kürzere oder längere Zeit im Ausland gelebt haben, konnten an sich selbst erfahren, was man als Erwachsene/r braucht, um im Ausland die entsprechende Sprache zu lernen:

- eine einladende kommunikative Umgebung, d.h. einheimische Gesprächspartner,
- Sprachkurse, die das Gelernte systematisieren, begleiten und erweitern,
- eine Arbeits- und Lebensperspektive im Land.

Das ist alles.

Auch als Deutschlehrerin erfährt man das tagtäglich. Die Motivation und die Lernfortschritte der Teilnehmer/innen hängen vor allem davon ab, inwieweit und mit welcher Resonanz sie die Sprache außerhalb des Kurses praktizieren.

Die Erfahrungen in unseren Kursen zeigen: für die meisten der Teilnehmenden - das sind die "bildungsfernen" Schichten, die entsprechenden Berufstätigkeiten nachgehen - bleibt Deutsch eine Fremdsprache. D.h. sie lernen sie ebenso rudimentär wie wir, wenn wir hier z.B. zwei Spanischkurse besuchen und die Sprache dann fast nie sprechen. (oder, um ein anderes Beispiel zu benutzen: Man stelle sich vor, ein hiesiger Arbeiter oder eine hiesige Putzhilfe ohne Hauptschulabschluss solle jetzt Französisch-Kurse besuchen – und man erwartet, dass sie nach 3 Intensivkursen diese Sprache so beherrschen, dass sie in Frankreich überall gut zurechtkommen.)

Deutsch kann auch deshalb nicht zu einer Zweitsprache für sie werden, weil sie in dieser Sprache selten eine einladende und unterstützende Umgebung vorfinden.

Sie werden, und das ist wesentlich, von ihrer Umgebung kaum oder gar nicht als Sprachlernende wahrgenommen. (vgl. Barkowski et. al, 1978) - Das würde freundliche Hilfestellung bedeuten, wie es z.B. Engländer oder Franzosen aus der Mittelschicht hier häufig erleben. - Sondern sie werden in erster Linie als Menschen wahrgenommen, die "sprachlich" nicht genügen. Wir können dies auch beobachten im öffentlichen und politischen Sprachgebrauch, wenn es z.B. um Kinder geht, die als "sprachlos" oder als Kinder "mit Sprachproblemen" dar-

gestellt werden, obwohl sie ja bereits eine Sprache sprechen. "Sprache" wird hier jeweils gleichgesetzt mit "Deutsch" und ihre eigene Sprache wird übersehen.

Der Grund liegt auf der Hand. Die Sprachen Türkisch, Arabisch oder Berberisch beispielsweise werden hierzulande nicht so geschätzt wie Englisch oder Französisch. Diese Art der unterschiedlichen Wertschätzung hat mehrere Gründe; sie ist aber immer auch an die generelle soziale Anerkennung des Sprechers gebunden. Denn die Menschen, die hier diese Sprachen sprechen, sind häufig gerade nicht Angehörige der gebildeten Schichten dieser Länder. Das heißt: der Grad der gesellschaftlichen Wertschätzung ihrer Muttersprache hat unmittelbar mit der spezifischen Geschichte ihrer Migration zu tun und der Frage, wie diese in der Aufnahmegesellschaft geschätzt wird. Wenn also erwartet wird, dass MigrantInnen erst einmal "richtig Deutsch" lernen sollen, so wird implizit, ohne dass man sich das jeweils klar macht, erwartet, dass sie sich hier so sozialisieren wie die Deutschen der Mittelschicht. Andererseits prägt die offensichtliche Tatsache, dass wir es bei vielen MigrantInnen aus den sog. Anwerbeländern mit Angehörigen der Arbeiterschaft bzw. unterer Schichten zu tun haben, wiederum den generellen Blick auf die MigrantInnen dieser Länder, und zwar auch dann, wenn sie aus gebildeten Schichten stammen.

Solche Vorannahmen bzw. Klischees beeinflussen sogar das rein **sprachliche** Verstehen, wie Donald Rubin, ein amerikanischer Kommunikationswissenschaftler, es in einem Experiment nachgewiesen hat.

Ein vierminütiger Vortrag von einer weißen einheimischen Dozentin wurde zwei Studentengruppen vorgespielt. Dazu wurde in der ersten Gruppe das Bild der Vortragenden und bei der zweiten Gruppe das Bild einer Chinesin als angebliche Vortragende eingeblendet. Diese zweite Gruppe schnitt beim Verstehenstest deutlich schlechter ab, und zwar genau so, wie eine dritte Gruppe, die demselben Vortrag lauschte, jedoch von einer Person vorgetragen, die mit starkem Akzent sprach.

D.h. auch dann, wenn eine Person die Sprache gut beherrscht, wird allein aufgrund der Vorannahmen über ihre Migrationssituation ihr Sprechen als defizitär wahrgenommen.

Petra Szablewski-Cavus hat festgestellt, dass Erwachsene ausländischer Herkunft in Deutschland, die über sehr gute Deutschkenntnisse verfügen, über ähnliche Erfahrungen berichten. "Während sie am Telefon keinerlei Kommunikationsprobleme mit bisher unbekanntem Gesprächspartnern haben, werden sie im direkten Gespräch von Angesicht zu Angesicht von deutschen Gesprächspartnern nicht selten in 'gebrochenem' Deutsch angesprochen. Zudem hat der/die Deutsche offensichtlich größere Probleme, die deutschsprachigen Äußerungen seines Gegenübers zu 'verstehen'." (Szablewski-Cavus, S. 9)

Hierzu einige Beobachtungen aus den Deutschkursen und der Beratung:

Bereits bei der Kursanmeldung fällt auf, dass MigrantInnen, wenn man sie nach der korrekten Aussprache ihres Namens fragt, häufig signalisieren, dass sie darauf keinen Wert legen. Sie schlagen eher vor, eine Abkürzung bzw. sogar eine Eindeutschung vorzunehmen, mit dem Hinweis, so hätten ihre Kollegen sie auch immer genannt. Dieses "Entgegenkommen" an die deutschen Gesprächspartner wirkt eher resignativ, in dem Sinne, dass man lieber nicht auffallen bzw. Ärger bekommen will als auf die Eigenart seines Namens sprich: seiner Persönlichkeit Wert zu legen.

In den Deutschkursen mit Teilnehmer(inne)n, die seit längerem hier leben, wird immer wieder thematisiert, dass die Kontakte zu Einheimischen fehlen. Das betrifft vor allem Frauen, die nicht in einem kontinuierlichen und kollegialen Arbeitsprozess stehen. "Mit wem soll ich Deutsch reden? Soll ich mit meinem Putzlappen reden?" hat es eine Türkin einmal ausgedrückt.

Diese Migrantinnen haben eine große Scheu, überhaupt Deutsch zu sprechen. Bei den Vorgesprächen zu den Kursen äußern sie meistens, dass sie sich schämen, nicht früher Deutsch gelernt zu haben und nennen Gründe dafür wie z.B. die unklare Aufenthaltsperspektive, familiäre Schwierigkeiten, Kindererziehung, wenig Geld, wenig Schulerfahrung etc. Häufig haben sie einmal begonnene Kurse bald wieder abgebrochen.

Andererseits erlebt man jedoch bei der Beratung auch immer wieder Menschen, die, auch wenn sie nicht korrekt das Deutsche beherrschen, recht "flüssig" und ohne größere Hemmungen sprechen. Diese haben meistens lange Jahre hier gearbeitet und waren oder sind an ihrem Arbeitsplatz mit Kollegen zusammen – auch wenn das in der Regel selbst Fremdländische sind, die nur wenig Deutsch können. Noch besser ist es, wenn sie auch deutsche Kollegen haben, was jedoch bei der jetzigen Arbeitssituation seltener geworden ist. Diese MigrantInnen sind weit selbstbewusster in ihrem sprachlichen Verhalten als andere, denen diese Erfahrung fehlt.

Manche, wenige, haben Glück: sie haben kontaktfreudige und hilfsbereite Nachbarn und Kollegen oder helfen im Haushalt bei Menschen, die sie nicht nur als Arbeitskräfte wahrnehmen. Eine türkische Teilnehmerin, die als Jugendliche zu ihrem Vater nach Deutschland kam, berichtete einmal, wie eine ältere Dame, die Nachbarin, eines Tages klingelte und ihrem Vater vorschlug, ihr und ihrer Schwester jeden Tag 10 deutsche Wörter beizubringen. Geschichten wie diese rufen in der Regel großes Erstaunen hervor.

In einem Kurs mit älteren Migrantinnen der ersten Einwanderergeneration sprachen wir über Situationen, in denen es schwer ist, sich auf Deutsch zu verständigen. Ich wollte auf typische Kommunikationssituationen hinaus wie z.B. "beim Arzt", "in der Behörde" etc. Die Teilnehmerinnen dachten dabei allerdings an spezifische Interaktionserfahrungen.

Sie betonten folgendes: Am Schwierigsten sei es – und das erlebten sie öfters – wenn sie anfangen zu reden und die Gesprächspartner sie gleich, schon nach den ersten Worten, unterbrechen mit der Frage, wie lange sie denn nun schon in Deutschland seien. Manchmal würden diese nach den ersten Worten auch gleich ganz abwinken und sich keine Mühe mehr geben etwas zu verstehen. Dann, sagten die Frauen, sei jedes Mal "die Moral ganz unten".

Dies alles macht klar, dass man die Sprache umso schneller und besser und lieber lernt, je mehr man im alltäglichen Leben Gelegenheit hat, diese zu sprechen, und je mehr man als Lernende(r) wahrgenommen und geschätzt wird und auch die Aussicht hat, mit dieser Sprache perspektivisch weiterzukommen. Das ist die Voraussetzung für Motivation und eigene Aktivität. (vgl. auch Wölbart 2001 und 2006)

Als Fazit möchte ich festhalten: Wir haben es zur Zeit in der Öffentlichkeit mit einer sehr einseitigen Debatte zu tun. Denn, wie Gazi Caglar, Professor für soziale Arbeit in Hildesheim, es treffend sagt: "Die Abhängigkeit der Integration von Deutschkenntnissen wird permanent betont, die Abhängigkeit des Deutscherwerbs von Integrationserfahrungen aber wird verschwiegen." (Caglar 2006)

Anders ausgedrückt: Mit dem gleichen Recht und der gleichen Logik, mit der gesagt wird: "Integration durch Deutschlernen" könnte man sagen: "Deutschlernen durch Integration". Denn: das Deutschlernen ist nicht einfach Voraussetzung, es ist selbst unmittelbar eingebunden in den Integrationsprozess.

2)

## **Zur gegenwärtigen Situation der Integrationskurse:**

Das heute in der Öffentlichkeit propagierte Bild von den Möglichkeiten der "Integrations-", sprich: Deutschkurse, d.h. die Erwartungen an diese Kurse, halte ich aus mehreren Gründen für nicht angemessen. Es fehlt zudem an Maßnahmen, die den Zweitspracherwerb begleiten und unterstützen könnten..

Zuerst eine kurze Bestandsaufnahme der heutigen Situation:

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, das die Integrationskurse seit Inkrafttreten des neuen Zuwanderungsgesetzes zentral plant und organisiert - sie laufen seit 1. Jan. 2005 - , hat vor einem Jahr das Ergebnis der ihm in Auftrag gegebenen Evaluation dieser Kurse bekannt gegeben:

Es sei gelungen, ein "flächendeckendes Angebot" zu gewährleisten, hieß es in den Medien. Es wurden Zahlen von Teilnehmern genannt. Nicht dazu gesagt wurde, wie es **vor** der Einführung dieser Integrationskurse aussah (denn auch vor dieser Maßnahme haben ja MigrantInnen Deutschkurse besucht). Häufig wird auch nicht klar gesagt, was denn nun wirklich das Neue und Wirksame an den Integrationskursen sei.

Hierzu einige Fakten:

Bis 2004 hatte der Sprachverband für ausländische Arbeitnehmer die Organisation der Deutschkurse inne, d.h. die Vergabe und Qualitätskontrolle sowie die Fortbildung der Kursleiter wie auch die wissenschaftliche Diskussion des Fachs durch entsprechende Zeitschriften. Das große Manko in all dieser Zeit war, dass nur die MigrantInnen aus den sog. Anwerbeländern an diesen kostengünstigen Kursen teilnehmen durften. Ein weiteres Manko: es gab (und das war Verlagspolitik) wenig spezifische Lehrbücher für Deutsch als Zweitsprache – damals hieß es "Deutsch für ausländische Arbeitnehmer".

In dieser Hinsicht hat es nun tatsächlich einige Verbesserungen gegeben. D.h. die Teilnahme ist nicht mehr an eine besondere Nationalität gebunden (ausgeschlossen sind allerdings immer noch die Asylbewerber!) - und für Neuzuwanderer ist sie verpflichtend. Auch die Lehrbücher sind jetzt stärker auf die Zielgruppe der hier lebenden MigrantInnen ausgerichtet. Festzuhalten ist auch, dass im Zuwanderungsgesetz zum ersten Mal tatsächlich von "Integration" gesprochen wurde – nach den jahrzehntelangen Beteuerungen, wir seien kein Einwanderungsland.

Die Evaluation kommt zu etlichen Kritikpunkten, die öffentlich kaum zur Sprache kamen:

- die Kurse finden zwar "flächendeckend" statt, aber, wie es heißt "nicht bedarfsgerecht", ( S. 74/87) d.h. aufgrund des geringen Budgets sind die Träger verleitet, die Kurse mit Teilnehmern zu füllen, auch wenn das Niveau nicht ganz passt. (vgl. S. 47).
- In kleineren Städten oder auf dem Land ist es schwierig, für jedes Niveau Kurse zu finden. Es gibt zu wenige Kurse mit Kinderbetreuung. Auch fehlt es an Kursen für Teilnehmer, die nicht oder kaum lesen und schreiben können.
- Die Höchstteilnehmerzahl der Kurse wurde (von früher 20) auf 25 erhöht. D.h. ein Sprachkurs in dieser Größe kann auch beim besten Willen nicht allzu effektiv sein.
- die Kursleiter-Honorare sanken im Vergleich zu den Jahren davor im Durchschnitt um 2 €pro Stunde, das schwankt jetzt zwischen 10 und 25 €brutto je nach Anbieter (S. 171). Wie aus der Evaluation hervorgeht, bedeutet das nach den Aussagen der Träger einen Qualitätsverlust.

- Es fehlen Fortbildungseinrichtungen für Kursleiter/innen. (60 % der Lehrkräfte haben keine entsprechende Ausbildung (fallen unter die Ausnahmeregelung))

Bereits im Juli 2007 sowie im Zuge der Novellierung der Integrationskursverordnung vom 8.12.2007 wurden einige Verbesserungen eingeführt, hier kurz die wichtigsten:

- Die maximale Teilnehmerzahl wurde wieder auf 20 begrenzt.
- Für die Kursträger wurden die Stundensätze pro Teilnehmer und Unterrichtseinheit um 0,30 € (auf nun 2,35 €) erhöht.
- Teilnehmende, die nach ordnungsgemäßer Absolvierung der Kurse die Prüfung nicht bestanden haben, "können zur Wiederholung des Aufbausprachkurses (300 Stunden) zugelassen werden." Das Bundesamt zahlt die Kosten für die Wiederholung der Prüfung und kann bei Kostenbefreiung auch die Fahrtkosten übernehmen.
- Bei der Einstufung können "Altzuwanderer" in spezielle Integrationskurse", d.h. Förderkurse verwiesen werden. Diese haben ein Stundenkontingent von bis zu 900 Stunden. Ebenso wurde das Stundenkontingent für Elternkurse, Frauenkurse sowie Kurse für Jugendliche und für Analphabeten auf 900 erhöht. (vgl. BaMF: Blickpunkt Integration 01/2008, S. 4 u.5)

Der Grund für diese Änderungen war vor allem, dass inzwischen Daten über die bisherige Erfolgsbilanz der Kurse vorliegen. Darin wird festgestellt: "Noch immer erreichen zu wenige Teilnehmer der Integrationskurse das vorgesehene Sprachniveau B1..." (BaMF: Blickpunkt Integration, 04/2007, S. 2) Im Jahr 2007 haben 65,4 % der Teilnehmenden am Abschlusstest teilgenommen, davon bestanden 67,4 %, so ergibt sich eine Erfolgsquote von 44,1 % im gesamten Zeitraum von 2005 – 2007. (BaMF: Integrationskursbilanz, 31.März 2008, S. 7)

Die Evaluation gab die Empfehlung, die MigrantInnen, d.h. vor allem "integrationsbedürftige und soziallyeistungsbeziehende Altzuwanderer" (S. 81) stärker zu einer Teilnahme zu verpflichten. Das sind gerade die Menschen, von denen wir hier sprechen. So werden mit der Änderung des Aufenthaltsgesetzes vom 28.8.2007 nun z.B. ALG II-Bezieher direkt von den Grundsicherungsstellen zur Teilnahme verpflichtet. Als zusätzlicher Anreiz wird bei erfolgreicher Kursabsolvierung nach 2 Jahren die Rückerstattung von 50 % der Kosten in Aussicht gestellt.

Fazit: Von staatlicher Seite wird durchaus viel Geld in diese Kurse gesteckt. Man erhofft sich dadurch, mehr MigrantInnen zur erfolgreichen Absolvierung der Abschlussprüfung - eines im übrigen nicht sehr hohen sprachlichen Niveaus - zu bringen.

3)

### **Grenzen des nachträglichen Zweitspracherwerbs und Folgerungen**

Geplant waren die Integrationskurse vor allem für die Neuzuwanderer (bis zu 2 Jahren Aufenthalt im Land). Auf Antrag können auch die bereits länger hier lebenden Migranten, (sog. "Altzuwanderer") an diesen Kurse teilnehmen. Zu Beginn der Integrationskurse wurde allerdings nicht vorhergesehen, wie viele dieser Menschen die Kurse besuchen würden. Es stellte sich dann heraus: Ihr Anteil im Verhältnis zu den Neuzuwanderern war größer als gedacht, nämlich ca. 60 % (50 %, die freiwillig, 10 % die von den Ausländerbehörden dazu verpflichtet wurden). (Evaluation, S. 34)

Damit sind die Kurse vor besondere Herausforderungen gestellt. D.h. es nehmen viele Menschen teil, die "untypisch" für die Einteilung in reguläre Kursstufen sind. Ihre Sprachkenntnisse sind anders strukturiert als die von Menschen, die systematisch anfangen zu lernen. Denn: da sie schon lange hier leben und ihr Deutsch mit nur wenig Korrektur gelernt haben, sprechen sie das typische ‚gebrochene‘ Deutsch. Sie haben gelernt, mit einem Minimum an sprachlichen Ressourcen eine maximale Verständigung zu erreichen. Auf diese Weise haben sie eine Basisvariation (das sog. "Pidgin") der Zweitsprache Deutsch entwickelt. Dabei werden die wichtigsten sprachlichen Elemente mit Strukturen verknüpft, die aus der jeweiligen Muttersprache kommen. Das ist erstmal eine Leistung und kein Problem. Doch je länger man diese Art "Pidgin" spricht, umso mehr setzt es sich fest (es "fossiliert" sagt man in der Sprachwissenschaft). D.h. es kann durch Unterricht nach einer Zeit von ca. 10 Jahren kaum noch verändert werden. (vgl. Rieck 1989) Damit sage ich jedoch nicht, dass dann ein Kursbesuch sinnlos wäre.

In den Regelkursen fühlen sich diese Menschen meistens entsprechend deplatziert, da sie einiges (z.B. Wortschatz) längst können, anderes dagegen (bestimmte Aufgabentypen, grammatikalische Fragestellungen) nie gelernt haben. Viele brechen dann nach einer gewissen Zeit ab. Aber auch wenn sie im Kurs bleiben und sich redlich bemühen: Hier sind dem Lernen deutliche Grenzen gesetzt. D.h. auch: ein "Erfolg" müsste bei dieser Gruppe ganz anders definiert werden.

Nicht zuletzt geht es dabei um Sprachvarianten, die es auch innerhalb einer bestehenden Sprachgemeinschaft gibt. So ist z.B. auch ein deutscher Muttersprachler, der keinen schulischen Abschluss hat und nur Hilfsarbeiten verrichtet, sprachlich nicht in der Lage, Behördendeutsch zu verstehen oder eine seriöse Tageszeitung zu lesen.

Aus diesen Erfahrungen lassen sich bestimmte Folgerungen ableiten einmal für die Kurse selbst sowie auch für flankierende Maßnahmen, die notwendig wären.

Das Angebot müsste differenzierter auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen zugeschnitten werden. Das hieße einmal: mehr Differenzierung in den Kurszeiten (zur Zeit finden vorwiegend Intensivkurse statt, was für Berufstätige ein Problem darstellt). Sog. "Spezialkurse" bzw. "Förderkurse" bedürfen einer besonderen Konzeption, die gerade den Teilnehmern mit ungesteuertem Spracherwerb entgegenkommt. Eine Kursgröße in der jetzigen Zahl von 20 ist für eine individuelle Förderung nicht sehr produktiv.

Des Weiteren werden an die Qualifikation der Kursleiter/innen hohe Anforderungen gestellt. Sie müssen innerhalb des Kurses stark differenzieren und besondere Methoden auch für die obige Zielgruppe anwenden. Auch sozialpädagogische Betreuung, die durch das neue Gesetz von den Kursen selbst ausgelagert wurde, gehört manchmal dazu. (Früher war diese Bestandteil der Kurse, - jetzt ist sie ausgelagert an die Migrationserstberatungsstellen). In der Evaluation wird bemerkt, dass trotz dieser Auslagerung derzeit die Lehrkräfte teilweise diese Betreuung übernehmen, vielfach aus einer direkten Notwendigkeit heraus. D.h. die Kursteilnehmer kommen mit ihren Angelegenheiten zu den Lehrkräften, weil sie sie kennen und weil nicht immer eine spezielle Fachberatung erforderlich ist. Zu dieser Art "Betreuung" gehört auch eine qualifizierte Lernberatung. Es spricht vieles dafür, diese Aspekte nicht allesamt auszulagern, sondern teilweise im Kurs zu integrieren, denn sie betreffen häufig auch unmittelbar die Motivation der beteiligten Kursteilnehmer/innen. Die Lehrkräfte brauchen also nicht nur eine gute Basisausbildung "Lehrer/in für Deutsch als Zweitsprache", sondern auch entsprechend qualifizierende Fortbildungen.

Dass das Honorar der Kursleiter/innen unter diesen erschwerten Bedingungen mit Einführung der Integrationskurse verringert worden ist, fördert natürlich die Arbeit der Lehrkräfte nicht. Ihre Tätigkeit wird dadurch weiter entwertet. D.h. gut qualifizierte Kursleiter/innen werden unter den jetzigen Umständen so schnell wie möglich versuchen, eine andere adäquat honorierte Tätigkeit anzunehmen. Dazu noch ein Ergebnis aus der Evaluation: "Seit Einführung der Integrationskurse haben ca. 37% der Träger ihre fest angestellten Lehrkräfte auf Honorarkräfte umgestellt". (S. 149) Schätzungsweise arbeiten somit inzwischen ca. 90 % der Lehrkräfte in prekären Jobs.

### ***Ein Beispiel: Unser Ansatz im Interkulturellen Begegnungszentrum Ostendstraße***

Im Begegnungszentrum Ostendstraße bieten wir Weiterbildungsberatung, Deutschkurse in kleinen Gruppen sowie offene interkulturelle Treffs an. Wir sind nicht im System der Integrationskursangebote.

#### **Unsere Deutschkurse:**

In den letzten Jahren, nach der Einführung der Integrationskurse, haben wir uns noch mehr als zuvor auf die Teilnehmergruppe mit "ungesteuert erworbenen Deutschkenntnissen" spezialisiert. Das waren zuletzt die Kurse "Deutsch mit 50plus", die wir inzwischen auch für jüngere Teilnehmer geöffnet haben, da es Bedarf auch von ihrer Seite gibt. Die Kursgebühr ist entsprechend reduziert. Es handelt sich vor allem um Teilnehmer/innen, die durch bestimmte Lebensumstände wie Arbeitslosigkeit, familiäre Schwierigkeiten, mehrere Jahre als Alleinerziehende oder Frühverrentung wenig finanzielle Ressourcen haben. Bisher haben sie kaum regulär Deutschkurse besucht und haben nur geringe Schulerfahrung. Jedoch haben sie ein großes Bedürfnis, aus Isolation oder Orientierungslosigkeit herauszukommen.

Die Methodik und auch die Materialien, die wir in den Kursen benutzen, haben wir aus den Erfahrungen mit diesem Teilnehmerkreis entwickelt. Ich gehe nicht stringent nach einem Lehrbuch vor, sondern passe die jeweiligen Lernschritte sowie meine Unterrichtsmaterialien dem Lernprozess der Gruppe an. D.h. zum Beispiel auch, dass ich kleine Erzählungen der Teilnehmer aus den Kursen noch einmal verschriftliche und daraus entsprechende Übungen entwickle, was die Teilnehmer wegen des Wiedererkennungswerts schätzen. Dies bedeutet natürlich jeweils eine gewisse Zeit für die Vor- und Nachbereitung. Jedoch lohnt sich der Aufwand, was den Verlauf der Kurse und das Engagement der Teilnehmenden angeht.

"Erfolg" misst sich bei diesen Kursen weniger an einem erfolgreich abgelegten Abschlusstest, sondern, inwieweit der Kursbesuch eine Vorstufe für weitere Schritte sein kann, sei es der Besuch eines regulären Integrationskurses oder eine berufliche Orientierung, der Besuch unseres offenen Treffs, wo Deutsch gesprochen wird oder auch generell ein größeres Selbstvertrauen, Deutsch zu sprechen, wie es beispielsweise eine ältere Teilnehmerin äußerte: "Jetzt traue ich mich mehr, mit meiner Nachbarin Deutsch zu sprechen. Ich babbele jetzt einfach so."

Wie man sich denken kann, ist es ebenso ganz wichtig dafür zu sorgen, dass in der Kursgruppe ein Klima entsteht, in dem Sprechhemmungen und Angst vor Fehlern abgebaut werden und in dem die Teilnehmer sich mehr und mehr trauen, sich gegenseitig zu korrigieren und zu kommentieren, ohne dass Stress entsteht. Das gegenseitige Korrigieren beim Sprechen kann dabei als ein Indikator dafür angesehen werden, dass die Gruppe gut arbeitet.

Über 80 % der Teilnehmer unserer Kurse haben nach einem 3-monatigen Kursbesuch noch an einem oder zwei Folgekursen teilgenommen. Einige haben die Kurse als eine Art Vorlauf für andere weiterführende Deutschkurse oder berufliche Orientierungskurse genutzt. Die Abbrecherquote bei unseren Kursen ist sehr gering.

Die Teilnehmer/innen rekrutieren sich zum Teil aus anderen Angeboten unseres Hauses hier in der Ostendstraße. Das sind Besucherinnen der Familienbildung, Menschen, die in die Migrationsberatung kommen oder Mütter, die Kinder in unseren KiTas haben. Zum anderen Teil sind es Leute, die hier im Ostend wohnen und unseren Hinweis auf Deutschkurse gesehen haben. Manchmal kommen inzwischen auch junge Leute, die sagen: "Wir suchen einen Deutschkurs für unsere Mutter."

Ergänzend zu diesen Deutschkursen bieten wir individuelle **Lern- und Weiterbildungsberatung** sowie einen offenen Treff an.

Viele Besucher fragen allgemein nach der Möglichkeit von Deutschkursen. Dabei stellt sich häufig heraus, dass sie über die Integrationskurse nicht informiert sind. Sie werden von uns entsprechend an die Sprachkursträger weitervermittelt. Andere fragen nach den sprachlichen Anforderungen beim Aufnahmeverfahren für die deutsche Staatsbürgerschaft oder wollen individuelle Beratung, wie sie in ihrer jetzigen Lebenssituation die Sprachkenntnisse nachholen können, dazu gehören Fragen nach Weiterbildungsmöglichkeiten für die berufliche Perspektive oder Unterstützung in Bewerbungssituationen.

Den **offenen Treff** am Freitagnachmittag haben immer wieder Deutschlernende genutzt. Hier haben sie Gelegenheit, in einem lockeren Rahmen Kontakte zu knüpfen und Deutsch zu sprechen. Der Anteil der deutschen Muttersprachler an den Teilnehmenden des offenen Treffs blieb trotz unserer Bemühungen bisher gering. Es dominiert die Zahl der ausländischen Besucher, die allerdings aus ca. 9 verschiedenen Nationen kommen. Im Programm wechseln sich Gespräche zu bestimmten Themen mit gemeinsamem Kochen und Ausflügen ab.

4)

#### **Möglichkeiten einer öffentlichen und institutionellen Unterstützung des Zweitspracherwerbs sowie der Entlastung professioneller Kommunikationspartner**

Allein Sprachkurse können die allgemeinen Kommunikationsprobleme nicht lösen. Die MigrantInnen müssen in der Öffentlichkeit auch als Sprachlernende wahrgenommen und unterstützt werden, ebenso jedoch brauchen auch ihre Kommunikationspartner in den Institutionen eine entsprechende Unterstützung.

Mögliche begleitende Schritte und Maßnahmen wären:

- **Öffentlichkeitsarbeit:**

Das Thema Deutschkenntnisse sollte in den Medien und öffentlichen Äußerungen nicht ständig unter dem Aspekt des "Nicht-Genügens" der MigrantInnen dargestellt werden, wie es jetzt geschieht. Weit wichtiger wäre die Frage: was können wir, die einheimischen Bürger dieses Landes (als Nachbarn, als Kollegen) sowie ihre Institutionen dazu beitragen, dass dieser Lernprozess tatsächlich auch gelingt. Auf diese Weise müsste ein Bewusstsein, dass MigrantInnen Sprachlernende sind, aber auch die

Anerkennung, dass sie zweisprachig sind und dass dies eine Qualifikation bedeutet, die viele in diesem Land nicht haben, viel stärker in den Blick gerückt werden.

- **Mündliche Kommunikation:**  
**Unterstützung und Entlastung der Kommunikationspartner/innen in öffentlichen Institutionen, im Gesundheitsbereich, in Schulen etc.**

Professionelle, deren Klientel MigrantInnen sind (z.B. medizinisches Personal, Beamte und Angestellte in Behörden, Lehrerinnen und Lehrer etc.) brauchen eine Art **Sprachberatung bzw. "Sprachcoaching"** zur Entlastung. Es ist ja nicht einfach schiere Willkür, wie es oft wahrgenommen und dargestellt wird, wenn deutsche Kommunikationspartner auf MigrantInnen mit Deutschproblemen gereizt reagieren. Berücksichtigt werden muss - und das ist bisher kaum irgendwo geschehen - dass diese Art der Kommunikation **auch an die einheimischen Gesprächspartner** sehr hohe Anforderungen stellt. Schlecht verstehen oder Nichtverstehen kann Stress und Verärgerung bedeuten, es kann Hilflosigkeit oder Schuldgefühle hervorrufen, aber auch Ressentiments wecken. Darauf gibt es verschiedene Reaktionen und Abwehrhaltungen: Z.B. ein Ignorieren der Schwierigkeit der Verständigung, d.h. man tut so (aus einer falschen Rücksichtnahme heraus), als habe man den anderen verstanden (in der Fachsprache sagt man dazu: "Einverständnis im Missverständnis" - vgl. Szablewski-Cavus), oder ein übermäßiges Helfenwollen, d.h. **für** die anderen alles selbst zu tun, oder aber die Haltung zu entwickeln: "Soll der andere doch sehen, wo er bleibt, was habe ich damit zu tun?" bis hin zum Ausspielen der eigenen Machtposition. Mit dieser Problematik werden und wurden die deutschen Gesprächspartner/innen im Arbeitsalltag ihrer Institutionen zumeist allein gelassen. Denkbar wären hier gezielte Beratungen für die Belange einzelner Arbeitsbereiche mit der Fragestellung: wie können wir unsere Kommunikation mit unseren Klienten - für beide Seiten - erleichtern?

Wenn man von "interkultureller Kompetenz" spricht, die Professionelle in Institutionen erwerben sollten, dann gehört dazu auch eine bestimmte Kompetenz sprachlicher und kommunikativer Art. Damit meine ich nicht nur zu lernen, mit den eigenen Emotionen und Reaktionen in einer schwierigen Sprechsituation umzugehen, sondern ich denke dabei auch an die rein sprachliche Seite, mit der die einheimischen Kommunikationspartner sich helfen können. Es geht dabei um die Frage: Welche sprachlichen Mittel sind zur Verständigung mit Nicht-Muttersprachlern geeignet und welche sind weniger bzw. nicht geeignet? - Wo liegen speziell die sprachlichen Hürden für sie? Das liegt nämlich für uns Einheimische nicht einfach auf der Hand: Wir sind bestimmte Formulierungen so gewohnt, dass wir sie nicht als besonders schwierig einschätzen. - Das sind z.B. alle Passivformen, alle Substantivierungen, eine bestimmte Wortwahl, die im Alltag der Klienten nicht vorkommt.

In kommunikativer Hinsicht ist es wichtig zu lernen, dass es so etwas wie "Einverständnis im Missverständnis" gibt - gerade auch für die MigrantInnen, die sich scheuen, nachzufragen. Es kommt auf ihrer Seite häufig zu gezielten Vermeidungsstrategien in der Kommunikation, nur um nicht allzu sehr als jemand aufzufallen, der nicht genug Deutsch versteht. Es ist dann zu fragen: wie gehe ich damit um, wenn Klienten z.B. nur immer "ja" sagen, auch wenn sie gleichzeitig nonverbal signalisieren, dass sie nicht wirklich verstanden haben? In einer gut arbeitenden Kursgruppe läuft es dann so, dass andere Teilnehmer (statt der Lehrperson) dieses scheinbare

"Verstehen" hinterfragen und sich danach unter entspannendem Gelächter das Missverständnis klärt. (Dagegen ist es für die entsprechenden Teilnehmer viel unangenehmer, wenn von seiten der Lehrerin das Nicht-Verstehen aufgedeckt wird.) Hier jedoch ist man allein als Vertreter/in einer Institution gefordert zu reagieren. Diese Problematik muss anerkannt werden, um konkrete Schritte zu einer Entlastung der Kommunikationssituation planen zu können.

Ein Beispiel von Sprachberatung aus dem Kreis Herford (NRW) könnte uns hier Anregungen geben: Dort gibt es ein Projekt des "Regionalen Bildungsbüros", das in einem Berufskolleg "Sprachberatung für Lehrerinnen und Lehrer im Bereich Deutsch als Zweitsprache" anbietet, und zwar sind das Lehrer, die technische und naturwissenschaftliche Fächer unterrichten. (vgl. Solinger, 2006). Denn gerade diese Lehrer waren, so wurde festgestellt, in dieser Frage sehr verunsichert. Dieses "Sprachcoaching" besteht darin, durch Unterrichtsbeobachtung den Lehrern gezielte Tipps zu geben, wie sie "Sprachförderung im Fachunterricht" betreiben können. D.h. zu schauen, wo in der Unterrichtsroutine Quellen für Missverständnisse liegen und wo Arbeitsaufträge einfacher formuliert werden können. Die Lehrer zeigten sich, so der Bericht, nach den Tipps eher erleichtert, weil sie hörten, mit welchen einfachen Mitteln – und ohne zusätzlichen Arbeitsaufwand – man dies tun kann. Ähnliches wäre durchaus auch für andere Bereiche und Institutionen denkbar bzw. wichtig: z.B. für Ausbilder in Firmen, für Krankenhauspersonal, Mitarbeiter/innen in Sozialdiensten, für Schulämter und andere Behörden etc.

- **Schriftliche Kommunikation**

Dasselbe gilt natürlich für die schriftliche Kommunikation. Warum, so muss man fragen, bekommen ausländische Klienten und Kunden noch heute Briefe von Behörden, die im Stil eines Amtsdeutsch aus dem 19. Jahrhundert formuliert sind. Es gäbe so viele Möglichkeiten, diesen Stil – besonders für diese Klientel, – aber nicht nur für diese, wir Deutschen tun uns ja selbst zuweilen damit schwer – zu vereinfachen, denn nicht immer geht es dabei um juristische Sachverhalte.

Warum z.B. muss es heißen:

*"Sollte Ihnen eine Vorsprache an diesem Tag nicht möglich sein, bitte ich Sie, sich mit mir telefonisch oder schriftlich in Verbindung zu setzen."*

statt: Wenn Sie an diesem Tag nicht kommen können, sagen Sie mir bitte telefonisch Bescheid.

oder: Im Formbrief eines städtischen Personalbüros, das an eine der türkischen Putzhilfen geht:

*"Da Ihre LSK immer noch nicht eingetroffen ist, müssen Sie ab dem kommenden Monat mit Lohnneinbußen rechnen."*

statt: Wir haben Ihre Lohnsteuerkarte noch nicht bekommen. Bitte schicken Sie uns diese sofort. Ohne Lohnsteuerkarte können wir Ihren Lohn nicht auszahlen.

In Briefen des Ordnungsamts Frankfurt heißt es:

*"Von telefonischen Rückfragen bitten wir abzusehen." ??*

Von der Regionalstelle des BaMF wird der Migrantin mitgeteilt:

*"Ihrem Antrag auf Zulassung zum Integrationskurs habe ich entsprochen. ... Bitte händigen Sie diese Bestätigung dem Kursträger aus, bei dem Sie sich zur Teilnahme am Integrationskurs anmelden."*

Möglich wäre dagegen: Ihren Antrag auf Zulassung zu einem Integrationskurs habe ich genehmigt. ... Bitte geben Sie diese Genehmigung im Büro Ihrer Sprachschule ab,

wenn Sie sich zu einem Kurs anmelden.

Man könnte viele Beispiele hinzufügen. Unsere Kolleginnen und Kollegen, die Sozialberatung anbieten, kennen genug davon.

Man muss sich ernsthaft die Frage stellen, auf welchem Sprachniveau dieser Stil anzusiedeln ist. Ich bezweifle sehr, dass er von MigrantInnen auf dem Abschlussniveau der Integrationskurse zu verstehen ist.

Festzuhalten bleibt: Eine sprachliche Beratung für Institutionen wäre sicherlich hilfreich. Diese Sprache zu vereinfachen, hier "Übersetzungshilfen" zu leisten, wäre ein wichtiger Schritt nicht nur für den Lernprozess der Menschen, für die Deutsch die zweite Sprache ist. Denn ähnlich wie es "barrierefreie Zugänge für Behinderte" an öffentlichen Institutionen geben soll, muss es auch zunehmend eine "**barrierefreie Sprache**" als Zugang zu gesellschaftlicher Teilhabe geben. Diese gelungene Wortschöpfung stammt nicht von mir, sondern von der Organisation "**people first**", die sich im Bereich LL ("leichter lesen") bzw. "**leichte Sprache**" für Menschen mit Lernschwierigkeiten (wir sagen oft Behinderte bzw. geistig Behinderte) engagiert. Es gibt z.B. ein von ihnen herausgegebenes "Wörterbuch für einfache Sprache". (vgl. [www.people1.de](http://www.people1.de))

5)

### **Fazit: Produktiver als die Beschränkung des Sprachenlernens auf Kurse wäre eine integrative Sprachpolitik und Sprachpädagogik**

Das Programm der Integrationskurse basiert auf den Prinzipien unseres Schulsystems. Das Konzept: "Kurs – Sprachenlernen – abprüfbare Sprachkompetenz" spiegelt unsere schulische Sozialisation exakt wider. Das Lernen von Deutsch als Zweitsprache basiert jedoch, wie zuvor ausgeführt, auf anderen Voraussetzungen, die unmittelbar mit der Migrationssituation zusammenhängen und passt nicht in dieses auf einheitlichen Kriterien basierende schulische System.

Eine entsprechend angemessenere Vorgehensweise fordern viele Pädagogen und Wissenschaftler schon lange auch für **Kindergarten und Schule**: statt zusätzlichem isolierendem Unterricht für Migrantenkinder (wo sie ja gerade von ihren deutschen Mitschülern, von denen sie doch vor allem lernen könnten, isoliert werden) pädagogische Konzepte, die Sprachförderung in den schulischen Alltag integrieren. Es fehlt nach wie vor an Hilfen und Fortbildungen zu einer solchen Spracharbeit, die sich auf **alle** Unterrichtsfächer bezieht.

Das Land NRW beispielsweise hat da mehr unternommen als andere Länder (vgl. z.B. die Etablierung der RAAs (Regionale Arbeitsstellen zur Förderung ausländischer Kinder und Jugendliche) als Vermittlungsagenturen und Fortbildner für Schulen seit den 80er Jahren). (vgl. Hofmann, Klaus T. et.al. 1993) Die Städte Essen und München sind weiter als viele andere, was ihre Konzepte und die Umsetzung der seit langem geforderten interkulturellen Öffnung der kommunalen Institutionen betrifft.

Sprachförderung völlig zu isolieren, gibt zudem vor allem Signale an die Einrichtungen und die in Frage kommenden Gruppen selbst. Nehme ich Kinder aus dem Unterricht heraus, um sie gesondert zu "fördern", signalisiere ich damit auch, dass diese im normalen Unterricht, in der Gruppe, nicht ganz am richtigen Platz sind, nicht "gut genug", etc. Wie es jetzt aussieht, werden die sozialen Schranken zwischen den Gruppenmitgliedern auf diese Weise eher erhöht. Gleichzeitig wird auch suggeriert, Mitschüler und Lehrer brauchten sich sprachlich nicht wirklich auf die Kinder aus Einwandererfamilien einzustellen, denn dies besorge ja der dafür vorgesehene "Sonderunterricht". Im Falle von Erwachsenen sind es die Deutschkurse oder die sozialen Beratungsstellen, in die die Klientel mit ihren schwer verständlichen Briefen von Behörden kommen, um sie sich (z.T. in ein nur einfacheres Deutsch) "übersetzen" zu lassen.

Allgemein: der effektivere und integrierendere Ansatz wäre, die deutschen Kommunikationspartner/innen darin zu unterstützen, entsprechende Hilfen in ihrem Umgang mit den Klienten anzuwenden. Dazu gehört vor allem, eine möglichst "barrierefreie" Sprache in allen Briefen und Formblättern einzuführen.

Wenn wir öffentlich gebetsmühlenhaft fordern, dass Migrantinnen und Migranten Deutschkurse besuchen sollen, suggerieren wir, dass allein diese das "Sprachproblem" haben und dass mit dem Besuch dieser Kurse das Problem gelöst sei. Das ist jedoch eher ein "frommer Wunsch". Denn: der Umgang mit den Kommunikationsschwierigkeiten ist Aufgabe aller.

## Literatur:

- Abschlusserklärung des 1. Trinationalen ExpertInnenkolloquiums "Sprache und Integration", Wien, April 2002
- Barkowski, H., Harnisch, U., Krumm, S.: Thesen zum ungesteuerten Spracherwerb ausländischer Arbeiter, in: Deutsch lernen, H. 3, Jg. 1978
- Barkowski, H. (2001): Stichwort Deutsch als Zweitsprache, in Deutsch als Zweitsprache, Extraheft, S. 7
- Blickpunkt Integration 04, 2007 ([www.bamf.de](http://www.bamf.de))
- Büttner, Christian; Kothe-Meyer, Irmhild (2002): Am wichtigsten die Sprache ....., Erkundungen zur Bedeutung von Sprache im Migrationsprozess, Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung, HSKF-Report 11/2002
- Caglar, Gazi, 2006: Sprache der Zukunft, in: AMFN-Zeitschrift (Arbeitsgemeinschaft der Migranten und Flüchtlinge in Niedersachsen), [www.amfn.de](http://www.amfn.de).rgg und [www.turkishweg.com](http://www.turkishweg.com)
- Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz, Ramboll Management (2007) [www.bamf.de](http://www.bamf.de)
- Hofmann, Klaus T. et al. (Hrsg.) 1993: Schulöffnung und Interkulturelle Erziehung, Beltz, Weinheim
- Integrationskursbilanz für das Jahr 2007, [www.bamf.de](http://www.bamf.de)
- IMIS-Beiträge, Heft 21, 2003: Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern ([www.imis.uni-osnabrueck.de](http://www.imis.uni-osnabrueck.de))
- Rieck, Bert-Olaf (1989): Natürlicher Zweitspracherwerb bei Arbeitsmigranten
- Solinger, Susanne (2006), Sprachberatung und Coaching von Lehrerinnen und Lehrern in DaZ: Auf dem Weg zur Spracharbeit im Fachunterricht, in: Deutsch als Zweitsprache, H. 4, 2006
- Szablewski-Cavus, Petra: "Ich habe da ganz andere Erfahrungen ..." ([www.daz-didaktik.de](http://www.daz-didaktik.de))
- Vorläufiges Konzept für einen bundesweiten Frauen- bzw. Elternintegrationskurs ([www.bamf.de](http://www.bamf.de))
- Wölbart, Gisela (2001): "Warum können die nicht besser Deutsch?": Zweitspracherwerb und Integration aus der Praxis von Deutschkursen gesehen, in: Deutsch als Zweitsprache, Extraheft
- dies., (2006): Ein Deutschkurs für ältere Migrantinnen und Migranten, in: Deutsch als Zweitsprache, H. 2, 2006
- [www.sprachenrechte.at](http://www.sprachenrechte.at)
- [www.people1.de](http://www.people1.de)