

Schriftenreihe IQ
Band III



Berufsbezogenes Deutsch

Konzepte und Handlungsstrategien zur Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten

erstellt von Dr. Margret Spohn, anakonde GbR,
im Auftrag des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung – IQ“

Netzwerk

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

Impressum

Herausgeber:

Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V. (ZWH)
Koordinierungsprojekt „Integration durch Qualifizierung – IQ“
Sternwartstraße 27-29
40223 Düsseldorf
www.zwh.de
www.intqua.de

Autor:

Dr. Margret Spohn
Weilheim/München 2007

Amtsgerichtsstr. 14-16
D 96317 Kronach
www.anakonde.de



Expertise erstellt im Auftrag von **anakonde** GbR
– Anlagen und Konzepte zu Migration, Integration, Community Evaluation/Evaluation –
www.anakonde.de

Redaktion:

Adele Moreale (ZWH – Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V.)

Fotos (Deckblatt):

Anita Schiffer-Fuchs

Grafik:

Moana Brunow, ZWH (verantwortlich für Layout des Deckblatts)

Alle Rechte vorbehalten
© 2007

Inhaltsverzeichnis

1. Deutsch lernen: So weit – so gut – so kompliziert	5
2. Gesellschaft und Sprache oder: Wer lernt Deutsch in Deutschland? – Zuwanderung im Nachkriegsdeutschland	9
2.1. Von Aussiedlern/innen zu Spätaussiedlern/innen	11
2.2. Von der Epoche der "Gastarbeiter/innen" zur Familienzusammenführung	13
2.3. Zur "humanitären" Migration von Flüchtlingen, Bürger- kriegsflüchtlingen und Kontingentflüchtlingen	14
2.4. Neuzuwanderung	17
3. Die Akteure: Eine bunte Förder- und Projektlandschaft.....	18
3.1. Staatliche Förderung	19
3.1.1. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)	19
3.1.2. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)	21
3.1.3. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).....	21
3.1.4. Bundesministerium des Innern.....	22
3.2. Kommunale und sonstige Förderung	24
3.2.1. Kommunen.....	24
3.2.2. EU-geförderte Projekte	25
4. Berufsbezogenes Deutsch: Erkenntnisse, Konzepte und Methoden	27
4.1. Erkenntnisse aus den Evaluationen der Sprachkurse nach SGB III, den Kursen des Sprachverbandes und aus dem ESF-BA Programm	27

4.2. Erkenntnisse aus den Evaluationen der Integrationskurse des Bundesamtes durch die Firma Rambøll Management	30
4.3. Begrifflichkeiten: Deutsch und Beruf	32
4.4. Unterricht mit Erwachsenen: Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache	34
5. Das IQ-Netzwerk: Handlungsstrategien und Bedeutung des Facharbeitskreises Berufsbezogenes Deutsch	38
6. Impulse aus der EU	43
7. Desiderate	46
7.1. An die Politik	46
7.2. An die (Sprach- und Didaktik-) Forschung	48
7.3. An die Lehre/Ausbildung	49
7.4. An die Betriebe/Arbeitgeber	49
8. Literatur und Materialien	52
Links	54
9. Abkürzungsverzeichnis	56

1. Deutsch lernen: So weit – so gut – so kompliziert

"Sprache ist das wichtigste Medium der zwischenmenschlichen Kommunikation und ein zentrales Element der Bildung. Sie ist das Mittel zum Ausgleich unterschiedlicher Interessen und zur Vermeidung von Gewalt." (Gerhardt von der Handt: 2001 zum europäischen Jahr der Sprachen)

Sprache ist mehr als das Beherrschen von Grammatik und die Anwendung mehr oder weniger komplizierter Satzkonstruktionen. Durch Sprachkompetenz erfolgt die Teilhabe an der Gesellschaft, der Zugang zu Bildung und Ausbildung. Sie ist die Voraussetzung zur Aufnahme einer qualifizierten Arbeit. Die Fähigkeit zur Nutzung der Sprache als Ressource der alltäglichen Kommunikation ist ein entscheidendes Kriterium dafür, ob jemand als dazugehörig oder als außen stehend wahrgenommen wird. Unabhängig von individuellem Wissen, Bildung und Intelligenz wird in Deutschland erst durch die Beherrschung der deutschen Sprache der Weg geebnet, eine den persönlichen Fähigkeiten angemessene Förderung (Ausbildung, Beruf etc.) anzunehmen bzw. einfordern zu können. Sprache ist die Grundlage für Bildungskarrieren und Arbeitsmarkterfolg.

Noch nie war "Deutsch lernen" so sehr in der öffentlichen und politischen Debatte wie zur Zeit. Mit der politischen Anerkennung Deutschlands als Einwanderungsland (spätestens mit Einführung des "Gesetzes zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürgern und Ausländern", kurz Zuwanderungsgesetz genannt, zum 1.1.2005) beginnt derzeit - um Jahrzehnte verspätet - die Debatte darüber, wie Menschen, die nach Deutschland zuwandern oder die hier seit längerem leben, am besten und am effektivsten die deutsche Sprache erlernen.

Die Beherrschung der deutschen Sprache wird als der Schlüssel zur Integration verstanden, und an der Bereitschaft und dem Willen der Migrantinnen/innen, sie zu lernen, wird deren Integrationsbereitschaft festgemacht. In einem Land wie Deutschland, mit einem eher "monolingualen Habitus" (Gogolin) ist es dabei unerheblich, ob jemand möglicherweise fünf andere Sprachen perfekt beherrscht. Ohne deutsche Sprachkenntnisse keine Teilhabe am gesellschaftlichen und beruflichen Leben. In welcher

Weise die vorhandenen sprachlichen Ressourcen der Zuwanderer/innen gewinnbringend im Sprachlernprozess eingesetzt werden könnten, ist eine Frage, die bislang eher die Wissenschaft als die Praxis interessiert (vgl. Gogolin, 2001: 3f). Ein bisher kaum erforschter Gegenstand ist außerdem die insbesondere in Deutschland festzustellende zunehmende lebensweltliche Mehrsprachigkeit, die eine strikte Trennung zwischen Erstsprache, Zweitsprache und Fremdsprache äußerst schwierig macht.

Die Diskussionsstränge zum Thema "Deutschunterricht" bzw. "berufsorientierter Deutschunterricht" beschäftigen sich mit folgenden Fragestellungen:

- Was sind die besten Methoden für Erwachsene; für Menschen, die neu in das Land kommen und "Deutsch als Fremdsprache" erlernen?
- Wie fördert man Erwachsene, die bereits seit Jahren/Jahrzehnten in Deutschland leben, einen teils ungesteuerten Spracherwerb durchlaufen haben und "Deutsch als Zweitsprache" lernen sollten?
- Welches ist der richtige Weg: Zuerst – meist kursförmig – "Deutsch lernen" und dann eine Arbeitsstelle finden, um dann, sozial und wirtschaftlich teilweise integriert, dort das Erlernte auszubauen? Angesichts der Tatsache, dass 47% der Zuwanderer/innen (zwischen 25 und 64 Jahren) nach Deutschland lediglich einen Abschluss der Sekundarstufe I oder gar keinen Bildungsabschluss haben (OECD, 2005: 28), zeigt sich die Notwendigkeit, berufsfachliche und allgemeinbildende Qualifizierung mit dem Deutschlernen zu verbinden.
- Macht es nur Sinn, vorn vornherein in einem Betrieb, in einem Praktikum die Sprache alltags- und arbeitsnah zu erlernen, während „reiner“ Unterricht im Klassenraum möglicherweise völlig an der Lebens- und Arbeitsrealität vorbeigeht? Oder ist es der Königsweg, den herkömmlichen Unterricht mit berufsbegleitenden Aspekten anzureichern?
- Muss das komplette System der Sprachförderung neu überdacht und umstrukturiert werden? Müssen sich Betriebe, Ausbilder/innen, Meister/innen nicht viel stärker als Lehrende im Sprachprozess ihrer Auszubildenden

begreifen und müssen entsprechende Inhalte nicht bereits in die Ausbildung der Ausbilder/innen integriert werden?

- Müsste "Deutsch lernen" nicht als Personalentwicklungsstrategie für alle Betriebe eine zentrale Rolle spielen? Müssten deshalb nicht Betriebe viel stärker eingebunden werden? Und müsste es dafür schließlich nicht auch staatliche Förderung, zumindest in Form von Anreizen und Anschubförderungen, geben?
- Was meint überhaupt "Deutsch lernen"? Geht es hier wirklich "nur" um die Vermittlung "reiner" sprachlicher Fähigkeiten oder vermittelt sich durch Sprache nicht vielmehr auch soziales Handeln und kulturelles Verstehen? Wie findet das Eingang in Sprachlehr- und lernkonzepte?
- Wie kann die Mehrsprachigkeit von Zuwanderern/innen, wie kann die in der Lebenswelt orientierende und Identität stiftende Funktion und damit der Wert der mitgebrachten Sprachen gezielter auch im Prozess der Vermittlung des Deutschen eingesetzt werden?
- Welche Rolle spielen die Integrationskurse des Bundes? Diese wurden eigens für Neuzuwanderer/innen entwickelt. Bereits nach dem ersten Jahr zeigte sich, dass sie jedoch zu zwei Dritteln von Menschen besucht werden, die bereits seit – zum Teil vielen – Jahren in Deutschland leben. Ist das didaktische Konzept, das für Menschen ausgerichtet ist, die Deutsch als Fremdsprache lernen, somit noch zielführend, wenn ein Großteil der Lernenden eher Curricula im Sinne von "Deutsch als Zweitsprache" bräuchte?

Der hier vorgelegte Statusbericht leistet keine lückenlose Darstellung der gesamten Entwicklung im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Er erhebt auch nicht den Anspruch, alle Modellprojekte der letzten Jahrzehnte, seien sie nun kommunal, bundes- oder ESF-EU finanziert, erschöpfend und flächendeckend aufzulisten und zu bewerten. Er möchte vielmehr **Diskussionsstränge der Debatten um den Spracherwerb und um die Sprachförderung von und bei Migranten/innen und um Fragen zu deren**

Finanzierung aufgreifen, sie in ihren jeweiligen Sichtweisen und ihrem historischen Umfeld würdigen und auch den Blick auf europäische Entwicklungen werfen. Der Statusbericht wird mit Handlungsempfehlungen (Desideraten) abschließen.

Im breiten Feld des Spracherwerbs liegt der Fokus hier auf dem Spracherwerb von *Erwachsenen*. Die zahlreichen Konzepte zur interkulturellen/bilingualen/ plurilingualen Erziehung von Kindern in Kindergarten und Schule werden in diesem Bericht nur am Rande gestreift. Im Zusammenhang mit berufsbezogenem Deutsch und Qualifizierung ist zu bedenken:

"Sprachliche Defizite in Deutsch sind für den Arbeitsmarkt relevant, hindern aber grundsätzlich nicht an einer Erwerbstätigkeit. Sie sind in der Regel weder die entscheidende Ursache für Arbeitslosigkeit noch der entscheidende Grund für den Verbleib darin. Die Stärkung der sprachlichen Kompetenz im alltagsweltlichen und berufsbezogenen Deutsch ist demnach wohl hilfreich, aber nicht hinreichend für den Übergang in Erwerbstätigkeit nach Arbeitslosigkeit, wenn die erforderliche berufliche Qualifikation fehlt." (Deeke, 2006: 20; siehe auch den OECD-Bericht, 2005: 47, der zu gleichen Ergebnissen kommt.)

Dies stellt die Notwendigkeit der konsequenten und flächendeckenden Förderung von berufsbezogenem Deutsch keineswegs in Frage, sondern ist eher ein Plädoyer für die enge Verzahnung zwischen beruflicher Ausbildung und Weiterqualifizierung und Vermittlungsmethoden von berufsbezogenem Deutsch zum Erhalt bzw. zur Stärkung der "Employability".

2. Gesellschaft und Sprache oder: Wer lernt Deutsch in Deutschland? – Zuwanderung im Nachkriegsdeutschland

Deutschland ist (und war im Laufe der Geschichte immer wieder) ein Einwanderungsland. Ist diese Erkenntnis unter Migrationsforschern/innen seit Jahrzehnten unumstritten (vgl. z.B. Bade 2004; Treibel, 2003 u.a.) ist sie dennoch für die politische und öffentliche Debatte um Migration und Integration in Deutschland eher neu. Noch 1996 verneinte die Bundesregierung in der Antwort auf die Große Anfrage der Abgeordneten Özdemir, Müller und Beck zur "Situation der Bundesrepublik Deutschland als Einwanderungsland", dass Deutschland überhaupt ein Einwanderungsland sei.

Auch wenn sich Deutschland heute ausdrücklich als Einwanderungsland versteht und erklärt – und die Entwicklung eines politischen Handlungsrahmens für die Integration Zugewanderter begonnen hat –, sind die Möglichkeiten, nach Deutschland einzuwandern, in den letzten Jahren immer weiter beschränkt worden. Abgesehen von wenigen Ausnahmen (Greencard) gibt es kaum noch „Schlupflöcher“ für die legale Einwanderung. Entsprechend hat die illegale Zuwanderung zugenommen und ist seit einigen Jahren in Wissenschaft, Öffentlichkeit und Politik zu einem Thema geworden. Legal einwandern können derzeit (jeweils unter bestimmten Voraussetzungen):

- Spätaussiedler/innen
- (jüdische) Kontingentflüchtlinge
- Asylsuchende
- Menschen im Rahmen der Familienzusammenführung. Hier handelt es sich um die Kinder bzw. Ehegatten von Arbeitsmigranten/innen aus den Anwerbestaaten.

Der Zugang zum Spracherwerb, der politische Wille, Deutsch als kulturelles, wirtschaftliches und soziales Integrationsmedium zu vermitteln und dafür Angebote zu schaffen sowie die Einsicht in die Notwendigkeit solcher Lernwege für Deutsch als Zweitsprache war für all diese Gruppen sehr unterschiedlich¹.

¹ Dazu mehr im folgenden Kapitel.

Ein zentraler Auslöser der aktuellen Debatte rund um das Deutschlernen liegt auch in den heutigen Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt. Nicht nur die gesellschaftlichen, sondern gerade auch die arbeitsmarktspezifischen Rahmenbedingungen für die Integration Zugewanderter haben sich geändert.

Einer der ausschlaggebenden Gründe, weswegen der Erwerb der deutschen Sprache derzeit landauf landab diskutiert wird, liegt in den sich ändernden Arbeitsbedingungen und Arbeitsanforderungen. Zu Beginn der Arbeitsmigration in den 60er Jahren mochte es ausreichend sein, wenn ein/e neu eingereiste/r Arbeiter/in, der/die über Jahre immer die gleichen Handgriffe erledigen würde, mit wenigen Worten am Arbeitsplatz eingewiesen wurde. Die zunehmende Automatisierung, Technisierung und Digitalisierung, immer komplexere, ineinander greifende und aufeinander aufbauende Arbeitsschritte stellen jedoch immer höhere Kompetenzanforderungen an die Kommunikationsfähigkeit der Ausführenden. Sicherheitsbestimmungen müssen verstanden, Übernahmeprotokolle geschrieben, Kunden/innen beraten, Aufträge aufgeschrieben und mit Kollegen/innen auch komplexe Sachverhalte kommuniziert werden. Dazu reicht es nicht mehr aus, sich mit "Händen und Füßen" verständigen zu können. Die Anforderungen an die schriftlichen Kommunikationsfähigkeiten sind enorm gestiegen. Die gestiegenen Anforderungen ziehen sich quer durch alle Bereiche. Auch in den klassischen Niedriglohnsektoren, seien es die Gastronomie, die Müllabfuhr oder Lagerarbeiten, ist Kommunikationsfähigkeit ein Schlüsselbegriff geworden. Dies gilt nicht nur für das **Suchen und Finden** eines Arbeitsplatzes. Auch zum **Erhalt** einer Arbeit und zur Weiterbildung sind Deutschkenntnisse erforderlich. Lebenslanges Lernen, die Anpassung an sich immer weiter entwickelnde Abläufe und Technologien erfordert eine solide Kenntnis der deutschen Sprache, um an den notwendigen Schulungen, Weiterbildungen und Qualifizierungen teilnehmen zu können. In einer Arbeitswelt, in der vor allem Fachkräfte gesucht werden, ist "Deutsch" eine wichtige und unabdingbare Ressource geworden.

Der folgende Überblick identifiziert zunächst die Zuwanderungsgruppen nach Deutschland, die potenzielle Adressaten/innen von Deutschkursen waren und sind und definiert deren spezielle Bedürfnisse. In einem folgenden Kapitel werden dann die "Akteure" (Kursanbieter, Geldgeber etc.) näher bestimmt.

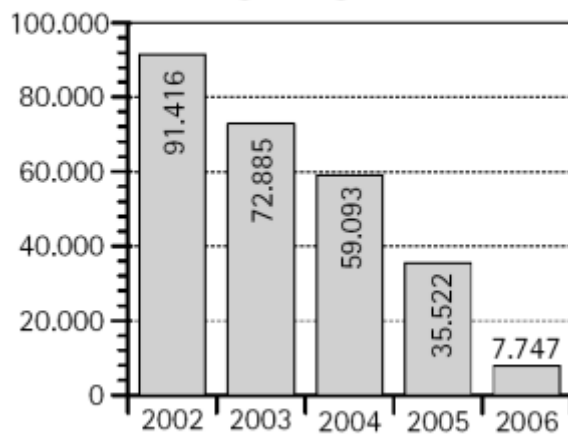
2.1. Von Aussiedlern/innen zu Spätaussiedlern/innen²

Nach dem zweiten Weltkrieg, zwischen 1945 und 1949, wanderten im Zuge von Flucht und Vertreibung aus den ehemaligen Ostgebieten des Deutschen Reiches sowie aus Polen, der damaligen Tschechoslowakei, Ungarn und dem damaligen Jugoslawien und durch Übersiedlung aus dem russisch besetzten Ostteil Deutschlands ca. 8 Millionen Menschen deutscher Volkszugehörigkeit in die Bundesrepublik ein (vgl. Angenendt, 97: 37). Gleichzeitig wanderten ca. 10,5 Millionen Vertriebene, alliierte Kriegsgefangene, Zwangsarbeiter und Überlebende der Konzentrationslager aus Deutschland aus (vgl. ebd.). Die Aus- und Übersiedler/innen dieser ersten Jahre hatten weniger Probleme mit der deutschen Sprache als mit ihrem Flüchtlingsstatus und den Ressentiments der einheimischen Bevölkerung, wodurch ihnen die Integration ins Nachkriegsdeutschland erschwert wurde. Diese Zuwanderung wurde durch den Bau der Berliner Mauer und die Aufteilung der westlichen Welt in einen Ost- und Westblock zunächst jäh gestoppt. Seit den 70er Jahren kamen dann wieder jährlich zwischen 40.000 und 50.000 Personen als Aussiedler/innen nach Deutschland. Sie wanderten vor allem aus Polen und Rumänien ein. Mit der Öffnung der Sowjetunion nach Westen änderten sich diese Zahlen rapide. Allein im Jahre 1988 waren bis zum Herbst über 130.000 Aussiedler/innen nach Deutschland eingereist. Der Höhepunkt mit fast 400.000 Aussiedlern/innen war 1990 erreicht. Seit dem Jahr 2000 liegt die Zahl der Spätaussiedler/innen wieder unter 100.000. Im Jahr 2006 ist mit nur noch gut 7.000 Zuwanderern/innen der tiefste Stand seit vielen Jahren erreicht.³

² Personen, die vor dem 1.1.1993 einreisten, werden als Aussiedler/innen bezeichnet, alle danach Einreisenden als Spätaussiedler/innen.

³ http://www.bva.bund.de/nn_930646/DE/Aufgaben/Abt_III/Spaetaussiedler/spaetaussiedler-node.html_nnn=true

Zuzug von Spätaussiedlern und Familienangehörigen 2002–2006



Quelle: Bundesverwaltungsamt

Während die Anzahl der Spätaussiedler/innen stark gesunken ist, wuchs der Anteil der nichtdeutschen Ehegatten und Kinder oder sonstiger mitreiseberechtigter Verwandter und damit der Anteil der Personen, die kein Deutsch mehr sprechen. Das Bundesinnenministerium schreibt hierzu:

"Die fehlenden Deutschkenntnisse haben die Integration dieser Zuwanderergruppe in Deutschland erheblich erschwert, was sich wiederum auf Sozialverträglichkeit und Akzeptanz der weiteren Spätaussiedleraufnahme negativ ausgewirkt hat." ⁴

Für das in seiner Selbstwahrnehmung monolinguale Deutschland ist es eine neue Erfahrung, dass Menschen, obwohl sie die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, nicht ausreichend Deutsch sprechen, um am Arbeitsleben und in der Gesellschaft aktiv teilzunehmen. Seit Januar 2005 müssen Spätaussiedler/innen und auch ihre Ehegatten und Kinder bereits vor der Ausreise in einer deutschen Auslandsvertretung Grundkenntnisse der deutschen Sprache nachweisen.

⁴ http://www.zuwanderung.de/1_spaetaussiedler.html

2.2. Von der Epoche der "Gastarbeiter/innen" zur Familien-zusammenführung

Das Fallen des "Eisernen Vorhangs" und der Bau der Berliner Mauer stoppten den von der Wirtschaft damals dringend benötigten Zuzug von Menschen in die Bundesrepublik der Nachkriegsjahre. Die expandierende Industrie suchte dringend Arbeitskräfte und so begann die Phase der Anwerbung mit den Ländern Süd- und Südosteuropas. 1951 schloss die Bundesrepublik das erste Anwerbeabkommen mit Italien. Es folgten weitere Abkommen mit Spanien, Griechenland, Italien, Portugal, dem heutigen Ex-Jugoslawien, nordafrikanischen Maghreb-Staaten und mit der Türkei.

"Früh schalteten sich die Gewerkschaften in die Diskussion ein, um zu verhindern, dass die ins Land geholten ausländischen Arbeitnehmer/ innen untertariflich beschäftigt werden konnten und so zum Zweck des Lohndumpings instrumentalisiert werden konnten. (...) Keine dieser Auseinandersetzungen hatte jedoch mögliche soziale und kulturelle Implikationen im Hinblick auf die deutsche Gesellschaft und/oder die Angeworbenen zum Inhalt." (Spohn, 2002: 42)

Auch die Frage, wie die "Gastarbeiter/innen", denen man einen Aufenthalt von wenigen Jahren im Land zugestand, Deutsch lernen könnten, stand nicht auf der politischen Agenda. Die Migranten/innen lernten das Wenige, das sie für die Arbeit brauchten, am Arbeitsplatz. Die Ausländerpolitik verstand sich als reine Arbeitsmarktpolitik. Integration in die Gesellschaft war kein Thema. Ziel war die Integration in den Arbeitsmarkt, was jedoch keineswegs mit Überlegungen und Konzeptentwicklungen einherging, flächendeckend Deutschkurse anzubieten.

Integration wurde jedoch mehr und mehr zum Thema, als die Folgen des Familiennachzuges sichtbar wurden.

Der gemeinhin als durch die "Ölkrise" ausgelöst betrachtete wirtschaftliche Rückgang führte als politische Reaktion zum Anwerbestopp von 1973. Die damit verbundenen Erwartungen, nämlich die Zahl der hier lebenden Migranten/innen schrittweise zu verringern und keine weitere Migration mehr zuzulassen, haben sich nicht erfüllt. Die Zuwanderung hat nach dem Anwerbestopp praktisch kaum abgenommen, sondern sich vielmehr auf den Familiennachzug und damit auf meist nicht im Erwerbsleben Stehende

verlagert. So sank der Anteil der versicherungspflichtig beschäftigten ausländischen Arbeitnehmer/innen an der ausländischen Wohnbevölkerung von 1973 bis zur Jahrtausendwende von zwei Dritteln auf ein Drittel. In dieser Strukturverschiebung liegt ein Erklärungsfaktor für die hohe Arbeitslosigkeit unter der zugewanderten Bevölkerung.

Im Umfeld der Familienzusammenführung rückte dann auch das Thema "ausländische Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem und in der Jugendhilfe" (in den letzten Jahren verstärkt für den Bereich der vorschulischen Förderung) in den Fokus von Fachpraxis, Wissenschaft und zunehmend auch öffentlicher und politischer Debatten. Auf Bundesebene wurde nach harten Kontroversen 1978 das Amt des ehrenamtlichen Beauftragten der Bundesregierung für die Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen, kurz "Ausländerbeauftragter", geschaffen. Heinz Kühn, der erste Ausländerbeauftragte der Bundesregierung, ging mit seinem zukunftsweisenden und weitsichtigen Memorandum von 1979 unter dem Titel "Stand und Weiterentwicklung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien in der Bundesrepublik Deutschland" in die Geschichte ein, auch wenn es über 20 Jahre dauern sollte, bis seine Hauptforderungen, *"anzuerkennen, ein Einwanderungsland zu sein und entsprechende Schritte einzuleiten"*, aufgenommen und im Ansatz angepackt wurden. Sein Augenmerk richtete sich vor allem auf die zweite und dritte Generation und die Integration dieser Gruppe in Schule und Arbeitswelt. Ein Konzept zum systematischen und geförderten Deutschlernen auch für erwachsene Zugewanderte gab es nicht.

2.3 Zur "humanitären" Migration von Flüchtlingen, Bürgerkriegsflüchtlingen und Kontingentflüchtlingen

Flüchtlinge

Artikel 16a des Grundgesetzes legt fest: "Politisch Verfolgte genießen Asylrecht." Ausgehend von eigener leidvoller Erfahrung zu Zeiten des Dritten Reiches, in denen viele der Väter und Mütter des Grundgesetzes selbst auf den Schutz von Drittstaaten angewiesen waren, wurde das Recht auf Asyl als einklagbares Individualrecht 1949 festgeschrieben. Kamen bis Mitte der 70er Jahre vor allem (wenige) Asylsuchende aus den Staaten der damaligen Sowjetunion, änderten sich sowohl die Anzahl der Flüchtlinge

als auch die Herkunftsländer ab den 80er Jahren stetig. Weltweite Krisen, Kriege und Naturkatastrophen führten zu einem rapiden Anstieg der Hilfesuchenden. Der Höhepunkt war 1992 mit 440.000 Antragstellern/innen erreicht.⁵ Die Verfahren zogen sich über viele Monate, oft Jahre hin, gleichzeitig sank die Zahl der Anerkennungen drastisch. In dieser Situation wurde 1993 mit Zustimmung der CDU, CSU, SPD und FDP der sogenannte Asylkompromiss beschlossen. Darin enthalten waren vor allem folgende Regelungen:

- Das Prinzip des sicheren Drittstaates: Wer aus einem sicheren Herkunftsland eingereist ist, hat keine Möglichkeiten mehr, sich in Deutschland auf das Grundrecht auf Asyl zu berufen, sondern muss den Antrag in dem Drittstaat stellen. Die sicheren Herkunftsstaaten werden auf Bundesebene durch Verordnung festgelegt.
- Die sogenannte Flughafenregelung erlaubt die Durchführung von rechtsförmigen Schnellverfahren zur Behandlung – d.h. meist Ablehnung – von Asylanträgen im Transitbereich.

In Folge dieser (politisch sehr umstrittenen) Neuregelung sanken die Asylbewerberzahlen drastisch. Sie betragen nur noch ein Zehntel des historischen Höchststandes von 1992. Alles in allem stellten seit 1954 insgesamt ca. 3,1 Millionen Menschen einen Asylantrag in Deutschland.⁶

Neben der letztendlichen Anerkennung als Asylberechtigter/e bieten auch die Genfer Flüchtlingskonvention (bundesweit verankert in § 60, Abs. 1 AufenthG) und die "Feststellung eines Abschiebeverbotes" (verankert in § 60 Abs. 2, 3, 5 und 7 AufenthG) rechtliche Grundlagen für die Möglichkeit, als Asylbewerber/in mit je unterschiedlichem Aufenthaltstitel und Duldungsstatus in Deutschland zu bleiben.

Die Frage des deutschen Spracherwerbs stellt sich offiziell nicht für Asylsuchende. Da ihr Status und weiterer Verbleib in Deutschland ungewiss ist, werden von staatlicher Seite alle Schritte unterlassen, die der Integration in die Gesellschaft dienen könnten. Dazu gehört

⁵ http://www.zuwanderung.de/1_fluechtlinge.html

⁶ Vgl.: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2006: Teilstatistik Migration und Asyl: 20

auch ein wie auch immer geförderter Deutschunterricht, obwohl viele dieser Menschen seit Jahren in Deutschland leben und auf ihren Bescheid bzw. den Widerspruch warten.

"In den Phasen des Wartens auf einen positiven oder negativen Bescheid des Asylverfahrens gehen bereits vorhandene Kompetenzen und Fähigkeiten verloren, die deutsche Sprache wird nur sehr langsam erlernt und eine Integration wird zunehmend erschwert." (Erler u.a., 2004: 7)

Eines der wenigen Projekte, das sich auch an Asylsuchende im laufenden Verfahren richtete, war die im Januar 2002 gegründete Entwicklungspartnerschaft FLUEQUAL mit Teilprojekten in Nürnberg, München und Augsburg, die vom Verein "Tür an Tür" in Augsburg koordiniert wurden. Diese Projekte wurden durch den Europäischen Flüchtlingsfonds finanziert und setzten an den konkreten Lebensbedingungen von Flüchtlingen an. Sie boten Sprachkurse, soziale und berufliche Orientierungsmaßnahmen, Vermittlung von EDV-Kenntnissen, die Möglichkeit einer Ausbildung, Alphabetisierung und die Möglichkeit des Nachholens des Hauptschulabschlusses.

Die Umsetzungschancen für die Ziele solcher Projekte sind in einem politischen Klima, das Flüchtlingen erst dann eine Chance gibt, wenn sie anerkannt sind, besonders schwierig. Gerade in diesem Bereich wurden und werden daher von in der Asyl- und Flüchtlingsarbeit tätigen Menschen meist in ehrenamtlicher Tätigkeit Deutschkurse durchgeführt.

Kontingentflüchtlinge⁷

Nach einem Beschluss des Bundes und der Länder können seit 1991 jüdische Zuwanderer/innen aus der Sowjetunion nach einem geregelten Verfahren nach Deutschland einwandern. Seit Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes vom 1.1.2005 erfolgt das Verfahren als Individualverfahren, das in Zuständigkeit des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge durchgeführt wird. Seit 1993 sind nach dieser Regelung ca. 200.000 Personen eingereist. Diese hatten vor Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes

⁷ Kontingentflüchtlinge waren in den 80er Jahren die "Boat-People", Flüchtlinge aus Vietnam, und 1990 albanische Botschaftsflüchtlinge. Als Kontingentflüchtlinge bezeichnet man Menschen, die im Rahmen humanitärer Hilfsaktionen oder sogenannter Übernahmemeerkklärungen aufgenommen werden.

das Recht auf Teilnahme an einem sechsmonatigen Sprachkurs und seit dem 1.1.2005 an Integrationskursen nach dem Zuwanderungsgesetz.

2.4. Neuzuwanderung

Die demografische Entwicklung zeigt deutlich einen kommenden und bereits bestehenden Mangel an Facharbeitskräften. Die Bundesregierung reagierte auf Initiative von Bundeskanzler Schröder 2000 auf diese Situation mit der so genannten **Greencard-Regelung**, einem „Sofortprogramm zur Deckung des IT-Fachkräftebedarfs“. Mit diesem Programm sollten Experten/innen aus dem Bereich der Informationstechnik unter gewissen Bedingungen eine auf fünf Jahre befristete Aufenthaltsbewilligung und Arbeitserlaubnis erhalten. Dieses Programm, das längst nicht so angenommen wurde wie sich die Wirtschaft und Politik gewünscht hatten, lief Ende 2004 aus. Nur geschätzte 15.000 Spezialisten/innen, vornehmlich aus Indien und Osteuropa, nahmen das Angebot an.⁸

Bis heute gibt es in Deutschland keine geregelte Zuwanderungspolitik, die den Bedürfnissen von Migranten/innen, Wirtschaft und demografischer Entwicklung gleichermaßen entgegenkäme. Überlegungen zu einer gesteuerten Einwanderungspolitik, bspw. mit einer Quotenregelung, finden bisher keine parlamentarische Mehrheit. Wer im Lande ist, soll bestmöglich (nach-)integriert werden, und wer neu ins Land kommt – neben wenigen Kontingentflüchtlingen und Spätaussiedlern/innen sind das vor allem Menschen im Rahmen der Familienzusammenführung – soll möglichst schnell integriert werden. Im Mittelpunkt dieser Integrationsbemühungen steht die Vermittlung der deutschen Sprache. Bis zur Neuregelung im Rahmen des Zuwanderungsgesetzes waren die Zuständigkeiten in diesem Bereich verwirrend, die Finanzierungsverantwortung über mehrere Ministerien und zusätzlich über die kommunale und die EU- Ebene verstreut, und es gab unterschiedlichste Regelungen für die unterschiedlichen Zielgruppen. Hinzu kam eine

⁸

Vgl. BAMF, 2005: 36

unüberschaubare Zahl von regionalen und lokalen Modellprojekten, in denen Curricula entwickelt wurden und in denen praxisnah und am Arbeitsplatz orientiert Deutsch unterrichtet wurde.

Das folgende Kapitel versucht, die Förderlandschaft etwas überschaubarer zu machen:

Auch hier war Deutsch lernen kein Thema. Die hochqualifizierten Fachkräfte arbeiteten meist in multinationalen, oft englischsprachigen Unternehmen.

3. Die Akteure: Eine bunte Förder- und Projektlandschaft

Bis 2005 (Zuwanderungsgesetz) gab es in Deutschland aufgrund einer fehlenden Rechtsgrundlage keine zentrale Stelle, kein Ministerium, in dem alle Stränge rund um Fragen von Migration, Integration und sprachlicher Förderung zusammengelaufen wären und in dem längerfristige und aufeinander aufbauende Planungen hätten stattfinden können. Wollte der Bund in der einen oder anderen Frage (so z.B. Förderung von Spätaussiedlern/innen, Sprachkurse, Beratung, berufliche Qualifizierungsmaßnahmen) aktiv werden, musste er dies durch die mit diesen Schwerpunkten vertrauten Ministerien oder kraft seiner steuernden und finanzierenden Funktion (z.B. bei den Wohlfahrtsverbänden) tun. Daneben waren auch viele nichtstaatliche und kommunale Akteure auf diesem Feld aktiv. Die Gründe für diese vielschichtige und unübersehbare Förderlandschaft waren zu keinem Zeitpunkt didaktischer oder pädagogischer Art, sondern resultierten aus den unterschiedlichen Förderbedingungen, die den Zuwanderern/innen nach ihrem je unterschiedlichen Rechtsstatus zugemessen wurden.

"Dies führte zu einer Situation, die durch ein Nebeneinander einer Vielzahl staatlicher und nicht staatlicher Akteure auf allen Ebenen, eine Teilung der Zuständigkeiten sowie einer Fülle von kofinanzierten und projektbasierten Aktivitäten gekennzeichnet war." (OECD, 1005: 26)

Am intensivsten wurden bis 2005 (Spät-)Aussiedler/innen und deren Familienangehörige sowie Kontingentflüchtlinge und Asylberechtigte sprachlich gefördert. Für die Förderung von jungen Menschen aus diesen Gruppen unter 27 Jahren war das BMFSFJ zuständig, während die Zuständigkeit für die Sprachförderung Erwachsener beim Bundesarbeits-

ministerium lag. Mit dem Zuwanderungsgesetz erfolgte eine komplette Neustrukturierung der Förderlandschaft, und der systematische Aufbau von einer neuen Angebotsstruktur von Sprachkursen für Neuzuwanderer/innen und Altzuwanderer/innen begann.

3.1. Staatliche Förderung

3.1.1. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)

In der Vergangenheit lag der Schwerpunkt der Förderung des BMAS (damals BMA) bei den durch das Arbeitsförderungsgesetz (§§ 419 und 420) geregelten **Sprachkursen** für Spätaussiedler/innen und deren Familienangehörige sowie für Kontingentflüchtlinge und Asylberechtigte. Diese Kurse wurden in der Verantwortung der Bundesanstalt für Arbeit durchgeführt.

Im Vergleich zu anderen Gruppen (Arbeitsmigranten/innen) war diese Förderung sehr weitreichend. Die Zielgruppe hatte dann einen Rechtsanspruch auf Teilnahme an den Kursen (bei Fortzahlung des Arbeitslosen- bzw. Unterhaltsgeldes), wenn der/die Zuwanderer/in arbeitslos war und im Herkunftsland bereits eine Beschäftigung hatte, die im Inland versicherungspflichtig gewesen wäre – und zwar über einen Zeitraum von mindestens 5 Monaten. Die Kurse umfassten bis zu 900 Stunden (sechs Monate), Lehrmittel, sozialpädagogische Betreuung, Fahrtkosten und Kinderbetreuung. Sie stellten bis 2005 den größten Bereich der Sprachförderung dar. Zuständig für diese Kurse waren die Arbeitsämter. Durch das Zuwanderungsgesetz und die Reform der Arbeitslosen- und Sozialhilfe liefen diese Ansprüche zum 31.12.2004 aus (vgl. Beauftragte der Bundesregierung, 2005: 190f; Maas/Mehlem, 2002: 13ff).

Ein weiterer Schwerpunkt lag bei den **"Sprachkursen für ausländische Arbeitnehmer"**⁹, die dezentral in der Regie des 1974 gegründeten **Sprachverbands** in Mainz durchgeführt wurden. Der Sprachverband führte diese Kurse nicht selbst durch, sondern vergab die Mittel an Sprachkursträger, die die Kurse nach festen Vorgaben durchführten. Die Teilnehmer/innen hatten keinen Rechtsanspruch auf Teilnahme an den Kursen. Diese

⁹ Zielgruppen waren: Arbeitnehmer/innen und deren Familienangehörige aus Anwerbestaaten und Vertragsstaaten der ehemaligen DDR sowie EU-Bürger/innen.

Kurse waren berufsorientiert ausgerichtet, und im Laufe der Jahre wurden zahlreiche berufsbezogene Lehrmaterialien entwickelt. Zu ihnen gehörte die Materialreihe "Arbeitsprache Deutsch", die auf die Verbesserung der deutschsprachigen Kommunikation im Berufs- und Qualifizierungsalltag ausgerichtet war. Der Sprachverband wurde im Rahmen der Umorganisationen um das Zuwanderungsgesetz aufgelöst und seine Aufgaben auf das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge übertragen.

Bis 2005 förderte das BMWA das im Sozialgesetzbuch III (Arbeitsförderung) festgelegte Angebot für Spätaussiedler/innen und deren Familienangehörige sowie Asylberechtigte und Kontingentflüchtlinge. Seit 2005 konzentriert sich die Integrationsförderung im BMWA (inzwischen BMAS) ausschließlich auf Maßnahmen zur Eingliederung in den Arbeitsmarkt und die berufliche Qualifizierung (vgl. Sechster Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, 2005: 196f.). In diesem Sinn ist auch der Titel: "**Berufliche Integration und Beratung von Zuwanderern**" zu verstehen. Das BMAS finanziert, ergänzend zu den europäischen Mitteln im Rahmen des EQUAL-Programms, 2. Förderrunde, schwerpunktmäßig das Netzwerk zur beruflichen Integration und Beratung von Zuwanderern unter dem Titel Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ (IQ), das sich dem Aufbau eines bundesweiten Beratungs- und Informationsnetzwerks zur beruflichen Integration von Menschen mit Migrationshintergrund verschrieben hat. Das IQ-Netzwerk, in dem sechs EQUAL-Entwicklungspartnerschaften zusammengeschlossen sind, wird aus Mitteln der Gemeinschaftsinitiative EQUAL finanziert; die nationale Kofinanzierung steuert zur Gänze das BMAS bei.

Die Bundesanstalt für Arbeit konnte ab 1995 arbeitslose Migranten/innen durch Vermittlung in berufsbezogene Deutschkurse fördern. Diese Kurse konnten einer Maßnahme zur beruflichen Weiterbildung vorgeschaltet werden. Diese Maßnahmen wurden aus ESF-Mitteln finanziert und waren als **AFG-PLUS** ein Vorläuferprogramm der heutigen ESF-BA Kurse.

Seit Herbst 2004 hatte die Bundesagentur für Arbeit im sogenannten **ESF-BA - Programm**, das bereits seit Anfang 2000 läuft, auch sprachliche Qualifizierungskurse für "arbeitslose Personen mit Migrationshintergrund" gefördert, wenn diese Arbeitslosengeld nach dem SGB III bezogen und arbeitsmarktrelevante Schwierigkeiten in der deutschen

Sprache hatten. Im Gegensatz zu den AFG-PLUS-Kursen konnten die Kurse nun auch Personen angeboten werden, die den Kurs nicht im Vorfeld einer Weiterbildungsmaßnahme besuchten. In den ESF-BA-Kursen, die als Vollzeitmaßnahmen drei und als Teilzeitmaßnahmen sechs Monate dauerten, sollten vor allem berufsbezogene Deutschkenntnisse vermittelt werden. Da Beitragsmittel aus der Arbeitslosenversicherung zur nationalen Kofinanzierung herangezogen wurden, wird deutlich, wieso weder arbeitslose Migranten/innen aus dem Umfeld des SGB II noch aus dem Rechtskreis des SGB III ohne Anspruch auf Leistung gefördert werden konnten. Kritik richtete sich vor allem darauf, dass die geförderten Personen (SGB III – Arbeitslosengeld I) sich bereits erfolgreich am Arbeitsmarkt etabliert hatten, während die Personen aus dem Umfeld des SGB II, die bisher noch nicht oder längere Zeit nicht mehr im Arbeitsprozess standen, die für sie dringend erforderliche Förderung aufgrund der Richtlinien nicht erhalten konnten.

Diese Kurse werden zukünftig nach einem veränderten Förderkonzept über das **Bundesamt für Migration und Flüchtlinge** in Kooperation mit der BA umgesetzt werden.

3.1.2. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

Der Schwerpunkt der Sprachförderung durch das BMBF liegt in der Qualifizierung von Hochschulabsolventen/innen. In diesem Bereich ist auch das **Akademikerprogramm der Otto Benecke Stiftung** angesiedelt, das in erster Linie auf Spätaussiedler/innen ausgerichtet ist und Unterstützung in Form von Fach- und Aufbausprachkursen, Praktika, Aufbaustudien, Orientierungsmaßnahmen und Stipendien gewährt. Geförderte Personen sollten zwischen 30 und 50 Jahre sein, vor der Einreise im Herkunftsland ein Studium abgeschlossen haben, das hier entweder nicht, nur teilweise oder nur mit Hilfe eines Ergänzungsstudiums anerkannt wird (siehe www.obs-ev.de). Das BMBF fördert die Otto Benecke Stiftung seit 1984; der ESF kofinanziert seit 1985.

3.1.3. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)

Für die Förderung *junger* Migranten/innen war und ist das BMFSFJ als das für Jugendhilfe zuständige Ministerium verantwortlich. Der Titel der früheren Sozialberatung für Aussiedler ("Beratung und Betreuung erwachsener Spätaussiedler und ihrer

Familienangehörigen durch die Wohlfahrtsverbände") wurde 2005 im Zuge der weitreichenden Bündelung von integrationspolitischen Aufgaben beim BAMF an das BMI übertragen und mit dem Konzept der für alle Zugewanderten einheitlichen Migrationserstberatung neu strukturiert.

Ebenfalls aus dem Haushalt des BMFSFJ an das BMI übertragen wurden die Jugendkurse nach SGB III und die Sprachkurse nach den Richtlinien des Garantiefonds für den Schul- und Berufsbildungsbereich (vgl. sechster Bericht zur Lage der Migrantinnen und Migranten in Deutschland, 2005: 194) .

Seither liegt der fachliche Schwerpunkt des BMFSFJ bei der sozialpädagogischen Begleitung junger Menschen mit Migrationshintergrund durch die Jugendmigrationsdienste.

Auch die Sprachförderung junger Zuwanderer/innen nach den Richtlinien des **Garantiefonds für den Hochschulbereich** bleibt in der Zuständigkeit des Ministeriums erhalten. Die Otto Benecke Stiftung bot hier für Kontingentflüchtlinge bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres, Spätaussiedler/innen und Asylberechtigte Fördermöglichkeiten über den **Garantiefonds Schul- und Berufsbildungsbereich (GF-SB)** und über den **Garantiefonds Hochschulbereich (GF-H)** Fördermöglichkeiten an. Im GF-SB Bereich wurden angeboten:

- Intensivsprachkurse ohne qualifizierten Schulabschluss
- Integrationssprachkurse mit dem Ziel eines qualifizierten Schulabschlusses
- Integrationssprachkurse mit zusätzlichen berufsorientierten Bestandteilen.

3.1.4. Bundesministerium des Innern

Mit dem Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes am 1.1.2005 erfolgte eine komplette Umstrukturierung der bisherigen Sprachförderung, eine Neudefinition der Zielgruppen und eine Bündelung der Kompetenzen und Zuständigkeiten im umstrukturierten **Bundesamt für Migration und Flüchtlinge** (vorher Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge). Konnten im alten System vor allem (Spät-)Aussiedler/innen und humanitäre Migranten/innen, je nach Status auf dem Arbeitsmarkt, unter anderem sprachlich gefördert werden, ist die Fördermöglichkeit nun breiter angelegt: Alle dauerhaft in Deutschland

lebenden Neuzuwanderer/innen mit eingeschränkten Deutschkenntnissen und unter bestimmten Voraussetzungen auch bereits länger im Land lebende Migranten/innen haben die Verpflichtung (respektive Berechtigung), an einem 600 Stunden umfassenden **Sprachkurs** und einem dreißigstündigen **Orientierungskurs** teilzunehmen. Erstmals wurden Sprachkurse für Aussiedler/innen und Neuzuwanderer/innen zusammengelegt. Das gleiche Prinzip wurde auch bei der Zusammenlegung der Ausländersozialberatung (beim BMI) und der Aussiedlerberatung der Wohlfahrtsverbände (angesiedelt beim BMFSFJ) im Zuständigkeitsbereich des BMI für erwachsene Migranten/innen und im Zuständigkeitsbereich des BMFSFJ für junge Erwachsene als zielgruppenübergreifende Angebote angewandt.

Ein spezielles Kursangebot für Frauen ("Integration ausländischer Frauen") wurde bereits Ende 2002 vom BMA an das BMI übertragen. Hier handelt es sich um ein niedrighwelliges Sprachangebot speziell für Frauen, das oft in Kindergärten und Schulen angeboten wird und meist gesellschaftliches Basiswissen vermittelt. Diese Kurse sind den Integrationskursen häufig vorgeschaltet und erreichen Frauen, die durch herkömmliche Sprachkursangebote nicht erreicht werden können. Hier werden auch Frauen erreicht, die keine oder eine geringe Schulbildung haben bzw. in keiner Sprache alphabetisiert sind.

Ebenfalls beim Bundesamt angesiedelt sind die Mittel aus dem Europäischen Flüchtlingsfonds.¹⁰

¹⁰ Auf die Entwicklungspartnerschaft FLUEQUAL wurde an anderer Stelle eingegangen.

3.1. Kommunale und sonstige Förderung

3.1.1. Kommunen

Integration findet zunächst dort statt, wo die Zugewanderten leben: in den Kommunen. Und so sind es auch die Kommunen, die die Zeichen der Zeit erkannt haben und Integrationsmaßnahmen stärker fördern. Zur Profilierung kommunaler Integrationskonzepte hat u.a. der Wettbewerb des Bundespräsidenten unter Mitwirkung der Bertelsmann Stiftung mit dem Titel "Erfolgreiche Integration ist kein Zufall - Strategien erfolgreicher Integrationspolitik" 2002 beigetragen. Auch der Wettbewerb der Schader-Stiftung mit ihrem Projekt „Zuwanderer in der Stadt“ hat Städte bei der Vertiefung und Erweiterung ihrer Integrationspolitik vorangebracht. Die im „Projektatlas“ des BAMF gesammelte Liste von geförderten Integrationsprojekten dokumentiert, dass die kommunalen Integrationsanstrengungen punktuell über eine große Bandbreite von Handlungsansätzen auch vom Bund gefördert werden. Allerdings sind es eher „allgemein sozialintegrative“ und präventive Maßnahmen, die hier aufgelistet sind und weniger sprachliche Förderangebote. Allerdings fördern auch die Kommunen Sprachkurse. Seit vielen Jahren bieten sie über die Volkshochschulen subventionierte Sprachkurse für Migranten/innen und (Spät-) Aussiedler/innen an. Daneben finanzieren zahlreiche Kommunen (z.B. Stuttgart und München) Kurse mit einem speziellen Zuschnitt auf die Zielgruppe Frauen, sogenannte "Mama lernt Deutsch"-Kurse. Im "Positionspapier zum Integrationsgipfel" der Bundesvereinigung der kommunalen Spitzenverbände¹¹ vom 14.7.2006 sind es denn auch die Kurse der Volkshochschulen, die "Mama lernt Deutsch"-Kurse sowie weitere nicht von der Bundesagentur für Arbeit nach dem SGB III oder im Rahmen des ESF-BA-Programms geförderte Kurse, die als Eigenleistung der Kommunen hervorgehoben werden. Die meisten größeren Kommunen haben darüber hinaus Budgets für spezielle Fördermaßen für Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf.

¹¹ Deutscher Städtetag, Deutscher Landkreistag und Deutscher Städte- und Gemeindebund

3.2.2 EU-geförderte Projekte

Mit Mitteln des europäischen Sozialfonds wurden bereits seit Mitte der 90er Jahre und verstärkt ab 2000 zahlreiche regionale und regionenübergreifende Projekte im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative EMPLOYMENT-HORIZON gefördert. So wurde zwischen 1995 und 1997 in Niedersachsen, angekoppelt an die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, ein landesweites Projekt zur beruflichen und sprachlichen Qualifizierung von Flüchtlingen und Migranten/ innen entwickelt. In den acht Projektstandorten wurden die Migranten/innen in folgenden Bereichen qualifiziert:

- Bau/-Innenausbau
- Büroberufe
- Alten- und Familienpflege
- Gastronomie
- Familien- und Kinderpflege
- Berufskraftfahrer/Transportwesen
- Holz- und Metallbau
- Garten- und Landschaftsbau

In diesen Projekten wurde allgemeiner Deutschunterricht den eigentlichen Qualifizierungsmaßnahmen noch vorgeschaltet oder fand in Einschüben während der Maßnahmen statt. Berufsbezogenes Deutsch war damit in die Maßnahmen integriert. Die Materialien mussten von den Lehrkräften für jedes Berufsfeld erstellt werden.

Zwischen 1998 und 1999 wurden, ebenfalls in Niedersachsen, als Nachfolgeprojekt im Rahmen von EMPLOYMENT-INTEGRA für die gleiche Zielgruppe folgende Qualifizierungsbereiche angeboten:

- Umweltberatung/Abfallentsorgung/Recycling
- Zierpflanzenbau/Floristik mit Zusatz EDV
- Metall/Elektro/Holz
- Medien "on air"

- Bausanierung/Bauhelfer
- Nahrungsmittelzubereitung
- Metall- und Lagerberufe

In allen Bereichen wurden Materialien für berufsbezogenes Deutsch entwickelt, die nach Ende der Laufzeit in den Schubladen der Träger verschwanden. Vertrieben wurde nach Ende der Laufzeit lediglich die CD-Rom "DEUTSCH AM TELEFON", die im Rahmen des Projekts INTEGRA an der Universität Oldenburg entwickelt wurde und mit einem Begleitbuch angeboten wird. Freieres Sprechen und besseres Verstehen sind Ziel des interaktiven Lernprogramms, das sich an Migranten/innen mit Grundkenntnissen der deutschen Sprache wendet.

Wie den mühsam in diesen Projekten entwickelten Materialien ging es bundesweit einer unüberschaubaren Fülle an Lehrmaterial, das in vielen Projektzusammenhängen und auf die Zielgruppe abgestimmt entwickelt wurde: nach Ende der Laufzeit der Projekte war es nicht mehr für weitere Entwicklung und Verbreitung zugänglich. Hier ging und geht Know-how verloren, das nun mühsam vom Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch des IQ Netzwerkes gesichtet, zusammengestellt und systematisiert wird. ¹²

¹² Siehe dazu Kapitel 5.

4. Berufsbezogenes Deutsch: Erkenntnisse, Konzepte und Methoden

4.1. Erkenntnisse aus den Evaluationen der Sprachkurse nach SGB III, den Kursen des Sprachverbandes und aus dem ESF-BA Programm

Allen Kursen gemeinsam war es, dass dadurch die soziale und berufliche Integration von Menschen mit Migrationshintergrund ermöglicht werden sollte. Diesen Zielen im Wege stand, so die Evaluation der **SGB III-Kurse** und der **Kurse des Sprachverbandes**¹³, dass

- der Zugang zu bestimmten Kursen vom rechtlichen Status einer Person abhängig war (und nicht unbedingt darauf ausgerichtet, welche speziellen Förderbedürfnisse eine Person hatte);
- das Sprachangebot mit seinen vielfältigen Möglichkeiten (Intensivkurse, Alphabetisierungskurse, Frauenkurse etc.) nicht immer überall gleichermaßen angeboten werden konnte;
- aus Kapazitätsgründen bei den Trägern (und um die Auslastung von Kursen überhaupt zu gewährleisten) Teilnehmer/innen mit unterschiedlichen Lernprogressionen in einem Kurs zusammengefasst wurden;
- es höchst undurchschaubar war, wer in welche Angebote vermittelt werden konnte/sollte und dass dies selbst innerhalb einer Fördergruppe nicht unbedingt schlüssig war¹⁴;
- es zu wenig klar und individuell formulierte "Meilensteine"/Module auf dem Weg zum angestrebten Ziel gab.

¹³ Das Bonner Forschungs- und Beratungsunternehmen Social Consult hat im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung 1999 die Kurse des Sprachverbandes und 1998 die Sprachkurse nach dem SGB III evaluiert.

¹⁴ So findet sich in der Evaluation der Kurse nach SGB III und den Kursen des Sprachverbandes das Beispiel, dass Asylberechtigte wohl an den Angeboten des GF-H, nicht aber am Akademikerprogramm teilnehmen dürfen. Zuwanderern, die nach § 8 Abs. 2 Bundesvertriebenengesetz einreisen (hierbei handelt es sich meist um Angehörige von Spätaussiedlern), „ist weder die Teilnahme an einer sechsmonatigen Sprachförderung über das Sozialgesetzbuch III (SGB III) noch über die vom Sprachverband geförderten Kurse möglich. Allerdings dürfen sie, sofern sie das 27. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, an den Maßnahmen des Garantiefonds teilnehmen.“ (Dormann/Schlebusch, 1999: 67ff)

Eine Folge dieser Segmentierung der Sprachförderung bestand darin, dass in einem großen Teil der Kurse keine Lernziele festgelegt werden konnten, da die Zusammensetzung der Teilnehmer/innen zu unterschiedlich war.

"Mit fehlenden Lernzielvorgaben geht die Verbindlichkeit bei der Durchführung der Kurse ebenso verloren wie die Motivation vieler Teilnehmer für den Kursbesuch." (Dormann/Schlebusch, 1999: 70)

Kritisiert wurde in der Evaluation ferner, dass die am Ende der Kurse ausgehändigte Bestätigung weniger ein durch Prüfung erreichtes Zertifikat war, sondern eher eine Bescheinigung über mehr oder weniger regelmäßige Teilnahme. In einer Arbeitswelt, in der Kenntnis über Zertifikate abgefragt wird, war dieses Vorgehen nicht sehr sinnvoll und für die Teilnehmer/innen bei der Arbeitsplatzsuche nicht hilfreich.

Unter anderem diese Erkenntnisse flossen in die Neukonzeptionierung der vom Bund geförderten Sprach- und Integrationskurse ein. Aus den Empfehlungen der Evaluationen wurden die folgenden Standards übernommen:

- der Einstufungstest zu Beginn der Sprachkurse
- die Besetzung der Kurse mit homogenen Lerngruppen
- die Verwertbarkeit des Abschlusses (Niveau B1 des Europäischen Referenzrahmens)
- der Fokus auf der Nutzbarkeit der erworbenen Deutschkenntnisse für den Arbeitsmarkt
- die Regel, dass sowohl Kursträger als auch Lehrpersonal sich einer Qualitätstestierung unterziehen müssen.

Die Begleitforschung der **ESF-BA Kurse** kritisierte¹⁵, dass die Kurse ohne Anbindung an weitere Maßnahmen einer späteren Arbeitsförderung angeboten wurden. Die Kurse sollen so ausgerichtet sein, dass die zu vermittelnden Inhalte für "(...) *die jeweilige Berufssituation der Teilnehmenden relevant sein und dort Anwendung finden können.*" (Deeke, 2006: 26). Allerdings war es nicht immer möglich, ausreichend Teilnehmende mit

¹⁵ Hauptquelle im Folgenden Deeke, 2006

ähnlichem beruflichen Background am selben Ort und zur selben Zeit zu fördern. Als kritisch eingeschätzt wurde auch, dass die Lehrkräfte zwar qualifiziert für allgemeine Sprachkurse, jedoch nicht speziell für den Bereich berufsbezogenes Deutsch ausgebildet waren.

90% der Teilnehmenden hatten keine abgeschlossene Berufsausbildung und keinen Schulabschluss. Dies ist wiederum ein starker Indikator dafür, dass berufsbezogenes Deutsch unbedingt gekoppelt mit beruflicher Qualifizierung einhergehen sollte - so wie es bereits bis 2002 im Rahmen des ESF-BA-Programmes möglich war. Eine "reine Sprachförderung" – auch wenn Inhalte aus dem Arbeitsleben vermittelt werden, reicht nicht aus, um die Beschäftigungsfähigkeit (wieder-)herzustellen. Ein Blick in die (nur bedingt aussagefähigen) Zahlen¹⁶ zeigt zudem, dass bedeutend mehr Menschen mit Migrationshintergrund im Rechtskreis des SGB II geführt werden (und nicht gefördert werden konnten) als im SGB III, wo ihnen der Zugang zu dieser Sprachförderung offen steht.

Auch hier haben die Ergebnisse der Evaluation und der Sachverstand der Begleitgruppe, die die Neukonzeption der Kurse für die Förderdauer 2007 bis 2013 vornimmt, direkten Einfluss auf die Gestaltung. Neu soll demnach zukünftig sein, dass

- nun Menschen mit Migrationshintergrund nach dem SGB III **und** nach dem SGB II gefördert werden können;
- auch Personen mit Migrationshintergrund gefördert werden, die noch in einem Arbeitsverhältnis stehen, deren Arbeitsplatz jedoch gefährdet ist;
- die Kursdauer auf 735 Stunden inklusive Praktikum erhöht wurde;
- eine Evaluation durch Teilnehmer/innen und Kursgebende erfolgt;
- die Heterogenität der Lerngruppen reduziert werden soll;

¹⁶ Auf die Schwierigkeit, den Begriff "Menschen mit Migrationshintergrund" zu definieren und sie statistisch zählbar zu machen, wurde an anderer Stelle bereits eingegangen.

- eine engere Anbindung an die Integrationskurse erfolgt, indem Personen, deren Sprachkompetenz nicht für eine selbstständige Kommunikation ausreicht, zunächst einen allgemeinen Integrationskurs besuchen;
- mit jedem/jeder Teilnehmer/in ein Einstufungstest und eine Lernstandskontrolle durchgeführt wird;
- die Lehrgangsteilnehmer/innen in die Planung der Kurse, die Auswahl der Inhalte und Medien mit eingeschlossen werden (vgl. BAMF, 2007: 7ff.).

4.2. Erkenntnisse aus den Evaluationen der Integrationskurse des Bundesamtes durch die Firma Rambøll Management

Die inhaltliche, organisatorische und finanzielle Konzeption der Integrationskurse des Bundes führte bereits im Vorfeld zu heftigen Debatten zwischen dem Bundesamt, den Sprachlehrkräften des gerade aufgelösten Mainzer Sprachverbandes und den Kommunen. Kritisiert wurde, dass die festgelegte Zahl von 600 Stunden keinesfalls ausreiche, um das anvisierte Sprachniveau zu erreichen. Bemängelt wurde ferner, dass es keine Konzepte und kein zusätzliches Stundenkontingent für die Alphabetisierung gab. Speziell bildungsferne Gruppen und Jugendliche, so die Argumente von bspw. Pro Integration¹⁷, bedürfen einer besonders intensiven Förderung, für die ebenfalls kein Rahmen vorhanden war. Insbesondere verschlechterte sich die Situation für nicht fest angestellte Dozenten/innen, da abzusehen war, dass die Stundenlöhne, die zu Zeiten des Mainzer Sprachverbandes gezahlt werden konnten, aufgrund der ministeriellen Vorgaben (2,05 € pro Teilnehmer/in) sinken würden. Auch die als zu gering eingeschätzte Möglichkeit der pädagogischen Betreuung wurde heftig kritisiert. Ein großer Teil der Kritik der Integrationskursträger richtete sich auch an den als überbordend empfundenen administrativen Aufwand. Auf zahlreichen Fachveranstaltungen wurden Kritiker/innen immer wieder auf die Evaluation durch die

¹⁷ Eine Initiative von mehr als 800 Verbänden, Organisationen, Institutionen, Körperschaften, Schulen unterschiedlicher Größe mit langjährigen Erfahrungen, die sich das gemeinsame Ziel gesetzt haben, den Integrationsprozess der Zuwanderer aktiv zu begleiten. Pro Integration gibt einen regelmäßigen Newsletter mit Informationen rund um Sprache und Integration heraus und meldet sich in den aktuellen Debatten aktiv zu Wort (vgl. www.prointegration.org).

Firma Rambøll verwiesen. Bereits im März 2006 schlossen sich die Städte München, Stuttgart und Nürnberg zusammen, um aus ihrer Sicht ein Evaluationsresümee zu ziehen.¹⁸ Die Städte bestätigten die bereits im Vorfeld getroffene Kritik, nicht ohne zu bekräftigen, wie wichtig das Angebot und die Durchführung solcher Kurse ist.

Die im Dezember 2006 veröffentlichte Evaluationsstudie enthielt dann auch keine überraschenden Ergebnisse. Das Gutachten stellt fest, dass die Kurse generell gut laufen und flächendeckend angeboten werden, empfiehlt aber in fünf Bereichen Änderungen.

- Erfolgskontrolle und Steuerung
z.B. durch Ergebnis- statt Verfahrenorientierung
- durch verpflichtende Abschlusstests für die Teilnehmer/innen
- Steigerung der Kurserfolge
- durch flexiblere Kurse
- durch vorgeschaltete Alphabetisierungskurse
- Aufwertung der Orientierungskurse
- durch einheitliche Curricula
- durch standardisierte Tests
- Sicherstellung des flächendeckenden Angebots/Nachhaltigkeit der Kurse
- u.a. durch qualifizierte Kinderbetreuung
- Begrenzung des administrativen Aufwandes (vgl. Rambøll, 2006: 165ff.)

¹⁸ Der Tagungsbericht kann unter: www.muenchen.de/interkult unter "Publikationen" als PDF-File heruntergeladen werden.

4.3. Begrifflichkeiten: Deutsch und Beruf

Im Bereich des Deutschunterrichts wird man immer wieder mit verschiedenen Begriffen konfrontiert, die teils nebeneinander verwendet werden, teils unterschiedliche Aspekte betreffen. In der Diskussion sind die Begriffe "berufsbezogenes Deutsch", "berufsorientiertes Deutsch", "arbeitsplatzbezogenes Deutsch", "Berufs-Fachsprache Deutsch"¹⁹ bzw. "berufsfachliche Kommunikation", "arbeitsplatzbezogene Kommunikation" oder auch "qualifizierungsorientierte Kommunikation". Dahinter verbergen sich unterschiedliche Inhalte und Ausrichtungen. Während ein **allgemeiner Deutschunterricht** zum Ziel hat, auf generelle Situationen des alltäglichen Lebens so vorzubereiten, dass Teilnehmende sprachlich angemessen darauf reagieren können, liegt der Schwerpunkt beim **berufsbezogenen Deutsch bzw. beim berufsbezogenen Deutschunterricht** auf der Vermittlung berufsfeldübergreifender Themen aus den Bereichen Ausbildung, Qualifizierung und Beruf. Der **Fachsprachenunterricht oder die Berufsfachsprache Deutsch** strebt dagegen die Vermittlung von bestimmten Termini an, die nur für ein Berufsfeld oder sogar nur für einen speziellen Betrieb gültig sind (vgl. Konzeptentwurf des BAMF, 2007: 6f.). Das BAMF definiert berufsbezogenen Deutschunterricht

"(...) als Sprachunterricht, der auf Ausbildung, Beruf, Qualifizierungs- und Weiterbildungsmaßnahmen vorbereitet oder diese unterstützend begleitet" (ebd.: 7).

Begriffe und deren Bedeutung²⁰

Begriff	Bedeutung	Zielgruppe
Berufsfachliche Kommunikation – Berufsfachsprache Deutsch	Speziell auf eine Branche und innerhalb einer Branche auf ein Berufsbild ausgerichtet, in dem ein steigender Anteil schriftlicher Kommunikation erforderlich ist. Eng an Arbeitsabläufe des jeweiligen Betriebs gebunden	Arbeitsuchende mit Arbeitserfahrung und in Deutschland oder dem Herkunftsland erworbener Qualifikation

¹⁹ Die Begriffe sind dem Papier: "Berufsbezogener Deutschunterricht - Qualitätskriterien" im Rahmen des IQ-Teilprojekts: "Koordinierungsstelle Deutsch am Arbeitsplatz" entnommen, einem Projekt der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft Norddeutsches Netzwerk zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten NOBI.

²⁰ Angelehnt an Maas/Mehlem, 2002: 27

Begriff	Bedeutung	Zielgruppe
Arbeitsplatzbezogene Kommunikation - berufsbezogenes Deutsch	Vermittlung genereller Belange des Arbeitslebens und damit branchen- und berufsunabhängig, z.B. Themen wie Gewerkschaften, Sozialversicherung, Arbeitsrecht etc.	Arbeitslose/arbeitssuchende Migranten/innen
Qualifizierungsorientierte Kommunikation	Soll die allgemeine Fähigkeit vermitteln, sich fachlich weiterzubilden.	Innerbetriebliche Weiterbildung.

Betrachtet man in Deutschland die breite Palette der sprachlichen Förderangebote, die es vor allem im Bereich der Berufsbildung gibt²¹, so fällt auf,

"(...) dass Angebote zur systematischen berufsbezogenen Förderung des Deutschen nicht eingeschlossen wurden, obwohl an dieser Notwendigkeit kein Zweifel bestehen kann." (Gogolin, 2001: 2)

Gleichwohl gibt es in Deutschland eine Vielzahl von Initiativen, Einrichtungen und Projekten, die seit Jahren in diesem Bereich engagierte und qualifizierte Arbeit leisten. Aufgrund der dezentralen und föderalen Strukturen gelangen die Ergebnisse und Curricula jedoch kaum über den eigenen Arbeitskreis hinaus und finden somit keine Verbreitung. Viele gute Ansätze existieren nebeneinander. Die Kehrseite der Medaille liegt allerdings auch, wie Prof. Gogolin festhält, darin

"(...) dass es sich bei den eingesetzten Instrumenten häufig um Spontanentwicklungen handelt, die keinerlei Güterprüfung durchlaufen, aber dennoch - oft mit weitreichenden Folgen - ungehemmt Einsatz finden." (Gogolin, 2001)

Durch die Neustrukturierung der Sprach- und Integrationskurse beim BAMF, die Beratung durch die Bewertungskommission, die kritische Begleitung durch Pro Integration, die Evaluation der Integrationskurse und vor allem durch die Einrichtung einer Arbeitsgruppe

²¹ Prof. Gogolin hat 2001 eine Expertise zur "Förderung von Migranten in der beruflichen Bildung durch sprachbezogene Angebote" in Ergänzung des gleichlautenden Workshops des BIBB erstellt, in der sie ca. 40 bundesweite Projekte im Hinblick auf die Förderung von Benachteiligten (hier Fokus auf Migranten/innen) in der beruflichen Bildung, und insbesondere auf den Spracherwerb hin, analysiert.

im BAMF zur Neukonzeption der ESF-BA-Kurse besteht die Chance, Experten/innenwissen zu bündeln und wissenschaftliche und praktische Erkenntnisse in die zukünftige Konzeption von Integrationskursen sowie der ESF-BA-"Nachfolgekurse" einfließen zu lassen. Eine wichtige Funktion in dieser Frage kommt dem IQ - Netz und dort insbesondere dem bundesweiten Facharbeitskreis "berufsbezogenes Deutsch" zu.²²

4.4. *Unterricht mit Erwachsenen: Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache*

"To learn is to develop a relationship between what the learner knows already and the new system presented to him, and this can only be done by the learner himself." (Barnes, 1976 zit. in: Allgäuer, 2003: 162)

Der überwiegende Teil der Publikationen und Forschungen im Bereich der Sprachförderung und des Unterrichts bezieht sich auf Kinder und Jugendliche. Und auch der Großteil kommunaler und länderbezogener Förderung richtet sich auf diesen Bereich²³. Im Mittelpunkt steht vor allem die frühzeitige Förderung im Kindergarten und die gezielte Förderung im Schulsystem. Ein Deutschunterricht mit Erwachsenen erfordert aber andere Curricula als das Lernen mit Kindern, denn die Situation von Erwachsenen stellt sich nicht nur aus didaktischer Sicht anders dar.

Die Zielgruppe für den berufsbezogenen Deutschunterricht, um die es hier geht, kam/kommt im **Erwachsenenalter** nach Deutschland und ist bereits im "Besitz" mindestens einer Erstsprache. Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache wird in einem deutschsprachigen Umfeld gelernt. Hier muss in der Didaktik stärker als in der traditionellen Vermittlung des Faches Deutsch als Fremdsprache (die Studentin in Tokio beim dortigen Goethe-Institut) darauf geachtet werden, dass systematisch auf außerunterrichtliche Spracherfahrung im Unterricht aufgebaut wird. Die Frage, wie systematisch die Herkunftssprache als Ressource auch in den Spracherwerb des

²² Siehe Kapitel 5

²³ Bei einem Blick in den Deutschen Bildungsserver wird deutlich, dass jedes Bundesland zur sprachlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund eigene Programme aufgelegt hat (www.bildungsserver.de). Auch Kommunen fördern verstärkt die sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen und vor allem den Übergang Schule – Beruf.

Deutschen mit einbezogen werden kann, ist noch nicht beantwortet (vgl. Maas/Mehlem, 2002: 65).

Bei Vergleichsstudien zwischen Neuzuwanderern/innen und Menschen, die bereits seit einigen Jahren in Deutschland leben, wurde festgestellt, dass Neuzuwanderer/innen nach geringer Aufenthaltsdauer über eine größere Sprachkompetenz verfügen als die bereits hier ansässigen Migrantinnen/innen. Hintergrund ist die "Theorie der Fossilisierung von Sprachkenntnissen", die besagt, dass ohne gesteuerten Sprachunterricht der Spracherwerb nach einem Zeitraum von zwei Jahren stagniert (vgl. Dorman, 1999: 1). Da die Aufenthaltsdauer jedoch auf der anderen Seite keinen Einfluss auf die Fähigkeit hat, Sprache zu lernen, kann diese Fossilisierung bei entsprechender Förderung und gut greifenden Anreizen trotzdem auch aufgebrochen werden. Da dies aber vornehmlich dann geschieht, wenn ein großes Eigeninteresse am Spracherwerb vorhanden ist, und da die Motivation dann am stärksten ist, wenn man selbst in die Gestaltung der Lerninhalte involviert wird, ist dies ein weiteres Argument dafür, Teilnehmende an berufsbezogenen Deutschkursen stärker in die Planung mit einzubeziehen²⁴. Eine weitere lernstrategische Notwendigkeit gerade im berufsbezogenen Deutschunterricht besteht darin, Betriebe stärker als Orte des Lernens einzubeziehen. Gerade in der Vermittlung von

²⁴ Eine interessante Überlegung, die zwar in Kreisen der Fachdidaktik bekannt ist, jedoch in keiner Diskussion um Umfeld der Integrationskurse oder ESF-BA Kurse aufgetaucht ist, wird in der Publikation des "European Centre for Modern Languages, Graz" diskutiert. Der Autor, Prof. Bierbaumer, weist auf Untersuchungen aus den Vereinigten Staaten hin, die zeigen, dass die Zeit, in der eine andere als die Muttersprache bis zu einem gleichen Niveau zu lernen ist, nicht unwesentlich davon abhängt, wie weit die Sprachen "voneinander entfernt" seien. So unterscheidet er zwischen

- > Lerngruppe 1 (Lernzeit 6 Monate in Intensivkursen von 4 bis 6 h pro Tag) für die Sprachen Italienisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Rumänisch, Deutsch, Schwedisch, Norwegisch, Dänisch und Niederländisch
- > Lerngruppe 2 (12 Monate): Russisch, Weißrussisch, Ukrainisch, Georgisch, Litauisch, Bulgarisch, Persisch, Indonesisch, Estnisch, Finnisch, Polnisch, Ungarisch, Tschechisch, Griechisch, Türkisch, Serbokroatisch
- > Lerngruppe 3 (15 Monate): Arabisch, Vietnamesisch, Kambodschanisch, Burmesisch, Thai und
- > Lerngruppe 4 (18 Monate): Koreanisch, Chinesisch, Japanisch (vgl. Bierbaumer, 2003: 36f.).

In der deutschen Diskussion um Spracherwerb und Sprachvermittlung wird immer wieder darauf hingewiesen, dass der größte Erfolg beim Sprachenlernen dann einsetzt, wenn die Gruppen zwar auf dem gleichen Lernniveau, aber ethnisch und sprachlich gemischt sind. Je älter ein Mensch wird, umso einfacher lernt er Sprachen an Strukturen. Es wäre daher durchaus eine Überlegung, bei zukünftigen Evaluationen im Hinblick auf "Erfolg oder Nichterfolg" des Besuches eines Sprachkurses zu analysieren, welchen Sprachgruppen die Lernenden angehört haben und ob die in den USA festgestellte unterschiedliche Lernzeit je nach Sprachgruppe auch in Deutschland feststellbar ist – und wenn ja, welche Konsequenzen daraus für die Zusammensetzung von Kursen und die Errechnung von Zeitbudgets zu ziehen sind.

berufsbezogenem Deutsch ist es wichtig, flexibel auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen einzugehen und dabei sowohl ihre Vorkenntnisse als auch ihre Kompetenzen in den Herkunftssprachen in die didaktischen Überlegungen mit einzubeziehen. Außerdem müssen Methodik und Rahmenbedingungen der Arbeitsrealität der Gruppe angepasst werden.

Eine besondere Herausforderung an die Didaktik stellen in diesem Zusammenhang Menschen dar, die nicht alphabetisiert sind, die entweder als Erwachsene ohne Schriftsprachenkenntnisse oder als funktionale Analphabeten/innen nach Deutschland gekommen sind. Für diese Gruppe gibt es kaum didaktisches Material. Der Sprachverband hatte 1986 Sprachkurse mit Alphabetisierung in sein Programm aufgenommen, die entsprechenden Unterrichtsmaterialien waren allerdings von den Lehrkräften in engagierter Arbeit fast ausschließlich selbst erstellt worden (vgl. Szablewski-Çavus, 2001: 21). In den rund 384 entsprechenden "Sprachkursen mit Alphabetisierung" des Sprachverbandes waren die Teilnehmer/innen zu 90% Frauen. Insbesondere Frauen, so unisono die Meinung der Politik, sollen verstärkt mit Integrationsangeboten und Sprachkursangeboten gefördert werden. Mütter sind diejenigen, die einen erheblichen Einfluss auf den Schulerfolg ihrer Kinder haben werden – ein weiterer Grund, genauer auf diese Zielgruppe einzugehen. Auch in der Alphabetisierungsarbeit gilt, dass die Materialien eng an der Lebens- und Alltagsrealität der Lernenden ausgerichtet sein müssen. An der Feststellung von Szablewski-Çavus:

"In der Grundlagenforschung zur Alphabetisierung in der Bundesrepublik wurde ausdrücklich die besondere Problematik der Analphabetisierung anderer Muttersprachen ausgespart, und es gab und gibt bisher keine diesbezüglichen Modellversuche." (Ebd.)²⁵

hat sich bisher nicht viel geändert. Die Integrationskurse gehen auf die Gruppe der Analphabeten/innen dahingehend ein, dass die Möglichkeit besteht, über Frauenintegrationskurse einen Alphabetisierungskurs den eigentlichen Integrationskursen vorzuschalten. Auch innerhalb der Integrationskurse ist Alphabetisierung, allerdings nur in deutscher Sprache, möglich. Eine Änderung verspricht hier der neue Bielefelder Lehrgang

²⁵ Reichhaltige Erfahrung in der Alphabetisierung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen liegt aus dem Projekt SCHLAU (schulanaloger Unterricht) von GESUS in München vor.

zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch, der vom Internationalen Bund erstmals 2007 in einem zweisemestrigen Lehrgang mit 120 Unterrichtseinheiten angeboten wird²⁶. In vier Modulen ("Theorie", "Von der Theorie zur Praxis", "Einblicke in die Praxis", und "Von der Unterrichtsbeobachtung zur Unterrichtsdurchführung") sollen Lehrkräfte, die bereits in der Erwachsenenalphabetisierung tätig sind, Absolventen/innen eines DaF/DaZ-Studienganges oder auch Pädagogen/innen, Berater/innen und Sozialarbeiter/innen, die ein stärkeres Hintergrundwissen erwerben möchten, die nötigen praktischen und theoretischen Anteile vermittelt bekommen.

Solche Inhalte sollten konsequent für alle Sprachlehrer/innen vermittelt werden, die bspw. in den Alphabetisierungskursen des Bundesamtes unterrichten.

Eine relativ neue Entwicklung, die erst in Ansätzen erprobt ist, besteht in Kursen, die computergestützt arbeiten. Nach Konzepten mit Titeln wie "Web-based Training", "Self-Access-Sprachkurse" oder auch "E-Learning" sollen Erwachsene, teilweise alleine zu Hause, teilweise mit entsprechender Unterstützung vor Ort, berufsbezogenes und fachsprachliches Deutsch lernen. Im Zeitalter der "Computerisierung" war solchen Modellen eine große Zukunft vorhergesagt worden, doch sind die Anforderungen an die Benutzer/innen teilweise so hoch und setzen bereits eine so ausgeprägte Fähigkeit zum eigenverantwortlichen, disziplinierten und selbständigen Lernen voraus, dass sie nicht für alle Zielgruppen gleichermaßen geeignet sein werden. Größte Erfolge sind dann gegeben, wenn sich Zeiten am PC mit Präsenzunterricht abwechseln, die Kurse modular aufgebaut sind und sich das Gelernte unmittelbar in der Praxis anwenden lässt (vgl. Fachtagung "Zweitsprachenkompetenz – Schlüssel zur beruflichen Integration", 2005). Auch hier sollten sich die Inhalte am Wissen und der Lebensrealität der Benutzer/innen orientieren.

In diesem Feld besteht noch ein großer Entwicklungsbedarf. Es gibt keine Untersuchungen zum systematischen Einsatz PC-gestützter Lernmethoden in der Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch für erwachsene Menschen mit Migrationshintergrund. Und hier lohnt sich der Blick in Partnerländer der EU, die mit

²⁶ Nähere Informationen unter: Internationaler Bund; Friedensstr. 2, 33602 Bielefeld.

webgestützten Methoden beim Spracherwerb bereits gute Erfahrungen gesammelt haben (so z.B. in Dänemark).

5. Das IQ-Netzwerk: Handlungsstrategien und Bedeutung des Facharbeitskreises Berufsbezogenes Deutsch

Die in diesem Kapitel dargestellten Handlungsstrategien der Projekte des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“ reagieren auf die in den vorherigen Kapiteln dargestellten Anforderungen für einen erfolgreichen berufsbezogenen Deutschunterricht und zeigen Wege auf, wie ein Unterricht aussehen und wie die Kooperation mit Sprachkursträgern und Wirtschaft gestaltet werden muss, damit die Ergebnisse dieser Zusammenarbeit dem Bedarf von Menschen mit Migrationshintergrund entsprechen. Im IQ-Netzwerk gibt es einige exemplarische Ansätze, wo Deutsch im doppelten Wortsinn "am Arbeitsplatz" gelernt werden kann. Ihr Markenzeichen ist in jedem Fall eine Kooperation mit Unternehmen. Deren Interesse an der Unterstützung des berufsbezogenen Spracherwerbs ist Teil eines modernen Verständnisses von Personalführung und -entwicklung. Sie tragen durch die sprachbezogene, eng auf die Arbeitsaufgaben bezogene Qualifizierung und Förderung ihrer Mitarbeiter/innen dazu bei, Kunden- und Qualitätsorientierung im Sinne ganzheitlicher Qualitätsmanagement-Systeme auf allen Ebenen der Produktions- und Leistungsprozesse zu verankern. Die Kooperation der Unternehmen besteht dabei nicht nur im "Zulassen" der Durchführung arbeitsplatznaher Kurse, sie orientieren vielmehr ihre Führungskräfte bzw. Praxisanleiter/innen und Ausbilder/innen auf die Notwendigkeit, die Sprachlerner/innen beim Spracherwerb zu unterstützen. Dafür werden diese trainiert, und sie werden in ihrer Rolle als "Sprachmentoren/innen" fachlich begleitet. Umgekehrt ist es auch für die Sprachlehrkräfte eine neue Herausforderung, betriebliche Fachkräfte für die Aufgabe der Spracherwerbsbegleitung zu trainieren und sie dann entlang ausgearbeiteter Curricula zu begleiten.

In der Vergangenheit haben sich konzeptionelle Ansätze, den ungesteuerten deutschen Spracherwerb durch arbeitsplatznahes Sprachlernen zu "überlisten" und arbeitsplatzgerechten Spracherwerb zu sichern, praktisch kaum realisieren lassen. Es gab wohl punktuelle Ansätze, keinesfalls jedoch ein auf dieser Idee basierendes Gesamtkonzept. Es ist ganz selten gelungen, mit diesem Ziel Kooperationen mit Betrieben und betrieblichen Ausbildern zu Stande zu bringen – am ehesten noch im Bereich der geförderten dualen Ausbildung Benachteiligter. Im Folgenden werden herausragende Beispiele aus einigen Entwicklungspartnerschaften im IQ-Netzwerk vorgestellt, die beispielhaft Modelle erproben, welche auf eine breite Basis gestellt werden können.

Modell 1: Verzahnung von Sprache und Praxis

Bei diesem Teilprojekt in der EP integrat.net (Frankfurt/M./Apolda/Friedberg/München/Stuttgart), das – für Bezieher/innen von Arbeitslosengeld II – bei einem Beschäftigungsträger angesiedelt ist, findet sich eine enge Verzahnung von betrieblichem Praxislernen und Spracherwerb, wobei es auch für das Praxislernen ein klar umrissenes Lernziel gibt.

Modell 2: Metallbau/-handwerk

Angelehnt an die Qualifizierungsbausteine von ZDH/ZWH für den Metallbau findet bei diesem Träger in der EP Kumulus-Plus (Berlin/Rostock) eine sechs Monate dauernde Qualifizierung im Metallbau statt, die die Teilnehmer für Tätigkeiten auf Helferniveau qualifiziert. Mit der praktischen Arbeit und Qualifizierung in der Werkstatt eng verzahnt, findet ein berufsbezogener Deutschwerb statt, der von den Werkstatt-Ausbildern auf der Basis einer engen curricularen Abstimmung mit den Sprachlehrkräften begleitet, unterstützt, aber auch in seinen Schwerpunkten mit gestaltet wird.

Modell 3: Gastronomie

Dieser Projektansatz im Rahmen der Entwicklungspartnerschaft NOBI geht auf das Ziel des (türkischstämmigen) Inhabers einer Gastronomie-Kette mit insgesamt 180

Beschäftigten zurück, zur Verbesserung der Kundenorientierung seine Mitarbeiter/innen mit Migrationshintergrund systematisch arbeitsplatznah in Bezug auf ihre deutschen Sprachkenntnisse weiterzuentwickeln. In Kooperation mit dem Teilprojektträger und den Sprachlehrkräften ist dort ein Konzept/Curriculum für das Sprachlernen entwickelt worden, das Schritt für Schritt für alle Mitarbeiter/ innen mit Migrationshintergrund umgesetzt wird.

Die auf berufsbezogenes Deutsch orientierte Arbeitsstruktur im Netzwerk "Integration durch Qualifizierung"

Im Rahmen des IQ-Netzwerkes haben sich sechs die Entwicklungspartnerschaften übergreifende Arbeitskreise gegründet. Es sind dies die Facharbeitskreise:

- Kompetenzfeststellung/Profiling
- Gründungsunterstützung für Migranten/innen
- Interkulturelle Öffnung
- Beratung
- Berufsbezogenes Deutsch
- Qualifizierung

Der **Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch** hat es sich zur Aufgabe gemacht, auf bundesweiter Ebene zusammenzuführen, was es an Aktivitäten, Projekten, Konzepten, Curricula etc. in seinem Bereich gibt, diese Informationen zu sichten und zu bündeln und, nach nutzerorientierten Kriterien zusammengefasst, wieder an die Fachöffentlichkeit zu tragen.²⁷ Mit dem Projekt "Koordinierungsstelle Deutsch am Arbeitsplatz" bei "passage gGmbH" und dem Aufbau der Webpräsenz www.deutsch-am-arbeitsplatz.de ist hierzu ein erster Schritt getan. Aufgabe des Projekts ist insbesondere

- die Erarbeitung und Gestaltung eines internetgestützten Konzept- und Materialpools "Berufsbezogenes Deutsch als Zweitsprache/Deutsch am Arbeitsplatz"

²⁷ Interview mit Petra Szablewski-Çavus, der Leiterin des Facharbeitskreises Berufsbezogenes Deutsch, im Februar 2007.

- die Entwicklung und Erprobung eines Beratungs- und Fortbildungsangebots für Multiplikatoren zu Fragen der zielgruppengerechten Lehrmittelauswahl und Konzeptentwicklung
- das Knüpfen eines regionalen Netzwerks von Lehrkräften aus der beruflichen Bildungsarbeit mit MigrantInnen
- die Installation eines bundesweiten Facharbeitskreises "Berufsbezogenes Deutsch/Deutsch am Arbeitsplatz" im IQ-Netzwerk und dessen Öffnung für Experten/innen aus dem ganzen Bundesgebiet.

Auf der Homepage sind Lehrwerke (derzeit zu den Bereichen: Büro, Gastronomie, Tourismus, Landwirtschaft, Pflege, Reinigung), Tagungsdokumentationen, Konzepte und Hinweise zu Didaktik und Methodik aufgelistet und kommentiert. Um einen bundesweiten Überblick über vorhandene Ansätze zu bekommen, führt der Arbeitskreis eine Erhebung mittels eines Fragebogens zu "Projekten, Maßnahmen, Konzepten zum berufsbezogenen Deutschunterricht mit MigrantInnen" durch.

Der Facharbeitskreis spielte außerdem eine wichtige Rolle bei der Neukonzeptionierung der ESF-BA Kurse bzw. der Erstellung des Integrationsprogrammes des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge zum Themenbereich berufsbezogener Sprachförderung. So wurden beispielsweise die Anregungen berücksichtigt, dass berufsbezogenes Deutsch immer parallel zur vorhanden Praxis gelehrt werden sollte und dass auch Bezieher/innen von Arbeitslosengeld II gefördert werden können.

Forschungs- und Handlungsbedarf sieht der Facharbeitskreis vor allem in der Weiterbildung und der Entwicklung angemessener didaktischer Methoden. Hierzu die Leiterin des Arbeitskreises:

"Im Grunde genommen geht es wirklich darum, dass für alle Weiterbildner/innen, alle Fachlehrer/innen gilt, dass sie sich als Lehrkräfte in einer Migrationsgesellschaft sehen. Dass sie sich stärker als jemand begreifen müssen, der immer auch Zweitsprache mit vermittelt und eigentlich immer eine Art bilingualen Unterricht durchführt. Wobei hier bilingual nicht zweisprachig heißt, sondern für die, die eben die zweite Sprache lernen. Und ich kann nur dazu sagen, das läuft eigentlich nur darauf hinaus, dass man eine bessere Didaktik macht. Bessere Didaktikmethoden auch im Fachunterricht."

Der Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch/Deutsch am Arbeitsplatz des IQ-Netzwerks empfiehlt dringend, nicht nur fachliches und sprachliches, sondern auch theoretisches und praxisintegriertes Lernen zu verbinden. Dafür ist eine enge und verbindliche Kooperation von Bildungsträgern mit Unternehmen/Arbeitgebern notwendig. Unternehmen und Ausbilder/innen bzw. Praxisanleiter/innen werden gebraucht, die sich mit den Lernbedarfen von Auszubildenden, Arbeitnehmern/innen und Praktikanten/innen auseinandersetzen und auch in Bezug auf das arbeitsbegleitende Sprachlernen sensibilisiert und methodisch trainiert sind. Um eine solche Praxisnähe in der Breite anzustoßen und auf Dauer sicherzustellen, sind Vorgaben für die Kooperation mit Unternehmen/Arbeitgebern bei der Planung und Durchführung von Maßnahmen und zur Berücksichtigung von deren Qualifizierungsbedarfen in allgemeiner Form im Gesetz notwendig. Für ihre Mitwirkung an solchen Entwicklungsprozessen benötigen Unternehmen eine (Teil-)Förderung für die von ihnen eingebrachte Personalkapazität (Ausbilder/innen, Praxisanleiter/innen usw.). Hier liegt eine zentrale Entwicklungsaufgabe zur Schaffung einer personellen Infrastruktur, ohne die gesetzliche Vorgaben zur Sprachförderung nicht wirksam umgesetzt werden können.

6. Impulse aus der EU

Die Europäische Union hat mehrere Instrumente entwickelt, die bei der Qualitätssicherung in Bezug auf die Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch hilfreich sein können und auch bereits sind.

Der **Gemeinsame Europäische Referenzrahmen** bietet eine umfangreiche Empfehlung dazu, wie Spracherwerb, Sprachanwendung und Sprachkompetenz von Lernenden bedarfsorientiert, transparent und vergleichbar gemacht werden können. Dieser Rahmen gibt sechs Schwierigkeitsstufen vor und ist in die Bereiche Sprechen, Verstehen, Hören und Lesen eingeteilt. Auf seiner Grundlage wurde als Lernziel für die Integrationskurse des Bundes die erste Stufe der selbstständigen Sprachverwertung, nämlich das Niveau B1 festgelegt. Schwierig an der Nutzung des europäischen Referenzrahmens ist es, dass er ursprünglich für Menschen entwickelt wurde, die im Ausland zur Muttersprache eine zusätzliche Sprache – also **Deutsch als Fremdsprache** – lernen. Die meisten Teilnehmenden mit Migrationshintergrund an berufsbezogenen Deutschkursen leben jedoch seit Jahren im Inland, so dass eigentlich die Entwicklung eines Referenzrahmens für **Deutsch als Zweitsprache** nötig wäre – orientiert an den Lernvoraussetzungen und Lebensbedingungen in der Migrationssituation.

Grundlagen eines "Gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung" für die berufliche Bildung in Europa

Ausgehend von der Fachgruppe "Qualität in der Berufsbildung" der europäischen Kommission wurden 2004 "Grundlagen eines 'Gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung' für die berufliche Bildung in Europa" veröffentlicht. Ziel ist es, mit den Grundbausteinen

- Planung
- Durchführung
- Evaluierung und Bewertung

- Überprüfung

ein in allen Ländern der Union anwendbares Instrumentarium zu schaffen. Seine Hauptaufgabe dabei liegt

"(...) auf der Verbesserung und Evaluierung der 'Outputs' und 'Ergebnisse' der Berufsbildung im Hinblick auf die Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit, eine verbesserte Abstimmung von Angebot und Nachfrage und die Förderung des Zugangs zur lebenslangen Berufsbildung, insbesondere für benachteiligte Personen." (Grundlagen, 2004: 4)

Migranten/innen sind europaweit am stärksten von Arbeitslosigkeit betroffen und daher eine der besonders benachteiligten Gruppen am Arbeitsmarkt. Die Überprüfung, inwieweit berufliche Bildung (und hier ergänzt durch den Zusatz "Weiterbildung/Qualifizierung) Menschen mit Migrationshintergrund ausreichend berücksichtigt und inwieweit berufsbezogenes Deutsch dem Erhalt oder der Herstellung von Beschäftigungsfähigkeit dienlich ist, muss Bestandteil solcher Systeme von Qualitätssicherung sein. Ihr Ziel es ist, sowohl auf der Systemebene als auch auf der individuellen Ebene, messbare Ergebnisse zu erzielen. Die Anwendung des gemeinsamen Bezugsrahmens ist freiwillig, doch im Hinblick auf die enge Verzahnung in der Union und der stärker zunehmenden Wanderungsbewegung auch innerhalb Europas, sollte eine kontinuierliche Bewertung der beruflichen Ausbildung, und darin enthalten der Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch, angestrebt werden.

European Profile for Language Teacher Education - A Frame of Reference

Das europäische Profil der Lehrer/innenausbildung bietet einen Rahmen, in dem Qualitätsstandards für die Ausbildung von Lehrkräften in einem Europa der Vielsprachigkeit festgelegt wurden. Es ist anwendbar für Lehrer/innen im Primar- und Sekundarbereich und in der Erwachsenenbildung und soll der Sicherung und Steigerung der Qualität in der Lehre auf europäischer Vergleichsebene dienen. Das Profil definiert zunächst die **Struktur** von Sprachkursen (so sollte ein Curriculum z.B. Theorie und Praxis zusammenführen, Platz für Praktika haben, die Möglichkeit bieten, sich des interkulturellen Umfelds bewusst zu werden und dies zu nutzen etc.), führt aus, welches

Wissen zentral für die Vermittlung von Sprache ist (z.B. zahlreiche Hinweise, in welcher Form Lehrer/innen geschult werden können, um über neue Entwicklungen – didaktischer und methodischer Art – unterrichtet zu werden) und beschreibt **Werte**, die einem Sprachunterricht in Europa zugrunde liegen sollten (z.B. Training in sozialen und kulturellen Werten, interkulturelle Trainings etc.; vgl. Kelly, Grenfell u.a., 2004). In Ergänzung zu den in den Integrations- und ESF-BA Kursen des Bundesamtes, festgelegten Qualitätskriterien für Lehrkräfte, die eine DAF- oder DAZ-Ausbildung ab 2009 verbindlich vorsehen, sollte die europäische Perspektive – gerade auch im Hinblick darauf, dass die Vermittlung berufsbezogener Sprachen kein rein deutsches Phänomen ist, sondern auch die anderen Länder der Union betrifft – stärker mitgedacht und mitgestaltet werden. Hier bietet es sich an, die speziellen Voraussetzungen und Erfordernisse für die Vermittlung berufsbezogener Sprache stärker im europäischen Kontext auszutauschen.

7. Desiderate

7.1. *An die Politik*

- In der bisher bestehenden Landschaft der Sprachförderangebote ist das Ziel berufsbezogenen und alltagstauglichen Spracherwerbs einschließlich der notwendigen Fähigkeiten zum Lesen/Verstehen von arbeitsbezogenen Texten und zur Erstellung arbeitsbezogener Dokumente (z.B. für die Qualitätssicherung) zu wenig verankert. Die Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz sind methodisch vor allem für Neuzuwanderer/innen konzipiert, obwohl an ihnen zu zwei Dritteln schon länger hier lebende Zugewanderte teilnehmen. Viele Sprachkurse, die auf bestimmte Berufsbereiche oder Tätigkeitsfelder vorbereiten sollen, finden wie die allgemeinen Sprachkurse praxisfern und in Kursräumen statt. „Deutsch am Arbeitsplatz“ einschließlich der dort bestimmenden kulturellen Regeln kann dort nur in theoretisch-lehrbuchmäßiger Form vermittelt werden. Die häufig lernungewohnten und älteren, jedenfalls erwachsenen Teilnehmer/innen, die die Zielgruppe der Arbeit im IQ-Netz ausmachen, haben gerade mit dieser Form des Lernens oft große Schwierigkeiten. Praxisnahes Lernen unter „Ernstbedingungen“ am Arbeitsplatz trifft ihren Lernstil viel wirkungsvoller. Aber solche praxisnahen Arrangements für den berufsbezogenen deutschen Spracherwerb sind bisher rar. Für die zukünftige Entwicklung muss dies bei der Konzeption von Kursen, bei der Vergabe von Geldern, bei der Ausschreibung von Projekten beachtet werden.
- Die (Nicht-)Teilnahme an und das Bestehen von Sprachkursen (allgemeinen und berufsbezogenen) sollte nicht mit Sanktionen (Kürzung von Geldern, einschneidende Maßnahmen beim Aufenthalt) gekoppelt werden.
- Es müssen Methoden entwickelt werden, die es erlauben, valide vergleichende Daten zum Niveau der Deutschkenntnisse von Arbeitslosen mit

Migrationshintergrund zu sammeln. Erst dann wird es möglich sein, gezielt Förderbedarfe zu erkennen und genauer die Wirkungsweise der Förderung zu analysieren. Gegenwärtig fußen Daten der Bundesagentur für Arbeit auf den persönlichen Einschätzungen der Berater/innen, so dass nicht genau gesagt werden kann, welchen Förderbedarf es tatsächlich gibt.

- Um gezielter fördern zu können, muss es eine bundeseinheitliche Definition und Zählung von Menschen mit Migrationshintergrund geben. So kann derzeit weder die BA noch können die ARGE n Aussagen darüber treffen, wie viele Personen mit Migrationshintergrund bei ihnen gemeldet sind. Auch über die Erwerbstätigkeit von Personen mit Migrationshintergrund (nicht: Ausländer/innen) in den verschiedenen Branchen und nach Qualifikationsstufen liegen keine statistischen Materialien vor. So ist kaum eine Einschätzung des quantitativen und qualitativen berufsbezogenen sprachlichen Förderbedarfs möglich.
- Bei der Vergabe der ESF-BA Mittel muss unbedingt nicht nur auf den Preis der Anbieter, sondern auch auf deren nachweisbare Qualität Wert gelegt werden. Unglücklich ist das Vergabeverfahren über eine Zentralstelle in Köln. Denkbar wäre eine Vergabe über die Regionalkoordinatoren des BAMF vor Ort, die sich in zwei Jahren Laufzeit der Integrationskurse ein Bild von der Qualität einzelner Träger machen konnten.
- Modellprojekte und auch die Regelförderung sollten Angebote zur Alphabetisierung entwickeln.
- Die im IQ-Netzwerk geschaffenen Strukturen des in Praxis verankerten fachlichen Austauschs und der Konzeptentwicklung und –dissemination, hier insbesondere der Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch, sollten unbedingt auch nach der Programmlaufzeit gefördert werden, damit ein unabhängiges Experten/innengremium im Akteursdreieck von Fachpraxis, Wissenschaft und Verwaltung/Politik auch weiterhin bestehen bleibt, das Entwicklungsbedarfe benennen, Konzepte entwickeln und in die Praxis transferieren sowie Politik und Wirtschaft kompetent beraten kann.

- In der Debatte um die Vermittlung von berufsbezogener Sprache ist bisher die europäische Perspektive nur unzureichend berücksichtigt. Auch die Vermittlung von berufsbezogener Sprache sollte im Kontext europäischer Mehrsprachigkeit gesehen werden. Alle Länder der Union stehen in gleicher Weise vor der Frage, wie sie Neuzuwanderern/innen (übrigens nicht zuletzt auch den "eigenen" EU-Bürgern/innen) und bereits im Land lebenden Menschen mit Migrationshintergrund den Zugang zur berufsbezogenen Sprache ermöglichen. Hier wäre ein Austausch jenseits der länderübergreifenden wissenschaftlichen Vergleichsstudien auf konkreter Arbeitsebene mehr als wünschenswert.

7.2. An die (Sprach- und Didaktik-) Forschung

- Es müssen didaktische Ansätze gefunden werden, die mitgebrachte Sprachen besser als eigenständige Kompetenz anerkennen und in den Prozess der Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch integrieren.
- Die Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch darf nicht von den Defiziten der Teilnehmer/innen ausgehen, sondern muss die vorhandenen Kompetenzen (sprachlicher und fachlicher Art) nutzen und die Verantwortung im Lehr- und Lernprozess gleichermaßen auf Lehrkräfte wie Beteiligte verteilen.
- Langzeitevaluationen und Forschungen dazu, wie eine gezielte sprachliche Förderung von Migranten/innen (z.B. durch die Teilnahme an berufsbezogenen Deutschkursen) die Beschäftigungs- und/oder Aufstiegschancen erhöht, sollten durchgeführt werden (vgl. auch: Deeke, 2006: 8).
- In der Forschung sollte ein stärkeres Augenmerk auf den Bereich der Alphabetisierung von Menschen nichtdeutscher Muttersprache gelegt werden. Dies gilt auch für die Didaktikentwicklung, die verstärkt Materialien für diese Zielgruppe erarbeiten sollte.

7.3. An die Lehre/Ausbildung

- In die generelle, grundständige Ausbildung sowohl für den pädagogischen als auch für den berufsbildenden Bereich müssen die Themen "Migration, interkulturelle Kompetenz und Sprachvermittlung" integriert werden. Es muss ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass Sprachlernen in allen Schul-, Ausbildungs- und Arbeitsbereichen lebenslang dauert.
- Lehrkräfte, die berufsbezogenes Deutsch unterrichten, sollten die Möglichkeit einer Qualifizierung für diesen Bereich erhalten. Erfahrung in der generellen Vermittlung von Deutsch reicht dafür nicht aus. Das unterstreicht auf der anderen Seite auch die Notwendigkeit, entsprechende Ausbildungsgänge zu entwickeln und zu institutionalisieren. Dies gilt auch für die Arbeit mit Analphabeten/innen.

7.4. An die Betriebe/Arbeitgeber

- Betriebe sind stärker als Orte des Lernens einzubeziehen und sprachliche Kompetenz der Mitarbeiter/innen ist als Teil der Personalentwicklung zu verstehen; sie sollte deshalb auch in bezahlter Arbeitszeit gefördert werden können.
- Das Ziel der "Kommunikationsfähigkeit" der Mitarbeiter/innen muss stärker in Angebote berufsbezogenen Deutschlernens integriert werden.
- In Betrieben wird zunehmend die Notwendigkeit erkannt, sich auch international zu platzieren, und es werden Fremdsprachenkenntnisse zumindest für die Führungsebene vorausgesetzt bzw. deren Erwerb und Vertiefung auch aktiv gefördert. In gleicher Weise sollte das Bewusstsein steigen, dass auch die Förderung von berufsbezogenem Deutsch und die vorhandenen Fremdsprachenkenntnisse von Mitarbeitern/innen mit Migrationshintergrund als wertvolle Ressource zu erhalten und zu fördern sind.

Eine breitenwirksame Umsetzung solcher Ansätze ist zumindest für die nächsten Jahre ohne eine Anschubfinanzierung (auf verschiedenen Förderwegen) kaum vorstellbar.

Sollen derartige Konzepte zur Regelpraxis werden, sind dafür Bundes- bzw. europäische Mittel notwendig (wegen des engen Bezugs zur Modernisierung von Personalentwicklung kommt dafür auch eine Zuordnung zum Wirtschaftsressort in Frage). Eine solche Anschubförderung hätte eine erhebliche Kofinanzierung des betrieblichen Personaleinsatzes für die Lernbegleitung sowie für deren Training zu tragen. Im Vorfeld und begleitend dazu ist die Qualifizierung von Sprachlehrkräften für die Kooperation mit und die Einweisung von betrieblichen Fachkräften nötig. Von Seiten des BAMF, das für die Durchführung der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz und die ESF-BA Kurse zuständig ist, besteht mit dem offenen Konzept der „Verbundprojekte“ ein Ansatz, die Grundmodule des 600-Stunden-Sprachkurses mit betrieblichen Lernphasen zu verknüpfen. Wenn die Chancen, die das Konzept der Verbundprojekte eröffnet, ernst genommen werden, sollte es zum selbstverständlichen Standard gehören, dass kaum ein Sprachkurs mehr ohne damit verbundenes betriebliches Praktikum stattfindet. Zur Umsetzung einer solchen strategischen Perspektive wird neben und zusätzlich zu den bisherigen Sprachkursen eine Landschaft von **wirtschaftsnahen** Projekten entstehen müssen, deren Markenzeichen – wie bei den exemplarischen Ansätzen im IQ-Netzwerk – die Kooperation mit Unternehmen und die Einbindung betrieblicher Fachkräfte sein wird. Hier steht die Förderung folgender Gruppen im Mittelpunkt:

- die sprach- und fachliche Förderung von Praktikanten/innen,
- die begleitende Sprachförderung neu eingestellter Arbeitskräfte,
- die Sprachförderung bei Auszubildenden oder in einer Anpassungsqualifizierung stehender (neuer oder schon länger beschäftigter) Mitarbeiter/innen und
- die Sprachförderung eigener Mitarbeiter/innen im Zusammenhang mit der Personalentwicklung/Mitarbeiter/innenqualifizierung.

Anders als zu Beginn der Arbeitsmigration in den 60er Jahren angenommen, ist der Spracherwerb von Migranten/innen und das Lernen von berufsbezogenem Deutsch keine vorübergehende Aufgabe, die die erste Generation beschäftigt und die sich für alle folgenden Generationen erledigt haben wird. Es wird immer eine erste Generation neu ins Land ziehender Migranten/innen geben, die teils aufgrund von EU-weit bestehenden

Freizügigkeitsrechten, teils im Rahmen von Familienzusammenführung oder als Flüchtlinge nach Deutschland kommen. Der Erwerb von Fremdsprachen und von berufsbezogener Sprachfähigkeit wird eines der großen Themen von lebenslangem Lernen werden und noch stärkere und stringentere Positionen (und mehr Gelder) von Politik, Wissenschaft, Gesellschaft und Wirtschaft fordern.

8. Literatur und Materialien

Allgäuer, Elisabeth (2003): Self-Access-Sprachkursangebot für Erwachsene. Ein neues Modell des Sprachenlernens in Österreich, in: Vermittlung zwischen Theorie und Praxis vor dem Hintergrund verschiedener Lernkulturen und Sprachen, Hrsg.: Newby, David/Landsiedler, Isabel/Stachl-Peier, Ursula. Graz: European Centre for Modern Languages – Council of Europe Publishing, S. 161-167

Angenendt, Steffen (Hrsg.) (1997): Migration und Flucht. Aufgaben und Strategien für Deutschland, Europa und die internationale Gemeinschaft, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe, Band 342

Bade, Klaus, J. (2004): Sozialhistorische Migrationsforschung, hrsg. v. Bommers, Michael/Oltmer, Jochen, Göttingen

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2005): Sechster Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland

Bierbaumer, Peter (2003): Das Verhältnis zwischen unterschiedlichen Sprachen und deren Erlernung, in: Vermittlung zwischen Theorie und Praxis vor dem Hintergrund verschiedener Lernkulturen und Sprachen, Hrsg.: Newby, David/Landsiedler, Isabel/Stachl-Peier, Ursula. Graz: European Centre for Modern Languages – Council of Europe Publishing, S. 33-43

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2006): Teilstatistik: Migration und Asyl; www.bamf.de

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2005): Der Einfluss von Zuwanderung auf die deutsche Gesellschaft. Deutscher Beitrag zur Pilotforschungsstudie "The impact of Immigration on Europe's Societies" im Rahmen des Europäischen Migrationsnetzwerkes, Forschungsbericht Bd. 1.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2007): Berufsbezogene Sprachförderung für Personen mit Migrationshintergrund im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF), Konzeptentwurf, Stand 15.2. 2007

Deeke, Axel (2006): Berufsbezogene Sprachförderung für Arbeitslose mit Migrationshintergrund. Erste Ergebnisse aus der Begleitforschung zum ESF-BA Programm. IAB Forschungsbericht Nr. 21

Dormann, Franz/Schlebusch, Martina (1999): Die Sprachförderung für Migranten in Deutschland – Systematische Inkonsistenzen bei gleicher Zielsetzung, in: Integration und Integrationsförderung in der Einwanderungsgesellschaft, Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn

Dormann, Franz: Sprachförderung - Unverzichtbares Instrument zur sozialen und beruflichen Integration von Migranten" in: AID-Ausländer in Deutschland 3/1999, 15. Jg. September 1999, S. 1-4

Erler, Wolfgang/Früchtli, Martina/Spohn, Margret (2004): Lernen ist das größte Tor, um überhaupt in dieser Gesellschaft Einzug zu finden. Erster Evaluationsbericht zur Arbeit von FLUEQUAL, Flüchtlinge qualifizieren, Augsburg

Esser, Hartmut (2006): Migration, Sprache und Integration, AKI Forschungsbilanz 4, WZB Berlin

Europäische Kommission, Facharbeitsgruppe: Qualität in der Bildung (2004): Grundlagen eines "Gemeinsamen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung" für die berufliche Bildung in Europa

Fachtagung: Zweisprachenkompetenz – Schlüssel zur beruflichen Integration (2005), Entwicklungspartnerschaft NOBI, Hamburg (Hrsg.)

Gogolin, Ingrid (2001): Förderung von MigrantInnen in der beruflichen Bildung durch sprachbezogene Angebote. Expertise zum gleichlautenden Workshop des BIBB am 24./25. September, 2001 in Bonn

Große Anfrage der Abgeordneten Cem Özemir, Kerstin Müller, Volker Beck, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/Die Grünen: Situation der Bundesrepublik Deutschland als Einwanderungsland (1996), Drucksache: 13/5056 vom 26.6.1996

Gruber, Sabine (2002): Soziale Orientierungskurse für Spätaussiedler und Spätaussiedlerinnen, jüdische Kontingentflüchtlinge, anerkannte Asylberechtigte sowie Ausländer mit einem auf Dauer angelegten Aufenthaltsstatus, Evaluationsbericht

Handt, Gerhard von der (2001): Sprachenlernen fördern: Zehn Thesen für ein Handlungskonzept. Online: www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2001/handt-vonder01_01.htm

Kelly, Michael/Grenfell, Michael/Allan, Rebecca/Kriza, Christine/McEvoy, William (2005): European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. Final Report. A Report to the European Commission, Directorate General for Education and Culture

Maas, Utz/Mehlem, Ulrich (2002): Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern, Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaft/IMIS, Universität Osnabrück

Positionspapier zum Integrationsgipfel der Bundesvereinigung der kommunalen Spitzenverbände. <http://www.kreise.de/landkreistag/dlt-aktuell/dlt-positionen/pos-060711a.pdf>

OECD (2005): Die Arbeitsmarktintegration von Zuwanderern in Deutschland

Szablewski-Çavus (2001): Deutsch lernen, Schreiben lernen. Alphabetisierung von MigrantenInnen, in: Alfa Forum 48, S. 21-25

Treibel, Annette (2003): Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht (2003) (Grundlagentexte Soziologie, hrsg. von Klaus Hurrelmann) (1. Aufl. 1990)

Westphal, Manuela/Kanne, Astrid (2005): Gender Mainstreaming der Sozialen Orientierungskurse in der Landesstelle Unna-Massen für Aussiedler, Zuwanderer und ausländische Flüchtlinge (Abschlussbericht), Universität Osnabrück, Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften

Links

Die folgende Auflistung gibt einen exemplarischen Überblick über Webseiten, die sich mit Fragen der Vermittlung von berufsbezogenem Deutsch befassen:

www.deutsch-am-arbeitsplatz.de

Internetseite des Teilprojektes "Informations- und Koordinierungsstelle Deutsch am Arbeitsplatz", Teilprojekt der Entwicklungspartnerschaft NOBI, Hamburg. Auflistung bestehender Materialien, Dokumentationen rund um das Thema berufsbezogenes Deutsch.

www.sprachenrechte.at

Österreichische Plattform mit Experten/innen aus Deutschland, der Schweiz, Österreich und Südtirol zum Thema Sprachenerwerb.

www.daz-didaktik.de

Fach- und Diskussionsforum für Fachleute aus dem gesamten Bundesgebiet zur Schaffung eines institutionellen Rahmens, um die bisherigen Erfahrungen und Erkenntnisse für den Diskurs zu sichern und um dazu beizutragen, die Qualität des zukünftigen Deutschunterrichts mit Zuwanderern/innen zu sichern und zu verbessern.

www.iab.de

Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, gegründet 1967, hat unter anderem die ESF-BA-Kurse evaluiert.

www.pro-integration.org

Initiative von mehr als 800 Verbänden, Organisationen, Institutionen, Körperschaften, Schulen unterschiedlicher Größe mit langjährigen Erfahrungen, die sich das gemeinsame Ziel gesetzt haben, den Integrationsprozess der Zuwanderer aktiv zu begleiten.

www.die-bonn.de

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Unter http://www.die-bonn.de/service/links/links.asp?Kategorien_ID=19 reichhaltige Auswahl an Links zur Sprachbildung bei Erwachsenen.

www.good-practice.de

Die Good-Practice-Seite des Bundesinstituts für Berufsbildung mit einer großen Datenbank zur Situation der und zur Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung (darunter zu einem großen Teil Menschen mit Migrationshintergrund).

9. Abkürzungsverzeichnis

AFG	Arbeitsförderungsgesetz
AufenthG	Aufenthaltsgesetz
BA	Bundesagentur (früher: Bundesanstalt) für Arbeit
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BMA	Bundesministerium für Arbeit (1998-2005)
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie und Senioren, Frauen und Jugend
BMI	Bundesministerium des Innern
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
ESF	Europäischer Sozialfonds
FLUEQUAL	EQUAL-Entwicklungspartnerschaft "Flüchtlinge qualifizieren"
GF	Garantiefonds
GF-H	Garantiefonds Hochschulbereich
GF-SB	Garantiefonds Schul- und Berufsbildungsbereich
IQ	Netzwerk "Integration durch Qualifizierung"
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
SGB II	Sozialgesetzbuch II ("Hartz IV")
SGB III	Sozialgesetzbuch III (Arbeitsförderung)
ZDH	Zentralverband des Deutschen Handwerks
ZWH	Zentrale Weiterbildungseinrichtung des Handwerks



www.intqua.de

Netzwerk



Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

