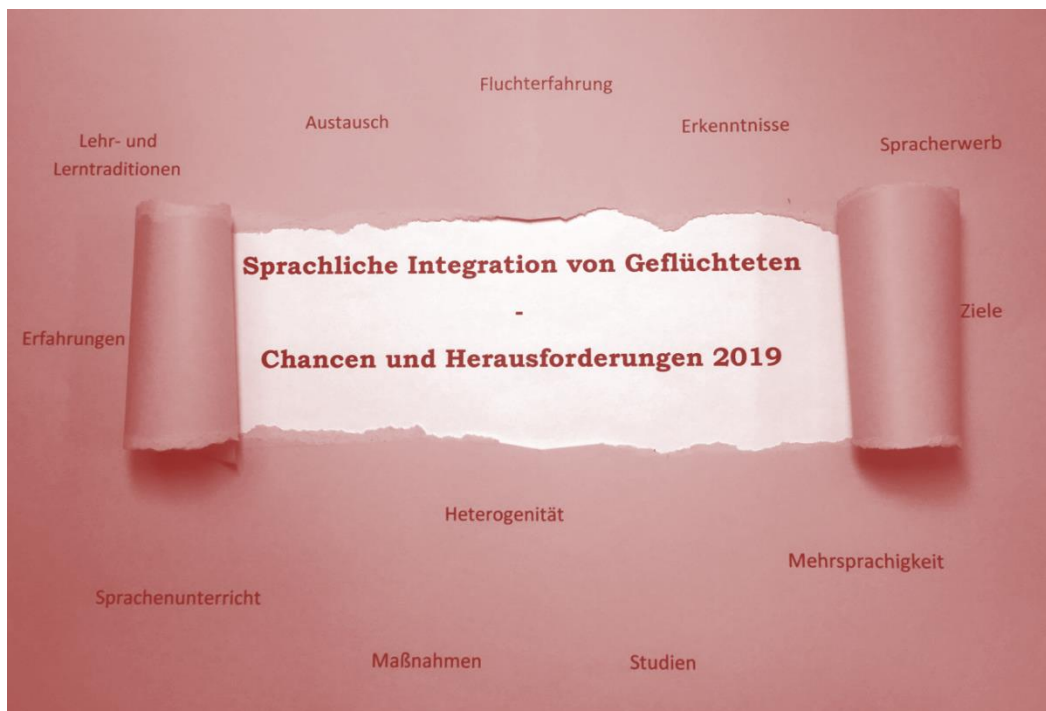




TECHNISCHE  
UNIVERSITÄT  
DARMSTADT

# Ausblick auf die Beiträge des 4. GAL Arbeitstreffens – Forschungsfokus Geflüchtete

März 2019



---

## Programm

---

**Montag, den 25.03.2019**

12:00 – 13:00 Uhr	<b>Ankommen &amp; Anmeldung (Raum 23)</b> <i>Kaffee im Raum 20</i>
13:00 – 13:30 Uhr	Begrüßung (Raum 23)
13:30 – 14:15 Uhr	Hauptvortrag von Carmen Kuhn: <i>Wie ist die subjektive Wahrnehmung von Geflüchteten hinsichtlich der besuchten studienvorbereitenden Deutschkurse an der TU Darmstadt? Ergebnisse einer explorativen Studie</i>
14:20 – 14:55 Uhr	Vortrag von Anne Berkemeier, Oksana Kovtun-Hensel: <i>DaZ-Unterricht in vielfältigen Lerngruppen individualisieren</i>
15:00 – 15:30 Uhr	<b>Kaffeepause (Raum 20)</b>
15:30 – 16:05 Uhr	Vortrag von Katja Baginski: <i>Integration gesamtsprachiger Ressourcen in den Fachunterricht</i>
16:10 – 16:45 Uhr	Vortrag von Arne Krause, Meryem Çelikkol, Angelika Redder, Jonas Wagner: <i>Integration von jugendlichen Geflüchteten im Fachunterricht – Mehrsprachige Lehr-Lern-Formate im Realitätscheck</i>
16:45 – 17:05 Uhr	<b>Kaffeepause (Raum 20)</b>
17:05 – 17:40 Uhr	Vortrag von Simone Plöger: <i>Integrative Beschulung neu Zugewanderter – Welche Chancen und Herausforderungen ergeben sich für die Sprachbildung? Ein ethnographischer Einblick in eine Hamburger Stadtteilschule</i>
17:45 – 18:20 Uhr	Vortrag von Valentina Meuren: <i>Verwendung von Medien in Leichter Sprache im Deutschunterricht mit Geflüchteten</i>
18:20 – 18:30 Uhr	Abschluss des Tages (Raum 23)
ab 18:30 Uhr	<b>Gemeinsames Abendessen (Raum 9)</b>

## Dienstag, den 26.03.2019

08:00 – 08:30 Uhr	Ankommen + Kaffee (Raum 20)
08:30 – 08:40 Uhr	Begrüßung (Raum 121)
08:40 – 08:55 Uhr	Impulsvortrag Moustafa Selim: <i>Der Einfluss von Kultur und Muttersprache auf das Erlernen einer fremden Sprache in Bezug auf die arabische/n Kultur/Sprache/Menschen</i>
09:00 – 10:00 Uhr	Workshop von Roswitha Klepser, Sarah Lukas: <i>Ausbildung zum/zur Sprachmentor*in am Arbeitsplatz</i>
10:00 – 10:20 Uhr	<b>Kaffeepause (Raum 20)</b>
10:20 – 10:55 Uhr	Vortrag von Anamarija Penzes, Brigitta Völkel: <i>Neuer Weg zur Schlüsselkompetenz „Schreiben“ - tutoriell begleitete Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt für Studieninteressierte mit Fluchthintergrund</i>
11:00 – 11:40 Uhr	Posterpräsentationen von: <ul style="list-style-type: none"><li>• Günter Islinger, Damaris Borowski: <i>Die Weiterbildung „DaZ-Schule“ an der WWU Münster</i></li><li>• Katharina Braunagel: <i>Einflussfaktoren auf den Sprachenlernprozess der Fremd-/Zweitsprache Deutsch: Bildungssozialisation von Geflüchteten und Bildungssysteme in den Herkunftsländern</i></li><li>• Franziska Förster, Dorothea Spaniel-Weise: <i>Qualifizierung ehrenamtlicher Sprachbegleiter im Sprachnetz Thüringen</i></li><li>• Laura Stöcker, Susanne Borgwaldt: <i>Integrationsmaßnahmen für Geflüchtete in Deutschland und Italien</i></li></ul>
11:40 – 12:00 Uhr	<b>Kaffeepause (Raum 20)</b>
12:00 – 13:00 Uhr	Workshop von Britta Marschke und Abdel al Gaffar Mohamed: <i>Yalla – Yalla! – Die kontrastive Methode als Chance für die sprachliche Integration von Geflüchteten?</i>
13:05 – 13:35 Uhr	Zusammenfassung und Verleihung des Posterpreises durch Peter Rosenberg
13:35 – 13:45 Uhr	<b>Abschluss und Ausblick (Raum 121)</b>

---

## Inhaltsverzeichnis

---

Wie ist die subjektive Wahrnehmung von Geflüchteten hinsichtlich der besuchten studienvorbereitenden Deutschkurse an der TU Darmstadt? Ergebnisse einer explorativen Studie (Carmen Kuhn) .....	4
DaZ-Unterricht in vielfältigen Lerngruppen individualisieren (Anne Berkemeier, Oksana Kovtun-Hensel) ....	5
Integration gesamtsprachiger Ressourcen in den Fachunterricht (Katja Baginski) .....	6
Integration von jugendlichen Geflüchteten im Fachunterricht – Mehrsprachige Lehr-Lern-Formate im Realitätscheck (Arne Krause, Meryem Çelikkol, Angelika Redder, Jonas Wagner) .....	8
Integrative Beschulung neu Zugewanderter – Welche Chancen und Herausforderungen ergeben sich für die Sprachbildung? Ein ethnographischer Einblick in eine Hamburger Stadtteilschule (Simone Plöger) .....	10
Verwendung von Medien in Leichter Sprache im Deutschunterricht mit Geflüchteten (Valentina Meuren) .	12
Der Einfluss von Kultur und Muttersprache auf das Erlernen einer fremden Sprache in Bezug auf die arabische/n Kultur/Sprache/Menschen (Moustafa Selim) .....	13
Ausbildung zum/zur Sprachmentor*in am Arbeitsplatz (Roswitha Klepser, Sarah Lukas) .....	14
Neuer Weg zur Schlüsselkompetenz „Schreiben“ – tutoriell begleitete Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt für Studieninteressierte mit Fluchthintergrund (Anamarija Penzes, Brigitta Völkel) .....	16
Die Weiterbildung „DaZ-Schule“ an der WWU Münster (Günter Islinger, Damaris Borowski) .....	17
Einflussfaktoren auf den Sprachenlernprozess der Fremd-/Zweitsprache Deutsch: Bildungssozialisation von Geflüchteten und Bildungssysteme in den Herkunftsländern (Katharina Braunagel) .....	19
Qualifizierung ehrenamtlicher Sprachbegleiter im Sprachnetz Thüringen (Franziska Förster, Dorothea Spaniel-Weise) .....	20
Integrationsmaßnahmen für Geflüchtete in Deutschland und Italien (Laura Stöcker, Susanne Borgwaldt) .	21
Yalla – Yalla! - Die kontrastive Methode als Chance für die sprachliche Integration von Geflüchteten? (Britta Marschke, Abdel al Gaffar Mohamed) .....	23

---

## Wie ist die subjektive Wahrnehmung von Geflüchteten hinsichtlich der besuchten studienvorbereitenden Deutschkurse an der TU Darmstadt? Ergebnisse einer explorativen Studie

---

Hauptvortrag von Carmen Kuhn

Forschungsteam: Carmen Kuhn, Christoph Merkelbach

unterstützt durch: Diana Dusny, Markus Manz, Benedikt Pielenz, Daniela Schwalfenberg

Seit Oktober 2015 bietet das Sprachenzentrum und das Zentrum für interkulturelle Kompetenzen der Technischen Universität Darmstadt in Kooperation mit der dortigen Zentralen Koordination Flüchtlingsintegration und der Darmstädter Akademie 55+ studienvorbereitende Kurse mit sprachlichem Schwerpunkt für geflüchtete Menschen an. Um den Erfolg oder auch Misserfolg bzw. den Bedarf an Veränderungen innerhalb des Projekts einschätzen zu können, wurde im Wintersemester 2017/18 vom Fachgebiet Sprachwissenschaft – Mehrsprachigkeit an der TU Darmstadt eine explorative Studie durchgeführt, die die Geflüchteten nach ihren positiven und negativen Erfahrungen und weiteren Bedarfen befragt:

- Welche Herausforderungen benennen die Teilnehmer:innen der studienvorbereitenden Deutschkurse an der Technischen Universität Darmstadt?
- Welche Begebenheiten nehmen sie als besonders lernförderlich bzw. als besonders lernhinderlich wahr?

Diese und weitere Fragen waren Ausgangspunkt der explorativen Studie, aus deren Ergebnissen im Vortrag berichtet wird. Das Datenkorpus (n = 17, Gesamtdauer der analysierten Interviews = 15 h 12 min) wurde inhaltsbezogen standardorthografisch und sequentiell transkribiert. Für einen Einblick in die Aussagenprofile der befragten Personen werden exemplarisch zwei von 17 Personenportraits zunächst dargestellt und anschließend kontrastiv einander gegenübergestellt. Bei der fallübergreifenden Zusammenschau werden die Aussagen schließlich thematisch zusammengezogen und losgelöst von den einzelnen Personen inhaltlich betrachtet. Dabei werden die Aussagen der Befragten in einen immer weiteren Kontext gestellt und die Blickrichtung erfolgt von der Interaktion zwischen Individuen (Mikroebene) über Aussagen zum Kursverband bzw. zur Kursleitung (Meso-Ebene) hin zu systemischen Aspekten und zugehörigen Institutionen (Makro-Ebene).

## DaZ-Unterricht in vielfältigen Lerngruppen individualisieren

---

Vortrag von Anne Berkemeier (Westfälische Wilhelms-Universität Münster) und Oksana Kovtun-Hensel (Pädagogische Hochschule Heidelberg)

Die Individualisierung des Zweitsprachunterrichts stellt insbesondere in vielfältigen Lerngruppen mit hoher Fluktuation seit langem eine dringend zu bearbeitende Herausforderung dar. Auch wenn die Zweitspracherwerbsforschung noch Lücken aufweist, können die inzwischen vorliegenden Arbeiten doch zu einem zusammenhängenden, teilweise hypothetisch vervollständigten Bild zusammengefügt werden (vgl. Diehl u. a. 2000). Der Beitrag stellt diesen Versuch in Form eines grammatischen Kompetenzrasters vor, das im baden-württembergischen Projekt „Reallabor Asyl“ für Sprachlerngruppen an Berufsschulen entwickelt wurde und inzwischen seine Anwendung in Lehrmaterialien verschiedener Schulstufen und -fächer findet (z. B. Berkemeier/Schmidt i. D.). Die auf der Basis von mündlichen und schriftlichen Schülerdaten erstellten individuellen Kompetenzprofile werden genutzt, um die vorhandenen grammatischen Kompetenzen systematisch weiterzuentwickeln. Die adaptive Visualisierung sprachlicher Formen (Berkemeier/Wieland 2017) stellt dabei das zentrale lexikalische und grammatische Vermittlungsinstrument auf funktional-pragmatischer Basis (Hoffmann 2016) dar. Die Kombination von Wortschatz- und Grammatikarbeit einerseits und daran anschließenden sprachlichen Handlungsaufgaben andererseits soll ermöglichen, sich den zu erwerbenden Strukturen zunächst mittels Übungen zu nähern, um sie anschließend in kommunikativen Kontexten zweckgerichtet einzusetzen. Der Vortrag fokussiert die Sprachstandseinschätzung auf der Basis von elizitierten Spontanäußerungen sowie Unterrichtsdaten zur kommunikativen Einbindung diverser sprachlicher Formen.

### Literatur:

Berkemeier, Anne/Schmidt, Anja (i. D.): Schrittweise Deutsch. Ein differenzierendes Lehrwerk für Kinder mit Deutsch als neuer Zweitsprache. Leipzig: Schubert.

Berkemeier, Anne/Wieland, Regina (2017): Interdependenz von Formen und Funktionen DaZ-curricular nutzen. In: Ekinici, Y./Montanari, E./Selmani, L. (Hg.): Grammatik und Variation. Heidelberg: Synchron. 257–266.

Diehl, Erika u. a. (2000): Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch. Tübingen: Max Niemeyer.

Hoffmann, Ludger (2016): Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Erich Schmidt. 3. Aufl.

## Integration gesamtsprachiger Ressourcen in den Fachunterricht

---

Vortrag von Katja Baginski (Universität Bremen)

Deutschkenntnisse sind fraglos unabdingbar für den Bildungserfolg im deutschen Bildungssystem. Den Fokus „nur“ auf die Integration ins deutsche Bildungssystem zu legen wird jedoch der transnationalen Lebensperspektive von Schüler\*innen in einer (globalen) Migrationsgesellschaft nicht gerecht. Ein ausschließlich auf den Erwerb der deutschen Sprache orientierter Unterricht führt zudem dazu, dass mitgebrachte sprachliche und fachliche Kompetenzen verloren gehen (SVR 2016:72).

In aktuellen Förderkonzepten finden gesamtsprachige Ressourcen bislang kaum Beachtung (ebd. 41). Auch im Fachunterricht werden sie zumeist nicht systematisch dazu genutzt Fachwissen zu erarbeiten, obgleich die Notwendigkeit der Verknüpfung von Sprach- und Fachlernen unumstritten ist (Becker-Becker-Mrotzek/Schramm/Thürmann 2013). Multiperspektiven, die auch durch Mehrsprachigkeit deutlich werden können, werden zumeist nicht thematisiert. Selbst Kompetenzen in Sprachen, die dem schulischen Fächerkanon entsprechen, werden nicht selbstverständlich und systematisch in den Unterricht integriert (Niedrig:2015:79f.), obwohl Fremdsprachenlehrer\*innen mehrheitlich mehrsprachigkeitsorientierten Ansätzen gegenüber positiv eingestellt sind (Heyder/Schädlich 2014).

In der Lehrlernwerkstatt Fach\*Sprache\*Migration, einem Praxisangebot der Lehramtsausbildung der Universität Bremen (Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung) werden Studierende theoretisch und praktisch auf die Unterrichtstätigkeit in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen vorbereitet (Doğmus/Karakaşoğlu 2016, Funck 2017, Haberzettl/Karakaşoğlu 2011) und darin geschult, die Lernenden darin zu unterstützen ihre Sprachkenntnisse sowohl für das Deutsch- als auch für das Fachlernen zu nutzen (Baginski 2016). In dem geplanten Beitrag sollen erste Forschungsergebnisse zu Erfahrungen studentischer Förderlehrer\*innen bei der Integration gesamtsprachiger Ressourcen in den Anfangsunterricht Deutsch-als Fremdsprache in Kombination mit Sachfachunterricht vorgestellt werden. Ausgangspunkt der Forschung ist ein Interventionsprojekt für unbegleitet geflüchtete Jugendliche mit sehr geringen Kenntnissen der Bildungssprache Deutsch, das 2015 in der „Lehrlernwerkstatt Fach\*Sprache\*Migration“ durchgeführt wurde. Die studentischen Förderlehrkräfte wurden im Rahmen eines in der Aktionsforschung verorteten Dissertationsvorhabens leitfadengestützt interviewt. Die Interviews werden inhaltsanalytisch ausgewertet. Eine zentrale Forschungsfrage lautet, welche Einstellungen und Erfahrungen studentische Förderlehrkräfte, die den Auftrag hatten, konzeptionell gesamtsprachige Ressourcen in den Unterricht zu integrieren, in den Interviews äußern.

### Literatur:

Baginski, Katja (2016): Magnet. Ich verstehe. Ich hatte im Irak. In: *Fremdsprache Deutsch. Sonderheft 2016: Deutschunterricht für Lernende mit Migrationshintergrund*. Online-Beitrag: [https://www.fremdsprachedeutschdigital.de/download/fd/FD-Sonderheft\\_2016-01\\_Baginski.pdf](https://www.fremdsprachedeutschdigital.de/download/fd/FD-Sonderheft_2016-01_Baginski.pdf), abgerufen am 30.4.2017.

Becker-Mrotzek, Michael/Schramm, Karen/Thürmann, Eike/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.) (2013): *Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. Münster: Waxmann.

Doğmus, Aysun/Karakasoglu, Yasemin (2016): Interkulturelle Bildung im Modul „Umgang mit Heterogenität in der Schule“. In: Dogmus, Aysun/Karakasoglu, Yasemin/Mecheril, Paul (Hg.): Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer, S. 87–105.

Funck, Barbara (2017): Migrationssensible Lehrkräfteausbildung durch Praxiselemente an der Universität Bremen. Eine vergleichende Studie zu langfristigen Effekten auf das pädagogische Können von Lehrkräften. Fachbereich 12. Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung AbIB – Arbeitspapier 2/2017. Online: [http://www.fb12.uni-bremen.de/fileadmin/Arbeitsgebiete/interkult/FUNCK\\_Migrationssensible\\_Lehramtsausbildung\\_durch\\_Praxisprojekte\\_Evaluation\\_Uni\\_Bremen\\_Mai\\_2017bb.pdf](http://www.fb12.uni-bremen.de/fileadmin/Arbeitsgebiete/interkult/FUNCK_Migrationssensible_Lehramtsausbildung_durch_Praxisprojekte_Evaluation_Uni_Bremen_Mai_2017bb.pdf), abgerufen am 4.2.2019.

Haberzettl, Stefanie/Karakasoglu, Yasemin (Hg.) (2011): Interkulturelle Schülerförderung auf dem Campus. Erziehungs- und sprachwissenschaftliche Zugänge zu den Effekten eines Förderprojektes für Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund an der Universität Bremen. Stuttgart: Ibidem.

Heyder, Caroline/Schädlich, Birgit (2014): Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität – eine Umfrage unter Fremdsprachenlehrkräften in Niedersachsen. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 19:1, S. 183–201. Online: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/23/20>, abgerufen am 4.2.2019.

Niedrig, Heike (2015): Postkoloniale Mehrsprachigkeit und „Deutsch als Fremdsprache“. In: Thoma, Nadja/Knappig, Magdalena (Hg.): Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Bielefeld: Transkript, S. 69–86.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) (2016): Was wir über Flüchtlinge (nicht) wissen. Der wissenschaftliche Erkenntnisstand zur Lebenssituation von Flüchtlingen in Deutschland. Online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-201602167417>, abgerufen am 30.4.2017.



---

## Integration von jugendlichen Geflüchteten im Fachunterricht – Mehrsprachige Lehr-Lern-Formate im Realitätscheck

---

Vortrag von Vortrag von Arne Krause, Meryem Çelikkol, Angelika Redder, Jonas Wagner (Universität Hamburg)


Aus linguistischer Perspektive stellt die Beschulung von jugendlichen Geflüchteten eine besondere Herausforderung mit spezifischen Anforderungen dar: Es müssen fachspezifische Inhalte als solche gelernt werden und zugleich muss das Deutsche nicht nur als Verkehrs-, sondern auch als Lehr-Lern-Sprache angeeignet sein, um die fachspezifischen Inhalte interaktiv austauschen zu können – und das, obwohl diese Inhalte womöglich bereits in einer anderen Sprache, in einer anderen Bildungskultur gelernt wurden. Die Nutzung von Mehrsprachigkeit – etwa im Sinne von systematischer Einbeziehung der Erstsprache(n) jugendlicher Geflüchteter neben Deutsch – hat sich sogar für Bildungsinländer der Sek. I als positiv für schülerseitiges Lernen und Verstehen von Fachinhalten erwiesen (siehe etwa Redder et al. 2018), so dass sich gezieltes mehrsprachiges Handeln im Unterricht auch für jugendliche Zuwanderer als zweckdienlich anbietet.

In diesem Vortrag werden wir zeigen, welche mehrsprachige Lehr-Lern-Formate vielversprechende Möglichkeiten bieten, die neuen Herausforderungen zu bewältigen. Indem die den jugendlichen Geflüchteten aus ihren Heimatländern gewohnte(n) Unterrichtssprache(n) systematisch in den Lehr-Lern-Diskurs miteinbezogen wird, wird ihnen die Möglichkeit eröffnet, auf alle verfügbaren sprachlichen Ressourcen zuzugreifen und so eine Basis für individuelle Mehrsprachigkeit, DaZ-Entwicklung und Integration zu legen. Leider liegen – neben Birnbaum et al. 2018 oder Fürstenau/Niedrig 2018 – noch kaum didaktische Modelle vor, die über eine rein supportive und kontingente Heranziehung der Erstsprachen hinausgehen und eine integrale Sprachennutzung im Sinne mehrsprachigen Handelns für Lehr-Lern-Prozesse systematisieren. Dementsprechend gibt es auch noch wenig ausgebildetes Lehrpersonal. Anhand von funktional-pragmatischen Diskursanalysen (vgl. Redder 2008) mehrsprachiger Mathematikeinheiten mit arabischsprachigen Neuzugewanderten werden wir Potentiale mehrsprachigen Fachunterrichts zeigen und in diesem Zuge mehrsprachige Lehr-Lern-Formate einem „Realitätscheck“ unterziehen, um so darlegen zu können, welche Vor- und Nachteile derzeit diskutierte und erprobte mehrsprachige Lehr-Lern-Formate aufweisen.

### Literatur:

Birnbaum, T., Erichsen, G., Fuchs, I. & Ahrenholz, B. (2018) Fachliches Lernen in Vorbereitungsklassen. In: von Dewitz, N., Terhart, H. & Massumi, M. (Hrsg.) Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsch Bildungssystem. Weinheim: Beltz Juventa, 231–250.

Fürstenau, S. & Niedrig, H. (2018) Unterricht mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern. Wie Praktiken der Mehrsprachigkeit für das Lernen genutzt werden können. In: von Dewitz, N., Terhart, H. & Massumi, M. (Hrsg.) Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsch Bildungssystem. Weinheim: Beltz Juventa, 214–230.



Redder, A. (2008) Functional Pragmatics. In: Antos, G., & Ventola, E. (eds.) Handbook of Interpersonal Communication. Berlin: de Gruyter, 133–178.

Redder, A., Çelikkol, M., Wagner, J. & Rehbein, J. (2018) Mehrsprachiges Handeln im Mathematikunterricht. Münster: Waxmann.

---

## Integrative Beschulung neu Zugewanderter – Welche Chancen und Herausforderungen ergeben sich für die Sprachbildung? Ein ethnographischer Einblick in eine Hamburger Stadteilschule

---

Vortrag von Simone Plöger (Universität Hamburg)

Neu zugewanderte Schüler\_innen werden in Hamburg zunächst in Internationalen Vorbereitungsklassen (IVK) unterrichtet und wechseln „regelmäßig nach zwölf Monaten in die Regelklassen der Schule“ (BSB 2012, S. 9). Der vorliegende Beitrag stützt sich auf die Begleitforschung einer Schule, die ihre Schüler\_innen im Kontrast dazu *integrativ* (Dewitz und Massumi 2017, S. 32) beschult, und untersucht, welche Chancen und Grenzen eine integrative Beschulung für die sprachliche Bildung neu Zugewanderter mit sich bringt.

In der ausgewählten Hamburger Stadteilschule werden neu zugewanderte Schüler\_innen schnellstmöglich einer Regelklasse zugeordnet und erhalten täglich eine DaZ-Förderung in der IVK. Bildungspolitisch wird eine sprachdidaktische Verzahnung von Vorbereitungs- und Regelunterricht gefordert, die aus linguistischer und erziehungswissenschaftlicher Perspektive sowohl die Vermittlung von Deutschkenntnissen als auch den produktiven Einbezug lebensweltlicher Mehrsprachigkeit berücksichtigen sollte (Tracy 2014; Fürstenau 2017). Wissenschaftliche Untersuchungen zu dem formulierten Anspruch stehen bisher aus.

Im Rahmen einer zweijährigen ethnographischen Studie, die teilnehmende Beobachtungen, informelle Gespräche und qualitative Interviews umfasst, werden die IVK und ausgewählte Schüler\_innen im Regelunterricht seit April 2018 begleitet. Das bislang erhobene Datenkorpus umfasst 50 mit dem Anspruch an *Dichte Beschreibung* (Geertz 1983) ausformulierte Beobachtungsprotokolle und fünf transkribierte Interviews mit Lehrkräften, Schulleitung und Akteur\_innen der Hamburger Bildungspolitik. Durch die Analyse in Anlehnung an die *Grounded Theory* (Charmaz 2014) und vor dem Hintergrund zentraler Ergebnisse der Sprachlernforschung (Darvin und Norton 2015) konnten erste Erkenntnisse über die strukturelle und didaktische Ausgestaltung der Sprachbildung und des Übergangs zwischen Vorbereitungs- und Regelklasse generiert werden.

Im Beitrag werden ausgehend von einer ausführlichen Darstellung der theoretischen und methodischen Bezüge Einblicke in den Unterrichtsalltag einerseits und Einschätzungen beteiligter Akteur\_innen andererseits präsentiert und analysiert. Auf Grundlage der Analysen werden mögliche Implikationen für das Gelingen des integrativen Modells diskutiert.

### Literatur:

BSB (2012): Rahmenvorgaben zur schulischen Integration zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Regelklassen. Hamburg. Online verfügbar unter [www.hamburg.de/contentblob/3237252/data/ivk.pdf](http://www.hamburg.de/contentblob/3237252/data/ivk.pdf), zuletzt geprüft am 14.09.2017.

Charmaz, Kathy (2014): *Constructing grounded theory*. 2nd edition. Los Angeles u.a.: SAGE.

Darvin, Ron; Norton, Bonny (2015): Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics. In: *Ann Rev Appl Linguist* 35, S. 36–56. DOI: 10.1017/S0267190514000191.

Dewitz, Nora von; Massumi, Mona (2017): Schule im Kontext aktueller Migration. Rechtliche Rahmenbedingungen, schulorganisatorische Modelle und Anforderungen an Lehrkräfte. In: Nele McElvany, Anja Jungermann, Wilfried Bos und Heinz Günter Holtappels (Hg.): *Ankommen in der Schule*.

Chancen und Herausforderungen bei der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung. Münster, New York: Waxmann (IFS-Bildungsdialoge, Band 1), S. 27–40.

Fürstenau, Sara (2017): Unterrichtsentwicklung in Zeiten der Neuzuwanderung. In: Nele McElvany, Anja Jungermann, Wilfried Bos und Heinz Günter Holtappels (Hg.): Ankommen in der Schule. Chancen und Herausforderungen bei der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung. Münster, New York: Waxmann (IFS-Bildungsdialoge, Band 1), S. 41–56.

Geertz, Clifford (1983): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Tracy, Rosemarie (2014): Mehrsprachigkeit: Vom Störfall zum Glücksfall. In: Manfred Krifka, Joanna Błaszczak, Annette Leßmöllmann, André Meinunger, Barbara Stiebels, Rosemarie Tracy und Hubert Truckenbrodt (Hg.): Das mehrsprachige Klassenzimmer. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, S. 13–33.

## Verwendung von Medien in Leichter Sprache im Deutschunterricht mit Geflüchteten

Vortrag von Valentina Meuren

Die mit der gesellschaftlichen Aufgabe der Inklusion und Integration zusammenhängende linguistische Fragestellungen gewinnen in den Sprachwissenschaften immer mehr an Bedeutung. Im Jahr 2017 führte diese allgemeine Entwicklung zu gesetzlich verankerten Empfehlungen zur Verbreitung von Texten in Leichter Sprache (§111 Verständlichkeit und Leichte Sprache (Behindertengleichstellungsgesetz – BGG)).

Der von Bredel und Maaß 2016 eingeführte Begriff der Leichten Sprache bezeichnet eine Varietät der deutschen Standardsprache, die den von Ihnen erarbeiteten Kriterien der Vereinfachung von Originaltexten entspricht. Sie heben hervor, dass die Leichte Sprache vor allem zur Überwindung von Kommunikationsbarrieren entwickelt wurde.

Die besondere Funktion der Texte in einfacher Sprache ist der Versuch, Bevölkerungsgruppen zu erreichen, die offensichtliche Probleme mit der Extraktion von Informationen aus Texten, die in der Standardsprache verfasst sind, aufweisen. Zwar wird die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben nicht allein durch die Übermittlung von Informationen in Textform ermöglicht, dennoch schafft die leichte Sprache ein wichtiges Angebot, welches auch wenig geübten Lesern eine Partizipation an der Wissensgesellschaft ermöglicht.

Die Verwendung von Texten in Leichter Sprache im Deutschunterricht mit dem Personen aus den Kriegsregionen, die körperlichen, geistigen und kognitiven Einschränkungen aufweisen, wird im Vortrag kritisch dargelegt.

### Literatur:

Maaß, C., Bredel, U. (2016). Lichte Sprache : Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis. Berlin : Bibliographisches Institut – Duden

Maaß, C., Bredel, U. (2017). Ratgeber Leichte Sprache : Die wichtigsten Regeln und Empfehlungen für die Praxis. Berlin : Bibliographisches Institut – Duden

Rat-Geber für Menschen mit Behinderung in leichter Sprache. (2017). Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

Nationaler Aktionsplan. Erklärt in Leichter Sprache. (2011). Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

Die Hilfe von der sozialen Sicherung für alle Menschen in Deutschland in Leichter Sprache.(2017). Bundesministerium für Arbeit und Soziales

Bach, Graben, Fluss in Leichter Sprache – Ungehindert engagiert. EUROPARC Deutschland e.V.

---

## **Der Einfluss von Kultur und Muttersprache auf das Erlernen einer fremden Sprache in Bezug auf die arabische/n Kultur/Sprache/Menschen**

---

Impulsvortrag von Moustafa Selim (Hochschule Geisenheim)

Das Erlernen einer neuen Sprache ist insbesondere dann herausfordernd, wenn die neue Sprache zu einem anderen Kulturkreis gehört. Kultur und Sprache sind sehr eng miteinander verbunden und beeinflussen sich gegenseitig. Es ist leichter auf Deutsch zu beschimpfen als auf der Muttersprache. Die gleichen Wörter werden von verschiedenen Muttersprachlern anders beschrieben, aus dem Grund, dass sie in den verschiedenen Sprachen unterschiedliche Genera haben. Manche Leute haben Probleme sich korrekt und/oder höflich auszudrücken, da die Ausdrucksweise in ihrer Muttersprache anders ist. Araber benutzen oft „inscha-Allah“ und „alhamdu-lilah“, auch wenn sie Deutsch reden. Araber sind überrascht, wenn Deutsche davon sprechen, dass sie sich beim Sport ihre Hand gebrochen haben. „Hals- und Beinbruch“ und „bekannt wie ein bunter Hund“ verstehen Araber als Beleidigung.

Die zuvor genannten Beispiele zeigen, dass Kultur und Sprache sehr eng zusammenhängen. Die Kultur und Muttersprache der Sprachenlernenden beeinflussen die Wortwahl und die Ausdrucksweise in der neuen Sprache. Deshalb sind die Sprachwissenschaftler der Meinung, dass Menschen eine neue Sprache erst beherrschen können, wenn sie den dazugehörigen kulturellen Kontext verstehen. Auch wenn man die Kultur kennt, bleiben Sachen unverstanden, aber wie ein Sprichwort sagt: „Jedes Mal, wenn du denkst, eine andere Sprache sei merkwürdig, denke daran, dass deine genauso seltsam ist – du bist nur daran gewöhnt.“

Der Vortrag gibt einen Einblick in die Unterschiede zwischen Deutsch und Arabisch und zeigt die kulturellen Unterschiede und interkulturellen Missverständnisse auf, die Araber beim Deutschlernen erleben.

## Ausbildung zum/zur Sprachmentor\*in am Arbeitsplatz

---

Workshop von Roswitha Klepser (Akademie für Wissenschaftliche Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule) und Sarah Lukas (Pädagogische Hochschule Weingarten)

Eine große Herausforderung im europäischen Raum ist die schnelle Integration von Geflüchteten in unsere Gesellschaft und in den ersten Arbeitsmarkt. In unserem Teilprojekt „Language training on the job“ in dem von der EU geförderten Projekt FIER entwickeln wir ein Trainingskonzept für Sprachmentor\*innen am Arbeitsplatz.

**Forschungsstand:** Zielgerichtete, berufsbezogene Sprache für die möglichst schnelle Integration von Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt wird durch Bildungsträger, wie VHS oder Kolping Bildungszentren in Sprachkursen vermittelt. Die Chance für einen systematischen und effizienten Spracherwerb in authentischen Arbeitssituationen wurde dagegen bisher weitestgehend ignoriert, obwohl diese zentraler Bestandteil der beruflichen Handlungskompetenz auf allen hierarchischen Ebenen ist (Efing, 2014, Kimmelman & Berg, 2013; Zimmer, 2014) und es insbesondere auf Ebene der Ausbilder einen Bedarf an Sensibilisierung und fachliche Unterstützung zu diesem Problemfeld gibt (Efing, 2014).

**Forschungsziel:** Ein Konzept für eine schnelle Integration in die Arbeitskultur wird entwickelt, durchgeführt und wissenschaftlich evaluiert. Fokus des zu entwickelnden Konzepts ist es, ein Trainingsprogramm für Mentor\*innen von Praktikant\*innen mit Fluchthintergrund zu entwickeln. Ziel ist es, die Mentor\*innen als qualifizierte Sprachmentor\*innen mit interkulturellen Kompetenzen auszubilden, damit sie zur schnelleren Integration von Geflüchteten in den Arbeitsmarkt beitragen können. Erkenntnisse des autonomen Lernens von Erwachsenen leiten das Programm, mediengestütztes Lernen ist ein zentraler Baustein. Eines der Lernziele ist es, durch inhaltsbasiertes Lernen Selbstwirksamkeit und Selbstwertgefühl zu erlangen, um mit den beruflichen Anforderungen besser umzugehen. Die Teilnehmer sollen nach Absolvierung des Trainings in der Lage sein, Sprachkenntnisse von Praktikanten mit Fluchthintergrund so individuell, schnell, berufsbezogen und effektiv wie möglich zu fördern. Das Programm wird durch qualitative und quantitative Forschungsmethoden auf den Ebenen der Sprachkompetenz, Handlungskompetenz und sozialer Kompetenz evaluiert.

Der interaktive Workshop gibt Einblicke in die Entwicklungsarbeit, Umsetzung und Evaluation des Trainings zum/ zur Sprachmentor\*in. Exemplarisch wird Sprachenlernen durch Sprachmentor\*innen am Arbeitsplatz an Beispielen des Hotel- und Gastronomiegewerbes vorgestellt und diskutiert.

### Literatur:

Efing, C. (2014). «Wenn man sich nicht sprachlich ausdrücken kann, kann man auch keine präziseren, qualifizierteren Arbeiten ausführen.»–Stellenwert von und Anforderungen an kommunikative (n) Fähigkeiten von Auszubildenden. leseforum.ch, 1/2014 .  
[https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/510/2014\\_1\\_Efing.pdf](https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/510/2014_1_Efing.pdf)  
f [11.02.2019]

Kimmelman, N., & Berg, W. (2013). Wie viel Deutsch darf's sein? Das Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“. In U. Faßhauer, B. Fürstenau, E. Wuttke (Hrsg.) *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013* (S. 87–97). Opladen: Barbara Budrich.

Zimmer, V. (2014). Nutzenorientierte Zweitsprachförderung am Arbeitsplatz – möglich und gewünscht? *DIE Aktuell des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung* <http://www.die-bonn.de/doks/2014-arbeitsplatz-01.pdf> [10.02.2019]



---

## **Neuer Weg zur Schlüsselkompetenz „Schreiben“ – tutoriell begleitete Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt für Studieninteressierte mit Fluchthintergrund**

---

Vortrag von Anamarija Penzes und Brigitta Völkel (Technische Universität Darmstadt)

Ausgangspunkt für die Idee einer speziellen Schreibförderung war unsere Tätigkeit als Dozentinnen in den C1-Kursen für studieninteressierte Geflüchtete. Dabei ist es die Aufgabe, im Rahmen von zwei Modulen – C1.1 und C1.2 – die Teilnehmer auf die Erlangung eines C1-Zertifikates vorzubereiten und im Anschluss daran auf die DSH- bzw. Test DaF Prüfung, die sie benötigen, um eine Zulassung zum Studium zu erhalten.

Pro Modul werden zwei Klausuren geschrieben – eine Zwischen- und eine Abschlussklausur. Bei der Beschäftigung mit diesen Klausuren, aber auch mit weiteren Texten, die während der Kurse abgeliefert wurden, wurde klar, dass die Teilnehmer insbesondere mit dem Schreiben große Schwierigkeiten hatten. Das Verständnis des Themas und der gestellten Aufgaben sowie die Erstellung eines zusammenhängenden Textes dazu bereitete vielen Probleme, sodass wir uns veranlasst sahen, etwas dagegen unternehmen zu müssen, um diese Defizite zu beheben. Auf diese Weise entstand die Idee, die Schreibförderung an bestimmten Vertiefungstagen der studienvorbereitenden Kurse durch den Einsatz von Tutor\*innen zu verstärken.

Im Rahmen des Kurzvortrags wird das Konzept der tutoriell begleiteten Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt skizziert und über die Erfahrungen mit seiner Einführung berichtet.

### Literatur:

Brinkschulte, Melanie (2012): Akademisches Schreiben in der Fremd- und Zweitsprache Deutsch. In: Draheim, Kristin/Liebetanz, Franziska/Vogler-Lipp, Stefanie: Schreiben(d) lernen im Team: Ein Seminarkonzept für innovative Hochschullehre. Wiesbaden: Springer Verlag, 59–81.

Grüttner, Michael/Schröder, Stefanie/Berg, Jana/Otto, Carolin (2018): Die Situation von Geflüchteten auf dem Weg ins Studium. In: DZHW Brief (5), 1–8.

Kruse, Otto/Chitez, Madalina (2014): Schreibkompetenz im Studium. Komponenten, Modelle und Assessment. In: Stephanie Dreyfürst und Nadja Sennewald (Hg.): Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 107–126.

---

## Die Weiterbildung „DaZ-Schule“ an der WWU Münster

---

Poster von Günter Islinger und Damaris Borowski (Westfälische Wilhelms-Universität Münster)

Aus schulischer, wissenschaftlicher und politischer Sicht ist es unstrittig, dass sprachliche Bildung und Sprachförderung zum Aufgabenprofil jeder Lehrkraft gehören. Daher hat Nordrhein-Westfalen im Jahr 2009 das für alle Lehramtsstudierende verpflichtende „DaZ-Modul“ eingeführt. Durch die Vielzahl an neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler hat in den letzten Jahren insbesondere die Bedeutung von Unterrichtskompetenzen im Bereich Deutsch als Zweitsprache stark zugenommen. Daraufhin hat das Wissenschaftsministerium des Landes NRW im Jahr 2016 die universitäre „Weiterbildungsinitiative Deutsch als Zweitsprache“ ins Leben gerufen, um Lehrerinnen und Lehrern in Anlehnung an das „DaZ-Modul“ eine Nachqualifizierung zu ermöglichen. Im Rahmen dieser Weiterbildungsinitiative bietet die Westfälische Wilhelms-Universität (WWU) Münster seit Februar 2017 zweimal im Jahr die berufsbegleitende Weiterbildung „DaZ-Schule“ an, die auf dem Poster vorgestellt wird.

Die Weiterbildung umfasst 15 Präsenztermine und schließt mit einem Zertifikat über sechs Leistungspunkte ab. Bisher wurden vier Durchgänge mit jeweils maximal 50 Teilnehmenden durchgeführt. Die Hauptzielgruppe von „DaZ-Schule“ sind Lehrerinnen und Lehrer, die an Grund- oder weiterführenden Schulen – einschließlich Berufskollegs – Neuzugewanderte unterrichten, beispielsweise in Vorbereitungs-klassen, aber auch in Regelklassen. Allerdings ist die Weiterbildung auch für andere Personen offen, die mit Deutschlernenden arbeiten, z. B. aus dem Bereich der Sozialpädagogik oder der Berufsausbildung. Eine Studienordnung legt die Rahmenbedingungen für die Weiterbildung „DaZ-Schule“ fest.

Die Inhalte der Weiterbildung „DaZ-Schule“ sind auf die Sprachlernbedarfe von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen ausgerichtet. Es werden linguistische, (spracherwerbs-)theoretische und unterrichts-praktische Grundlagen des Lehrens und Lernens von Deutsch als Zweitsprache vermittelt. Dabei ist es besonders wichtig, diese Inhalte im Rahmen der Sitzungen und darüber hinaus in den berufspraktischen Kontext zu stellen, damit die Teilnehmenden nicht nur ihr Wissen erweitern, sondern die erworbenen und erweiterten Kompetenzen im Schulalltag anwenden. Auf den Praxisbezug nehmen auch die Leistungsnachweise Rücksicht. Im Rahmen der Weiterbildung können sich die Teilnehmenden auf das Unterrichten von Kindern einerseits oder von Jugendlichen und jungen Erwachsenen andererseits spezialisieren.

### Literatur:

Becker-Mrotzek, Michael et al. (Hrsg.)(2017): *Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung*. Münster: Waxmann.

Centrum für Mehrsprachigkeit und Spracherwerb; Westfälische Wilhelms-Universität Münster (2019): *Lehrerfortbildung DaZ-Schule*. URL: <https://www.uni-muenster.de/Cemes/lehrerfortbildung/index.html> (abgerufen am 24.01.2019).

Lipowsky, Frank (2014): Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und Weiterbildung. In: Terhart, Ewald; Bennewitz, Hedda; Rothland, Martin (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster, New York: Waxmann, S. 511–542.

Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (2017): *Weiterbildungsinitiative Deutsch als Zweitsprache*. URL: [https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Lehre/Zweite-Auflage-Flyer-Deutsch\\_als\\_Zweitsprache-online.pdf](https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Lehre/Zweite-Auflage-Flyer-Deutsch_als_Zweitsprache-online.pdf) (abgerufen am 29.01.2019).

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o. J.): *DaZ & Umgang mit Vielfalt in der Lehrerbildung*. URL: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Lehrkraft-werden/DaZ-und-Umgang-mit-Vielfalt-in-der-Lehrerbildung/index.html> (abgerufen am 24.01.2019).

---

## **Einflussfaktoren auf den Sprachenlernprozess der Fremd-/Zweitsprache Deutsch: Bildungssozialisation von Geflüchteten und Bildungssysteme in den Herkunftsländern**

---

Poster von Katharina Braunagel (Technische Universität Darmstadt)

Beobachtungen in ehrenamtlichen Deutschkursen und in den studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt an der TU Darmstadt lassen vermuten, dass geflüchtete (angehende) Akademiker\*innen verschiedener Herkunftsländer sowohl unterschiedlich schnell als auch unterschiedlich erfolgreich Deutsch lernen: Lernende aus Syrien kommen offenbar schnell und gut voran, Lernenden aus Afghanistan scheint das Deutschlernen schwerer zu fallen, wohingegen Lernende aus Somalia, Eritrea und Äthiopien tendenziell den geringsten Erfolg aufweisen. Daher stellt sich die Frage, worin die Ursachen für diesen scheinbar interindividuell stabilen Unterschied liegen.

In der bereits durchgeführten Studie habe ich mich mit der Frage, welche Einflussfaktoren beim Lernen der deutschen Sprache eine generelle sowie eine steuernde Rolle spielen, und inwieweit sich diese bei Lernenden aus Syrien, Afghanistan und Äthiopien widerspiegeln, beschäftigt. Dabei habe ich die Hypothese in den Fokus gestellt, dass insbesondere die Bildungssozialisation der Lernenden und damit zusammenhängend die Bildungssysteme in den jeweiligen Herkunftsländern für die Lerngeschwindigkeit und den Lernerfolg beim Deutschlernen entscheidend sind. Die qualitative leitfadengestützte Interviewstudie baut auf den theoretischen Grundlagen des Faktorenmodells 2.0 nach Hufeisen (2010) sowie einer Dokumentenanalyse zu den Bildungssystemen in den jeweiligen Herkunftsländern auf. In der nicht repräsentativen Untersuchung, in der die Lernenden befragt wurden, wurde die aufgestellte Hypothese, dass die Bildungssozialisation der Lernenden und die Bildungssysteme sowie die (bildungs-)politische Situation in den Herkunftsländern einen entscheidenden Einflussfaktor darstellen, bestätigt (vgl. Braunagel 2018).

Aufbauend auf dieser Forschungsarbeit und der Lernendenbefragung wurde eine Befragung der Lehrenden der Deutschkurse für studieninteressierte Geflüchtete an der TU Darmstadt durchgeführt, um zum einen die eingangs erwähnten Beobachtungen zu systematisieren und zum anderen zusätzlichen Input für die geplante weitere Lernendenbefragung zu erhalten sowie die Perspektive der Lehrenden einzuholen. Aktuell werden die in den Leitfaden-Interviews erhobenen Daten aufbereitet. In der Poster-Präsentation werden die Vorstudie und die aktuell laufende Teilstudie sowie geplante weitere Teilstudien vorgestellt.

### Literatur:

Braunagel, Katharina (2018): Lernprozess der Fremd-/Zweitsprache Deutsch bei Lernenden aus Syrien, Afghanistan und Äthiopien. Einflussfaktoren, unveröffentlichte Master-Thesis, Darmstadt.

Hufeisen, Britta (2010): Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens – Faktorenmodell 2.0, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 36, S. 200–207.

---

## Qualifizierung ehrenamtlicher Sprachbegleiter im Sprachnetz Thüringen

---

Poster von Franziska Förster (Sprachnetz Thüringen) und Dorothea Spaniel-Weise (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

Ca. ein Drittel der Asylsuchenden in Deutschland benötigt sprachliche Unterstützung im Bereich Alphabetisierung. Ehrenamtliche Sprachbegleiter schließen hier eine wichtige Lücke zu institutionellen Angeboten und ermöglichen vielerorts parallel und darüber hinaus begleitende Integrationsmaßnahmen. In einem Projekt des Sprachnetz Thüringens wurden 2016-2018 nicht nur Schulungen für ehrenamtliche Sprachbegleiter durchgeführt, sondern ein Leitfaden als didaktisches Handbuch erarbeitet. Die am Projekt Beteiligten konnten dabei sowohl auf Erfahrungen im Ehrenamt und im Unterrichtskontext als auch der Auseinandersetzung mit verschiedenen Aspekten in wissenschaftlichen Abschlussarbeiten zurückgreifen. Das Poster stellt wichtige Ergebnisse des Projekts vor und verweist auf zukünftige Herausforderungen.

---

## Integrationsmaßnahmen für Geflüchtete in Deutschland und Italien

---

Poster von Laura Stöcker & Susanne Borgwaldt (Universität Bamberg)

Für die *sprachliche Integration von MigrantINNen* gibt es sowohl in Deutschland als auch in Italien offizielle Sprachkurse (vgl. BAMF 2017a/MIUR 2016): In Deutschland gibt es im Rahmen der Integrationskurse Sprachkurse, die in 600 UE zum B1-Niveau führen sollen. In Italien gibt es an den staatlichen CPIA – öffentlichen Zentren für Erwachsenenbildung – Sprachkurse, die in 200 UE zum A2-Niveau führen sollen.

Für die *gesellschaftliche Integration von MigrantINNen* sorgt in Deutschland der Kurs *Leben in Deutschland* mit 100 UE, als Teil des Integrationskurses. In Italien gibt es den Ansatz eines Integrationsvertrages. Der *accordo di integrazione* basiert auf einem Punktesystem: Um eine verlängerte Aufenthaltsgenehmigung zu erhalten, müssen MigrantINNen innerhalb von 2 Jahren durch den Nachweis von Sprach- und Gesellschaftskennnissen (KOS) und durch Aktivitäten, die Integrationsbemühungen nachweisen, insgesamt 30 Punkte sammeln. Für Straftaten und bestimmte Ordnungswidrigkeiten werden Punkte abgezogen (vgl. Cuttitta 2013).

Geflüchtete sind in beiden Ländern unterschiedlich in die staatlichen Integrationsmaßnahmen eingebunden: Geflüchtete mit Asylstatus müssen weder in Deutschland noch in Italien Sprachkenntnisse zum Erhalt einer Aufenthaltsgenehmigung nachweisen. Allerdings können sie in Deutschland zum Besuch eines Integrationskurses verpflichtet werden (vgl. §44 des deutschen Aufenthaltsgesetzes), in Italien sind Geflüchtete vom Integrationsinstrument *accordo* ausgeschlossen.

In Deutschland haben Geduldete und AsylbewerberINNen mit guter Bleibeperspektive (aus dem Irak, Iran, Eritrea, Syrien und Somalia (BAMF2017b) die Möglichkeit einen Integrationskurs zu belegen. In Italien haben AsylbewerberINNEN keinen Zugang zu (den kostenlosen) CPIA-Kursen.

Von den jeweiligen Kernstücken der Integrationspolitik – *Integrationskurs* bzw. *accordo* – sind Geflüchte in Italien grundsätzlich ausgeschlossen, während sie in Deutschland zur Teilnahme verpflichtet werden können.

Die Integration Geflüchteter in Italien hat demnach (zumindest laut italienischem Immigrationsgesetz T.U. 286/98) einen eher freiwilligen Charakter und geht mit einer hohen Relevanz privater Sprachschulen und Initiativen für AsylbewerberINNen einher.

### Literatur:

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2017a): Integrationskurse. Online unter: <http://www.bamf.de/DE/Willkommen/DeutschLernen/Integrationskurse/integrationskurse-node.html> [21.01.2019]

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2017b): Merkblatt zum Integrationskurs für Asylbewerber, Geduldete und Ausländer mit Aufenthaltserlaubnis gemäß § 25 Abs. 5 AufenthG. Nürnberg. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2004/geändert 2018): Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet online unter:

[https://www.gesetze-im-internet.de/aufenthg\\_2004/BJNR195010004.html#BJNR195010004BJNG001102310](https://www.gesetze-im-internet.de/aufenthg_2004/BJNR195010004.html#BJNR195010004BJNG001102310) [21.01.2019].

Cuttitta, Paolo (2013): *“L’accordo di integrazione come caso di discriminazione istituzionale in Italia”*. In: Mario Grasso (Hrsg.): *Razzismi, discriminazioni e confinamenti*. Ediesse: Rom, S. 257-273.

Ministero dell’Interno – MIUR (2016): *Accordo di integrazione per lo straniero che richiede il permesso di soggiorno*. Online unter: <http://www.interno.gov.it/it/temi/immigrazione-e-asilo/modalita-dingresso/accordo-integrazione-straniero-richiede-permesso-soggiorno> [21.01.2019].

Testo Unico Immigrazione n. 286/98 del 25 luglio 1998 e succ. mod. (GU del 18 Agosto 1998, n. 191). Online unter: <http://www.immigrazione.biz/legge.php?id=99> [21.01.2019].

---

## **Yalla – Yalla! – Die kontrastive Methode als Chance für die sprachliche Integration von Geflüchteten?**

---

Workshop von Britta Marschke und Abdel al Gaffar Mohamed

Das vom Bildungsministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Projekt KASA – Kontrastive Alphabetisierung im Situationsansatz führt bundesweit kontrastive Alphabetisierungskurse durch. Das Besondere am Projekt KASA ist dabei der kontrastive Ansatz, der es Lehrenden wie Lernenden ermöglicht, in Schlüssel-situationen im Unterricht auf die Muttersprache zurückzugreifen. Zum einen wird dadurch der Zugang zur Zielsprache erleichtert, weil Gemeinsamkeiten zweier Sprachen als Ausgangspunkt für das Lernen fungieren. Zum anderen erfährt die Muttersprache der Lernenden eine Wertschätzung, was Brücken baut und eine positive Lernatmosphäre im Unterricht zutage fördert.

Nach einer kurzen Einführung in die kontrastive Methode wird ein Sensibilisierungsworkshop durchgeführt, der Vorteile der kontrastiven Methode im Lernprozess pointiert. Der Workshop führt mit zwei unterschiedlichen Methoden in die arabische Sprache ein: Zunächst wird ausschließlich in arabischer Sprache unterrichtet, um wenig später den gleichen Unterrichtsinhalt kontrastiv arabisch-deutsch durchzuführen. Im Anschluss gibt es genügend Raum für einen Fachaustausch und eine Diskussion.