



M

G

F

F

I

## **Eine Möglichkeit sozialer Integration im deutschen Asyl.** Ergebnisse der empirischen Begleitforschung zum Modellprojekt: „Sprach- und Kulturmittler/-innen“

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds

[www.mgffi.nrw.de](http://www.mgffi.nrw.de)



# Inhalt

## Einleitung

### 1. Forschungsfrage und Untersuchungsdesign

- 1.1 Begründung der Forschungsfrage und ihrer Relevanz
- 1.2 Skizze des Forschungsprozesses
- 1.3 Geltungsbegründung und Verallgemeinerung

### 2. Quantifizierbare Daten der Teilnehmenden

- 2.1 Geschlechter
- 2.2 Altersgruppen
- 2.3 Familien und Kinder
- 2.4 Herkunftsländer
- 2.5 Aufenthalts- und Arbeitsrecht
- 2.6 Bildung, Ausbildung und Beruf
- 2.7 Sprachkenntnisse und Erfahrungen im Dolmetschen
- 2.8 Erwartungen an den Aufenthalt in Deutschland und die Projektteilnahme
- 2.9 Zusammenfassung

### 3. Erfahrungen und Einschätzungen der Teilnehmenden oder: "Die Sprache ist die Öffnung für die Alles-Tür"

- 3.1 Projektzugang
- 3.2 Erwartungen
- 3.3 Veränderungen der Lebenssituation
- 3.4 Erfahrungen in der Gruppe und im Unterricht
- 3.5 Vorstellungen von der Rolle „Sprach- und Kulturmittler/-in“
- 3.6 Zwischen Rückkehr und Bleiberecht
- 3.7 Zusammenfassung

### 4. Exemplarische Fallanalysen

- 4.1 Frau C.: „Ich hab gelernt, meine Wünsche ohne Scham zu haben zu sagen“
- 4.2 Herr B.: „Ist erste Möglichkeit, fast seit 9 Jahren“
- 4.3 Frau D.: „Jetzt gehe ich mit großen Schritten, weil ich meine Rechte kenne“
- 4.4 Herr A.: „Ich bin so glücklich, dass ich in der Lage bin, so was zu machen“
- 4.5 Zusammenfassung

### 5. Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrenden oder: „Ein gutes Projekt um vorhandene Ressourcen und Kompetenzen zu stärken und Integration zu ermöglichen“

- 5.1 Unterricht und Organisation
- 5.2 Erfahrungen mit der Zielgruppe Asylsuchende
- 5.3 Einschätzungen zum Projektverlauf und den Rahmenbedingungen
- 5.4 Zusammenfassung

### 6. Fazit und Schlussfolgerungen

## Literatur

## Anhang:

- Fragebogen Teilnehmende
- Leitfaden Teilnehmende 3. Modul/Halbjahr

## Einleitung

Das Modellprojekt „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ (SpraKuM) wurde von der Europäischen Union während der Laufzeit des Programms EQUAL von 2002 bis 2007 in Nordrhein-Westfalen gefördert. Aufgrund der Förderrichtlinien war das Projekt als beruflicher Bildungsgang für eine bestimmte Zielgruppe konzipiert: Asylsuchende. Damit waren ausdrücklich auch Personen gemeint, deren Asylantrag noch von dem betreffenden Mitgliedstaat geprüft wird und solche, deren Asylantrag bereits abgelehnt wurde, ohne dass ihr Aufenthalt beendet werden konnte (vgl. Textziffer 19 der Leitlinien für die GI EQUAL, 2000). In Deutschland trifft letzteres auf den größten Teil, der an sich stetig kleiner werdenden Gruppe, der im Land lebenden Flüchtlinge zu (vgl. Programm der GI EQUAL in der Bundesrepublik Deutschland, 2001). Diese rechtsstaatlich „ausreisepflichtigen Ausländer“ leben, ähnlich wie „Illegale“, in einer „Schattenwelt“ (Jörg Alt): Die permanent drohende Abschiebung macht eine freie Entfaltung der Persönlichkeit unmöglich. Als Kinder und Jugendliche dürfen sie in Kindertageseinrichtungen gehen und müssen Schulen besuchen. Danach dürfen sie aber nicht studieren und eine Ausbildung oder Arbeit erst nach zwölf Monaten Aufenthalt aufnehmen, wenn die Stelle von EU-Staatsangehörigen oder aufenthaltsberechtigten Ausländerinnen und Ausländern nicht besetzt werden kann. Obwohl die am 28. August 2007 in Kraft getretene zweite Reform des Zuwanderungsgesetzes diese Vorrangprüfung auf vier Jahre befristet: das Aufenthalts- und Arbeitsrecht macht Ausbildung und legale Erwerbsarbeit im deutschen Asyl vielfach unmöglich.

Die Modellausbildung von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ war deshalb eine außerordentliche Möglichkeit beruflicher Bildung im deutschen Asyl. Da sie nicht zu einem staatlich anerkannten Abschluss führte, konnten auch ausreisepflichtige Flüchtlinge teilnehmen. Das Teilprojekt SpraKuM der Diakonie Wuppertal hatte das Modell bereits während der ersten EQUAL-Förderphase von 2002 bis 2005 entwickelt. Konzeptionelle Ziele waren auf der Ebene der handelnden Personen die (Wieder-) Herstellung der Beschäftigungsfähigkeit während des unsicheren Aufenthaltes und auf organisatorischer Ebene eine Verbesserung der medizinischen und sozialen Versorgung von zugewanderten Patientinnen und Patienten bzw. Klientinnen und Klienten durch den Einsatz kultursensibler Dolmetscher/-innen. Das Konzept zielte auf eine Win-Win-Situation -alle Beteiligten sollten profitieren: Flüchtlinge sollten ihre mehrsprachigen und kulturellen Ressourcen einbringen und vertiefen; die Einsatzstellen im Gesundheits- und Sozialwesen sollten von zeitraubenden Missverständnissen, Fehldeutungen und kostenintensiven Mehrfachbehandlungen entlastet werden (vgl. Morales 2005).

2005 wurde das Projekt als ein Beispiel guter Praxis im Bereich „Mainstreaming und Beschäftigungsperspekti-

ven für Flüchtlinge“ von der Europäischen Kommission ausgezeichnet und während der zweiten EQUAL-Förderphase vom 01. Juli 2005 bis zum 31. Dezember 2007 in der Entwicklungspartnerschaft „Transkulturelle Kommunikation im Gesundheits- und Sozialwesen“ (TransKom) weiter entwickelt. An zwei Standorten nahmen jeweils etwa dreißig Flüchtlinge die Modellausbildung zum/zur „Sprach- und Kulturmittler/-in“ auf, die in fünf halbjährige Module gegliedert wurde, um auch bei freiwilligen oder erzwungenen Abbrüchen mit Teilerzeugnissen abzuschließen.

Im Unterschied zur ersten Förderphase spezialisierte sich der Kurs bei der Diakonie Wuppertal auf den Bereich „Gesundheit“, während beim Pädagogischen Zentrum Aachen der Schwerpunkt auf „Jugend und Familienhilfe“ gelegt wurde. Die Spezialisierung war nach einem gemeinsamen Grundkurs im ersten Jahr geplant, in dem der Erwerb von Deutschkenntnissen im Mittelpunkt stand.<sup>1</sup>

Die vorliegende Studie ist das Ergebnis der Begleitforschung zu dieser zweiten Phase der Modellausbildung und beschreibt empirische Beobachtungen sozialer Integration im zweieinhalbjährigen Projektverlauf. Dabei steht die Ebene der Akteure im Mittelpunkt und damit die Frage, wie die Beschäftigungsfähigkeit geduldeter Flüchtlinge wieder hergestellt werden kann. Das organisatorische Ziel, eine Verbesserung der medizinischen und sozialen Versorgung von zugewanderten Patientinnen und Patienten bzw. Klientinnen und Klienten durch den Einsatz kultursensibler Dolmetscher/-innen zu erreichen, ist Gegenstand einer über das Projekt hinausgehenden Bundesinitiative, die auch den Bedarf erhebt und Möglichkeiten der staatlichen Anerkennung des Berufsbildes eruiert (vgl. [www.transkom.info](http://www.transkom.info)).

<sup>1</sup> Neben diesen Teilprojekten gibt es noch andere innerhalb der Entwicklungspartnerschaft (EP), die durch die Qualifizierung im Freiwilligen Sozialen Jahr und die Ausbildung zum/zur Krankenpflegehelfer/in die Beschäftigungsfähigkeit von Asylbewerber(inne)n und Flüchtlingen (wieder-) herzustellen suchten oder durch Diversity-Trainings für Fachkräfte der Gesundheits- und Sozialwirtschaft zur Interkulturellen Öffnung beitragen wollten. Die vorliegenden Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung beschränken sich aber auf die Qualifizierung von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“. Die obligatorische Programmevaluation der gesamten EP wurde von Dr. Muti und Team durchgeführt. Vgl. [www.transkom.info](http://www.transkom.info)

Wie kann die Beschäftigungsfähigkeit geduldeter Flüchtlinge im Projektverlauf wieder hergestellt werden? Diese Ausgangsfrage führt im Kontext soziologischer Migrationsforschung zu grundsätzlichen Fragen sozialer Integration: Wie ist soziale Integration überhaupt möglich, wenn der Aufenthalt befristet und berufliche Bildung und Erwerbsarbeit gesetzlich eingeschränkt sind? Eine Antwort sucht die vorliegende Studie in sechs Kapiteln.

Kapitel 1 stellt das Untersuchungsdesign vor. Am Anfang wird die Forschungsfrage ausgearbeitet und ihre Relevanz innerhalb der Migrationsforschung geklärt (1.1). Anschließend wird der Forschungsprozess skizziert, dessen Ergebnisse Antworten auf die Forschungsfragen geben sollen (1.2). Eine Begründung der Geltung und Reichweite möglicher empirischer Ergebnisse schließt die Vorstellung des Untersuchungsdesigns ab (1.3). Die folgenden vier Kapitel beschreiben jeweils die Ergebnisse einer empirischen Untersuchungsphase.

Kapitel 2 beschreibt die Einheit und Differenz der Zielgruppe anhand standardisierbarer Sozialdaten. Damit sind zählbare Personendaten gemeint, soziodemographische Angaben zu Geschlecht (2.1), Altersgruppen (2.2), Familienstand (2.3), Herkunftsland (2.4), Aufenthalts- und Arbeitsrecht (2.5) der teilnehmenden Flüchtlinge. Während sich diese Daten noch eindeutig codieren ließen, waren Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsstationen im internationalen Vergleich schon weniger eindeutig (2.6). Sprachkenntnisse und Erfahrungen im Dolmetschen konnten nur mit offenen Fragen erhoben werden (2.7). Fragen zu Erwartungen an den Aufenthalt in Deutschland und die Projektteilnahme wurden offen gestellt und auf abstrakte Kategorien reduziert (2.8). Eine Zusammenfassung schließt das zweite Kapitel ab (2.9).

Freilich lassen sich die Sichtweisen der Akteure nicht auf Zahlen reduzieren. Die standardisierte Befragung versteht sich vielmehr als Vorstufe zu einer Längsschnittuntersuchung mit problemzentrierten Interviews, die dadurch vom Frage-Antwort-Schema entlastet wurden (vgl. Witzel 1989, 2000). Im zweieinhalbjährigen Projektverlauf wurden die teilnehmenden Flüchtlinge zweimal in narrativen Leitfadeninterviews zu ihrer Lebenssituation und den Wirkungen des Projektes befragt.

Kapitel 3 dokumentiert die Ergebnisse der ersten Leitfadeninterviews im dritten Halbjahr (Modul) und arbeitet typische Aussagen in Form selektiver Plausibilisierung (Flick u.a. 1995, 167ff) heraus. Prägnante Abschnitte aus den biographischen Erzählungen werden zitiert und anschließend gedeutet. Vergleichbare Textpassagen aus Interviews mit verschiedenen Personen zum gleichen Zeitpunkt werden in einen Kontext gestellt, um Gemeinsamkeiten und Differenzen herauszuarbeiten. Aus den Daten wurden die für die Forschungsfrage relevanten Themenfelder ausgewählt: der Projektzugang (3.1), die Erwartungen an die Projektteilnahme (3.2), Verände-

rungen der Lebenssituation (3.3), Erfahrungen in der Lerngruppe und im Unterricht (3.4) sowie Vorstellungen von der Rolle eines „Sprach- und Kulturmittlers“ bzw. einer „Sprach- und Kulturmittlerin“ (3.5) und der Umgang mit dem Dilemma zwischen Rückkehr und Bleiberecht (3.6). Auch das dritte Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse (3.7).

Kapitel 4 dokumentiert die Ergebnisse der Leitfadeninterviews mit den Teilnehmenden im vierten Halbjahr (Modul) in Form exemplarischer Fallanalysen (vgl. Flick u.a. 1995, 167ff). Dabei werden vier Fälle subjektbezogen behandelt und interpretiert. Im Mittelpunkt steht die Rekonstruktion des Falles selbst. So werden auch vermeintlich nicht allgemein-typische Aspekte aufgenommen, da der Fall selbst im Vordergrund steht. Erst im zweiten Schritt werden Verallgemeinerungen aus den jeweiligen Fallinterpretationen abgeleitet. Dabei werden jeweils zwei Fällen aus Aachen und Wuppertal ausgewählt, um ein möglichst vollständiges Bild von den Folgen des Modellprojektes für die teilnehmenden Personen zu erhalten.

Das Kapitel 5 hat die Perspektiven der professionellen Akteure zum Thema. Dozentinnen und Dozenten aus dem Fachunterricht an beiden Standorten wurden zu ihren Erfahrungen und Einschätzungen im Projektverlauf befragt. Zu den Themenfeldern Unterricht und Organisation (5.1), Zielgruppe Asylsuchende (5.2) und Einschätzungen der Rahmenbedingungen (5.3) werden die Aussagen der Lehrenden vorgestellt und abschließend zusammengefasst (5.4).

Im Kapitel 6 werden dann die verschiedenen, in der Arbeit entfalteten Perspektiven resümiert und ein Fazit zur Bewertung des Projektverlaufes gezogen. Um ein zentrales Ergebnis vorwegzunehmen: Die empirischen Untersuchungen belegen eine Steigerung der erheblichen und bisher vernachlässigten personalen und kulturellen Ressourcen der Zielgruppe im Projektverlauf. Als „Empowerment-Konzept“ hat das Projekt zur Wiederherstellung der Beschäftigungsfähigkeit von Flüchtlingen beigetragen. Festgestellt werden konnte eine Stärkung des Selbstwertgefühls und subjektiver Problemlösungskompetenzen. Dabei spielt die hohe Motivation der Teilnehmenden, das positiv erlebte Gruppenklima und das Vertrauen auf fachliche Unterstützung in kritischen Situationen eine entscheidende Rolle. Insbesondere die Lernerfolge in der deutschen Sprache und die zunehmenden Kenntnisse der deutschen Gesellschaft haben interkulturelle Reflexionsprozesse und strukturell unwahrscheinliche Prozesse sozialer Integration ausgelöst. Das Modellprojekt „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ konnte neue Integrationschancen schaffen. Ob eine erfolgreiche Platzierung auf dem Arbeitsmarkt (im Einwanderungs- oder Herkunftsland) trotz struktureller Diskriminierung möglich sein wird, muss an dieser Stelle genauso offen bleiben, wie die Entscheidung über ihr Aufenthaltsrecht.

Die vorliegende Studie versteht sich als ein Angebot zur Diskussion von Integrationsprozessen im deutschen Asyl. Wenn die Studie zu neuen Angeboten sozialer Integration für die Zielgruppe der Asylsuchenden motiviert, wäre ein weiteres Ziel dieser Arbeit erreicht.

# 1. Forschungsfrage und Untersuchungsdesign

## 1.1 Begründung der Forschungsfrage und ihrer Relevanz

Die Begleitforschung zum Modellprojekt „SpraKuM“ hatte zum Ziel, den Beitrag des Bildungsangebotes zur sozialen Integration von Flüchtlingen zu untersuchen. Mit Hilfe empirischer Forschungsverfahren sollte die Frage beantwortet werden, ob und wenn ja, wie die Beschäftigungsfähigkeit der teilnehmenden Flüchtlinge im Projektverlauf wieder hergestellt werden konnte. Diese handlungsbezogene Frage führt im Kontext soziologischer Migrationsforschung zu grundsätzlichen Fragen sozialer Integration. Um das Forschungsinteresse zu begründen und seine Relevanz innerhalb der Migrationsforschung zu klären, werden zunächst allgemeine Merkmale sozialer Integration migrationstheoretisch gefasst. Sie sollen in der Auswertungsphase als Indizien für empirische Integrationsprozesse dienen und auch selbst einer empirischen Prüfung unterzogen werden. Anschließend wird für eine Erweiterung der Forschungsperspektive in Hinsicht auf Asylummigration und ihre Folgen plädiert.

### Merkmale sozialer Integration

Wie Integration zu verstehen ist, bleibt sozialwissenschaftlich und politisch umstritten. Integration bezieht sich auf das für die Soziologie grundsätzliche Verhältnis von Individuum und Gesellschaft. Kein Wunder also, dass sich hier die Geister scheiden. Integration bezeichnet ganz allgemein den Zusammenhalt von Teilen in einem strukturierten Ganzen -im Unterschied zu Desintegration, die für die Auflösung eines Ganzen in seine Teile steht. Wie kein anderer hat der Mannheimer Soziologe Hartmut Esser den Integrationsbegriff der Migrationsforschung in Deutschland geprägt. Sein Konzept geht von der in verschiedenen Theorietraditionen verwendeten Unterscheidung von Systemintegration und Sozialintegration aus. Esser definiert Systemintegration als „Form der Relationierung der Teile eines sozialen Systems, die sich »unabhängig« von den speziellen Motiven und Beziehungen der individuellen Akteure und oft genug sogar auch »gegen« ihre Absichten und Interessen, sozusagen anonym und hinter ihrem Rücken, ergibt und durchsetzt“ (Esser 2000, 270). Märkte für Waren und Dienstleistungen, Erwerbsarbeit und Wohnungen geben dem Austausch von Angebot und Nachfrage eine Form; Organisationen ordnen ihre eigenen Verfahrensabläufe, schaffen interne Regeln der Bearbeitung und funktionieren unabhängig von den beteiligten Personen. Solche „Mechanismen der Systemintegration“ reagieren auf die Umweltveränderung Mig-

ration durch Neuordnung ihrer Strukturen: Märkte z.B. durch ethnische Unterschichtung oder Ethno-Marketing; Organisationen durch institutionelle Diskriminierung oder Diversity-Management.

Für das Forschungsdesign steht die mikrosoziologische Perspektive der Sozialintegration im Mittelpunkt: „Die soziale Integration bezeichnet (...) die Beziehungen der Akteure zueinander und – über gewisse soziale Einstellungen – zum Gesamt-System. Es geht also bei der Sozialintegration um den Einbezug der Akteure in einen gesellschaftlichen Zusammenhang“ (Esser 2000, 271). Dieser handlungstheoretische Ansatz soll bei der Untersuchung der Integrationsprozesse während der Projektlaufzeit Verwendung finden. Esser beschreibt vier Formen der Sozialintegration:

- Als Kulturation wird die Fähigkeit bezeichnet, kulturelle Regeln zu erlernen, um angemessen an der neuen Gesellschaft teilnehmen zu können. Im Mittelpunkt steht das Beherrschen der Landessprache. Dazu gehört z.B. auch das Wissen um kulturelle Konventionen wie Begrüßungsformeln, Essgewohnheiten oder Bekleidung. Kulturation wird als Teil der Sozialisation verstanden und weiter differenziert in Enkulturation und Akkulturation. Als Enkulturation wird die kulturelle Prägung bezeichnet, die jede Person mit dem Heranwachsen in einem bestimmten sozialen Umfeld erfährt. Akkulturation bezieht sich auf die spätere kulturelle Anpassung an ein neues soziales Umfeld, die in Folge der Migration notwendig wird. Esser geht davon aus, dass die individuellen Möglichkeiten der Akkulturation einerseits vom Ausmaß der Differenz zwischen der Herkunfts- und Aufnahmekultur bestimmt sind und andererseits vom Lebensalter abhängen. Kulturation kann als die Kompetenz verstanden werden, Kulturtechniken der sozialen Umwelt anzuwenden.
- Platzierung bezieht sich auf die Gewährung von Rechten und Einnahme von Positionen in relevanten Bereichen der Aufnahmegesellschaft. Im Mittelpunkt steht die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt, gerade bei Asylsuchenden auch die Gewährung von Aufenthaltsrechten. Dazu gehören aber auch andere relevante soziale „Plätze“ wie der Wohnungsmarkt und das Bildungssystem. Ausschlaggebend für die Platzierung sind nach Esser „instrumentelle“

und „nicht-instrumentelle“ Gründe: instrumentelle Gründe sind sachlich in der Person begründet, also leistungsgerecht, während nicht-instrumentelle Gründe auf Vorurteilen basieren und als Diskriminierungen ausgrenzend wirken. Die Platzierung gilt als entscheidend für nachhaltige Sozialintegration, denn erst durch erfolgreiche Platzierung können Eingewanderte soziales und ökonomisches Kapital erwerben, also ein eigenständiges Leben führen, unabhängig von wohlfahrtsstaatlichen Transferleistungen.

- Interaktion meint den Aufbau sozialer Beziehungen außerhalb der ethnischen Gemeinde. Dazu gehören Nachbarschaften, Freundschaften oder Ehen mit Einheimischen, Mitgliedschaften in Vereinen oder bürgerschaftliches Engagement. Interaktion ist von Gelegenheiten abhängig, von wechselseitigem Interesse und der Bereitschaft, die vertrauten Beziehungen zu erweitern.
- Identifikation meint schließlich die empfundene Verbundenheit mit dem Einwanderungsland. Es geht um Gefühle von Loyalität und Zugehörigkeit. Esser unterscheidet verschiedene intensive Formen der Sozialintegration durch Identifikation: „emphatische Wertintegration“, „Bürgersinn“ und „Hinnahme des Systems“. Identifikation setzt eine erfolgreiche Platzierung und vielfältige Interaktion voraus und ist daher bei Asylsuchenden theoretisch kaum zu erwarten.

Diese vier Formen der Sozialintegration können in der Auswertungsphase als Indizien für empirische Integrationsprozesse gelten. Dabei wird die wechselseitige Abhängigkeit zwischen Kulturation, Platzierung, Interaktion und Identifikation zu beachten sein und beobachtet werden, auf welcher Ebene die Qualifizierung von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ einen Beitrag leistet.

### Typen der Sozialintegration

Um Essers Konzept nicht allzu pragmatisch zu verkürzen soll auch die von ihm entwickelte Typologie der Sozialintegration von Migrantinnen und Migranten skizziert werden, bei der die zentrale Stellung des Assimilationsbegriffs kritisiert wird. Ausgangspunkt sind drei gesellschaftliche Kontexte, in die sich Zugewanderte integrieren oder eben nicht: das Herkunftsland, das Aufnahmeland und die ethnische Gemeinde im Aufnahmeland (2001, 98f.). Daraus ergeben sich bei Esser vier (nicht sechs) Typen der Sozialintegration von Zugewanderten: Erstens die „Mehrfachintegration“ als Sozialintegration eines Akteurs in der Herkunftsgesellschaft. Zweitens „Segmentation“ als Sozialintegration in das Herkunftsmilieu ohne Integration in der Einwanderungsgesellschaft. Drittens „Assimilation“ als Integration in der Aufnahmegesellschaft ohne Integration im Herkunftsmilieu. Und viertens „Marginalität“ für die, die weder im

Herkunftsmilieu noch im Einwanderungsland integriert sind. Esser nutzt diese Typologie nicht um das Risiko der Marginalisierung zu verdeutlichen -Asylsuchende fliehen, weil Sozialintegration im Herkunftsland akut unmöglich ist und finden dann rechtstaatlich eingeschränkte Chancen der Sozialintegration im Aufnahmeland vor. Esser geht es vielmehr darum, den Assimilationsbegriff „als bloss beschreibende Variable“ (2001, 99) gegen das Konzept der „Multikulturellen Gesellschaft“ in Stellung zu bringen: Die Integration Zugewandeter in die Aufnahmegesellschaft ist innerhalb der skizzierten Typologie nur als „Mehrfachintegration“ oder als „Assimilation“ denkbar. Esser hält „Mehrfachintegration“ faktisch für unwahrscheinlich, weil diese eine Lernfähigkeit erfordere, die den meisten Menschen verschlossen sei und kommt zu dem normativen Schluss, dass Sozialintegration in die Aufnahmegesellschaft nur in Form der Assimilation möglich sei.

Essers Assimilationsbegriff muss im politischen Kontext als Bewertung verstanden werden: Leitkultur statt Multikulturalismus. Ohne für den einen oder anderen Kulturbegriff Partei zu ergreifen, bleibt festzuhalten, dass Integration an dieser Stelle als soziales Phänomen beobachtet wird. Integration gelingt nicht dadurch, dass sich Zugewanderte von ihrer Kultur lossagen und an die deutsche Gesellschaft anpassen. Integration gelingt auch nicht einfach, wenn Zugewanderten besondere Minderheitenrechte gewährt werden. Es geht hier nicht um Gesetzmäßigkeiten für gelingende Integration. Der Anspruch ist bescheidener: Es gilt die Perspektiven der Betroffenen zu rekonstruieren und ihre subjektive Handlungslogik zu verstehen. Als konstituierendes Merkmal für die Untersuchungsgruppe wird nicht ethnische oder kulturelle Homogenität angesehen, sondern die soziale Platzierung Asylsuchender in Deutschland. Und obwohl diese Platzierung strukturell diskriminierend wirkt, das Aufenthaltsrecht unsicher, der Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, zu Sozialleistungen und Gesundheitsversorgung eingeschränkt ist, geht es hier nicht um Kritik daran. Diese Bedingungen machen das Projekt überhaupt erst möglich. Hier geht es um die Folgen der Teilnahme für individuelle Handlungsmuster und darum, ob die Teilnahme am Modellprojekt zur Verbesserung der Lebenssituation, zur Steigerung der Integrationschancen, beigetragen hat. „Fokussieren die Analysen auf die Lebensbedingungen der Akteure, so kann dieser soziologische Ansatz einen wichtigen Beitrag zur Rekonstruktion der allgemeinen sachlich-sozialen Bedingungen des Handelns von MigrantInnen leisten“ (Baros 2005, 34).

### Erweiterung der Perspektive mit Blick auf Asilmigration und ihre Folgen

Migration und Integration stehen schon seit Dekaden im Blickfeld sozialwissenschaftlicher Forschung. Vor allem die faktische Einwanderung der Arbeitsmigrantinnen und -migranten und ihrer Familienangehörigen ist zum Thema

zahlreicher empirischer Untersuchungen und theoretischer Erklärungsansätze geworden. Neuere Studien beschäftigen sich auch mit den Wanderungsbewegungen von Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedlern, jüdischen Zuwanderern, Hochqualifizierten und Illegalen. Asyلمigration bleibt dagegen als erzwungene und befristete Zuwanderung kategorisch ausgeschlossen. Von einer sozialen Integration Asylsuchender in Deutschland kann scheinbar keine Rede sein. Im Gegenteil: Asyلمigration bleibt mit der Frage verbunden, „wie weit der moderne Staat in der Lage ist, sein Territorium zu kontrollieren und wohlfahrtsstaatliche Sicherungssysteme gegen vermutete ungerechtfertigte Inanspruchnahme von außen zu schützen“ (Bommes 1997, 298f.).

Seit Beginn der 1990er Jahre hat sich die Asyلسituation in Deutschland grundlegend verändert. Nach der Einschränkung des Grundrechts auf Asyl durch die Prinzipien der „sicheren Dritt- und Herkunftsstaaten“ und ein beschleunigtes Flughafenverfahren im sog. „Asylkompromiss“, ist die Neuzuwanderung Asylsuchender klar und nachhaltig zurückgegangen - von mehr als 440.000 Anträgen im Jahr 1992 auf weniger als 30.000 Anträge im Jahr 2005. Nicht Neuzuwanderung, sondern der „Umgang mit Flüchtlingen“ (Wolfgang Benz) ist das aktuelle soziale Problem der Asyلمigration in Deutschland.

Von den 430.000 Asylsuchenden, die 2005 im Ausländerzentralregister erfasst waren, hatten 1/3 Asyl gefunden - 20 % im Sinne des Grundgesetzes, 13 % im Sinne der Genfer Flüchtlingskonvention. Sie sind anderen Zugewanderten weitestgehend gleichgestellt und erhalten nach drei Jahren Aufenthalt eine unbefristete Niederlassungserlaubnis, wenn das Schutzbedürfnis fortbesteht. Jeder sechste hielt sich während des laufenden Asylverfahrens in Deutschland auf, das oft mehr als zwei Jahre dauert und in der Regel ohne Anerkennung abgeschlossen wird. Die übrige Hälfte der Asylsuchenden war bereits rechtskräftig abgelehnt, musste aber geduldet werden, weil ein akutes Abschiebungshindernis festgestellt wurde.

Trotz der jüngsten „Altfallregelung“ ist davon auszugehen, dass der Rechtsstatus von geduldeten Flüchtlingen ihre Teilnahmemöglichkeiten am Erziehungssystem (Ausbildung) und am Wirtschaftssystem (Arbeit) limitiert. Damit ist aber nicht gesagt, dass Recht und Politik soziale Integration unmöglich machen. Dieser Schluss wird zwar immer wieder gezogen - etwa bei Marion Lillig, die in ihrer Untersuchung zu dem Fazit kommt: „Asylbewerber haben in unserer Gesellschaft keine legalen Handlungsmöglichkeiten“ (Lillig 2004, 129) - führt aber in eine Sackgasse. Soziale Integration im deutschen Asyl ist strukturell unwahrscheinlich, aber nicht unmöglich. Trotz der aufenthalts- und sozialrechtlichen Exklusionsmechanismen haben Individuen auch als Flüchtlinge Handlungsmöglichkeiten, von denen sich die Forschung bisher nur ein unzureichendes Bild gemacht hat. Statt Asylsuchende als Opfer restriktiver Asyلمpolitik zu beklagen, kann die

Migrationsforschung einen Beitrag zur Versachlichung der Kommunikation über Asyلمigration leisten. Das will die vorliegende Studie am Beispiel eines Modellprojektes tun, das genau in diesem Sinne auf die Steigerung der Handlungsmöglichkeiten von Flüchtlingen zielt. Das Spannungsverhältnis zwischen struktureller Integrationsverhinderung und punktueller Integrationsförderung, zwischen dem restriktiven Umgang mit Flüchtlingen einerseits und dem innovativen Ausbildungsangebot andererseits, steht damit im Zentrum dieser Arbeit. Ziel ist es, mögliche Inklusionsprozesse im deutschen Asyl zu beschreiben und die Folgen der Exklusionsmechanismen zu konkretisieren. Damit wird in theoretischer wie empirischer Hinsicht eine Alternative zur gewohnten Polarisierung zwischen Pro und Contra Asyl gesucht.

## 1.2 Skizze des Forschungsprozesses

Zur Beantwortung der Forschungsfrage, ob und wenn ja, wie die Modellausbildung von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ einen Beitrag zur sozialen Integration Asylsuchender geleistet hat, wurden empirische Interviews mit den Lernenden und Lehrenden im Projektverlauf durchgeführt. Dabei wurden die handelnden Personen an beiden Standorten zu einer Untersuchungsgruppe zusammengefasst. Es wäre der Qualitätsentwicklung nicht dienlich gewesen, hier systematisch einen Unterschied zu machen.

Der Hauptteil der Untersuchung bezieht sich auf die Perspektiven der teilnehmenden Flüchtlinge. Gegenstand war nicht das Projekt an sich. Dafür hätten die Programme und Konzepte genauer untersucht werden müssen. Gegenstand der Begleitforschung waren die Folgen des Projektes für die Lebenswelt der teilnehmenden Flüchtlinge.

Die folgende Abbildung veranschaulicht die verschiedenen Untersuchungsphasen, die anschließend erläutert werden.

<b>Befragung der teilnehmenden Flüchtlinge</b>			
<b>Methoden</b>	<b>Erhebungszeit*</b>	<b>Interviewzahl**</b>	<b>Ziele</b>
Fragebogen	2. Halbjahr/Modul	N=62	Ermittlung von Sozialdaten
Leitfadeninterviews	3. Halbjahr/Modul	N=16	Einschätzungen und Erfahrungen aufzeigen
Leitfadeninterviews	4. Halbjahr/Modul	N=4	Entwicklungsprozess im Projektverlauf aufzeigen
<b>Befragung der professionellen Akteure</b>			
Fragebogen (Lehrende)	4. Halbjahr/Modul	N= 7	Professionelle Erfahrungen und Meinungen aufzeigen
* bei einer Laufzeit von 2 ½ Jahren bzw. 5 Modulen ** bei insgesamt 62 Teilnehmenden und 14 Lehrenden			

### **Befragung der teilnehmenden Flüchtlinge: Fragebogen im 2. Modul**

Ein Fragebogen wurde für eine Ersterhebung gewählt, um standardisierte Sozialdaten der Teilnehmenden zu ermitteln (siehe Anhang). Diese Methode hat zwei Vorteile: Vor allem sollte die spätere Interviewsituation dadurch vom Frage-Antwort-Schema entlastet werden. Dieses Vorgehen hat sich bewährt. Darüber hinaus konnte die Ersterhebung aller 62 Teilnehmenden summarisch ausgewertet werden, um die Gruppe „Asylsuchende“, wenn auch abstrakt, genauer zu beschreiben. Personenmerkmale wie Geschlecht, Altersgruppe, Familienstand, Herkunftsland, Aufenthaltsstatus und Aufenthaltsdauer lassen sich vollständig auf eine Auswahl von Items reduzieren. Grundangaben zur schulischen sowie beruflichen Bildung und zur Berufserfahrung wurden in einer Kombination aus geschlossenen und offenen Fragen aufgenommen. Offene Fragen wurden nach Sprachkenntnissen, Erwartungen an die Projektteilnahme und den Aufenthalt in Deutschland gestellt.

Bei dieser Befragung kam hinzu, dass die Deutschkenntnisse der Teilnehmenden sehr unterschiedlich ausgeprägt waren und Zweifel an der Anonymisierung der Daten geäußert wurden. Forschungspraktisch konnte diesen Bedenken Rechnung getragen werden, indem der Fragebogen im Vorfeld mit den gewählten Sprecherinnen und Sprechern der Gruppe abgestimmt wurde und die Bögen nicht namentlich, sondern mit einer Kennung versehen wurden. Die eigentliche Erhebung wurde dann in einer Seminareinheit durchgeführt. Dabei wurde der Auftrag und die Anlage der Begleitforschung vorgestellt und die Elemente des ersten Erhebungsinstruments einzeln erklärt. Für individuelle Rückfragen stand der Forscher zur Verfügung, während die Teilnehmenden jeweils einen Fragebogen ausgefüllt haben. Natürlich wurde die Möglichkeit frei gestellt, einzelne Fragen nicht zu beant-

worten, wodurch die Anzahl der Nennungen teilweise von der Grundgesamtheit abweicht. Auch die Ergebnisse wurden zunächst den Teilnehmenden vorgestellt, bevor sie in der Steuerungsgruppe der Entwicklungspartnerschaft präsentiert wurden. Die Auswertung wird in Kapitel 2 graphisch dargestellt und im Vergleich zu Daten aus dem Ausländerzentralregister und anderen Quellen erläutert.

### **Befragung der teilnehmenden Flüchtlinge: Leitfadeninterviews im 3. Modul**

Darauf aufbauend wurden problemzentrierte Leitfadeninterviews in zwei Phasen durchgeführt (vgl. Witzel 1985). Ihr Vorteil ist die offene Gestaltung der Interviewsituation, in der die Sichtweisen des befragten Subjekts eher zur Geltung kommen, als in standardisierten Interviews oder Fragebögen. Biographische Daten werden mit Blick auf bestimmte Problemlagen thematisiert, hier im Hinblick auf Integration im deutschen Asyl. Der Leitfaden sollte möglichst offen gestaltet werden, um den Befragten die Gelegenheit zu geben, ihre Erzählung selbst zu entwickeln (siehe Anhang). Die Leitfragen der ersten Phase waren:

- Am Anfang möchte ich Sie bitten, Ihre Lebenssituation vor der Flucht zu beschreiben.
- Wie hat sich Ihr Leben verändert, als Sie nach Deutschland gekommen sind?
- Welche Erfahrungen haben Sie hier im Projekt gemacht?
- Möchten Sie etwas ergänzen, um Ihre Erfahrungen zu verdeutlichen?

In der Erhebungssituation hat sich als hilfreich erwiesen, dass der Forscher auch an Aktivitäten der Gruppe

teilgenommen hat. So hat die noch bei der standardisierten Erstbefragung geäußerte Skepsis nachgelassen. Im Unterschied zur ersten vollständigen Erfassung haben sich die Teilnehmenden freiwillig gemeldet. Mit insgesamt 24 Personen war die Stichprobe größer als erwartet. Die Interviewsituation wurde durch einen eigenen Raum und Getränke möglichst angenehm gestaltet. Insbesondere die erste Frage hat sich als Erzählstimuli herausgestellt. Der Forscher hatte den Eindruck, dass es vielen ein Bedürfnis war, ihre Geschichte von Anfang an zu erzählen. Ihre Lebenssituation vor der Flucht war offenbar ein plausibler Anhaltspunkt. Die dabei ermittelten Daten sind in der vorliegenden Studie nicht aufgenommen worden. Sie gehen über das begrenzte Forschungsinteresse an den Folgen des Projektes hinaus.

Alle Interviews wurden aufgezeichnet und später vollständig transkribiert. Zusätzlich wurden Postskripte zu jedem Interview erstellt, die den Eindruck des Interviewers in der Erhebungssituation dokumentieren.

In die Darstellung der Ergebnisse sind 16 Interviews aufgenommen worden. Von den 24 erhobenen Erzählungen wurden acht in der Auswertungsphase zurückgestellt. Zwei Gründe waren hierfür ausschlaggebend: Zum einen waren die Deutschkenntnisse teilweise so schwach, dass eine sinnvolle Interpretation schwierig war. Zum anderen waren die Erzählungen so frei, dass sie keine für die Forschungsfrage relevanten Informationen beinhalteten. Anhand der transkribierten Interviewtexte wurden Kategorien gebildet, d.h. Textsequenzen wurden Themenfeldern zugeordnet, die in Zusammenhang mit der leitenden Forschungsfrage stehen (vgl. Witzel 2000). Dieses Vorgehen kann als qualitative Inhaltsanalyse (Lamnek 1995) gelten, die nicht vorab formulierten theoretischen Analyse Kriterien folgt und auf Quantifizierungen bestimmter Äußerungen verzichtet. Ziel war es, möglichst offen an die Interviews heranzugehen, keine Äußerungen vorschnell als irrelevant einzustufen, sondern möglichst unabhängig vom Vorverständnis des Forschers die Sichtweise der Interviewten verstehen zu können. Im nächsten Materialdurchgang wurde die Zuordnung zwischen Textsequenzen und Themenfeldern überprüft und variiert. Schließlich haben sich, unter Abschluss zahlreicher narrativer Daten, sechs Themenfelder herauskristallisiert:

- Projektzugang
- Erwartungen
- Veränderungen der Lebenssituation
- Erfahrungen in der Gruppe und im Unterricht
- Vorstellungen von der Rolle „Sprach- und Kulturmittler/-in“
- Zwischen Rückkehr und Bleiberecht

Zu jedem Themenfeld werden typische Aussagen in Form selektiver Plausibilisierung dargestellt (vgl. Flick 1995, 167ff). Prägnante Abschnitte aus dem Forschungs-

material werden ausführlich zitiert und anschließend gedeutet. Vergleichbare Textpassagen aus Interviews mit verschiedenen Personen zum gleichen Zeitpunkt weisen Gemeinsamkeiten und Differenzen in den Erfahrungen und Einschätzungen der teilnehmenden Flüchtlinge auf. Die Software MAX.qda wurde im Auswertungsprozess unterstützend eingesetzt. Die Ergebnisse werden in Kapitel 3 vorgestellt.

### **Befragung der teilnehmenden Flüchtlinge: Leitfadeninterviews im 4. Modul**

Für die zweite Erhebungsphase im 4. Halbjahr (Modul) wurde der Leitfaden für die problemzentrierten Interviews enger gefasst (siehe Anhang). Die Leitfragen bauten auf den Erkenntnissen der vorangegangenen Erhebungen auf und beschränkten sich auf den Entwicklungsprozess in der Zwischenzeit und, da eine spätere Erhebung nicht mehr möglich war, auf die Zukunftsperspektiven nach der Projektlaufzeit. Die Leitfragen waren:

- Wie hat sich Ihre persönliche Lebenssituation im letzten Jahr verändert?
- Welche Erfahrungen haben Sie hier im Unterricht gemacht?
- Welche Erfahrungen haben Sie im Praktikum gemacht?
- Haben Sie eine Vorstellung was Sie nach dem Projekt machen möchten?
- Möchten Sie etwas ergänzen, um Ihre Erfahrungen zu verdeutlichen?

Auch hier wurden mehr Interviews erhoben und ausgewertet, als in die Ergebnisdarstellung eingeflossen sind. Aus zwölf Interviews wurden vier ausgewählt. Ausschlaggebend für die Auswahl der Fälle war die Absicht, mit jeweils einer Frau und einem Mann an beiden Standorten die Gesamtheit des Projektes exemplarisch darzustellen. Während zuvor Themen ausschlaggebend waren, waren es hier Fälle. In den exemplarischen Analysen werden die subjektiven Perspektiven vertieft. Erst im zweiten Schritt werden Verallgemeinerungen aus den Fallinterpretationen abgeleitet.

## **Befragung der professionellen Akteure: Fragebogen Lehrende im 4. Modul**

Um den Perspektiven der Teilnehmenden die Erfahrungen und Einschätzungen der Dozentinnen und Dozenten gegenüber zu stellen, wurde ein Fragebogen mit dreizehn Leitfragen zu drei Themenfeldern entwickelt (siehe Anhang):

- 1 Unterricht und Organisation
- 2 Erfahrungen mit der Zielgruppe Asylsuchende und
- 3 Einschätzungen zum Projektverlauf und den Rahmenbedingungen

Dieses Erhebungsinstrument wurde mit den Projektverantwortlichen an beiden Standorten abgestimmt. Bei einem Pretest mit Dozentinnen in Aachen entstand die Idee, keine mündlichen Befragungen durchzuführen, sondern den Fragebogen via E-Mail zu versenden und um schriftliche Antworten zu bitten. Dieses Vorgehen wurde gewählt, weil die Lehre im Projekt für alle eine Nebentätigkeit auf Honorarbasis war, so dass die Möglichkeit, zusätzliche Termine wahrzunehmen, sehr begrenzt war. Der Fragebogen wurde an vierzehn Dozentinnen und Dozenten aus Aachen und Wuppertal versendet. Geantwortet haben sieben Lehrende:

- ein Deutschlehrer aus Aachen
- die Leiterin des Wahlfaches Theater in Wuppertal
- die Dozentinnen für Interkulturelle Kommunikation aus Aachen und Wuppertal
- die Dozentinnen im Fach Sozialkunde aus Aachen und Wuppertal
- und die Dozentin im Fach Gesundheitswesen aus Aachen.

In der Ergebnisdarstellung (Kapitel 5) werden die Antworten zum Themenfeld Unterricht und Organisation zusammenfassend nach Personen kategorisiert, um die Gesprächspartnerinnen und den Gesprächspartner vorzustellen. In den Themenfeldern „Erfahrungen mit der Zielgruppe Asylsuchende“ und „Einschätzungen zu den Rahmenbedingungen“ bilden dann die Leitfragen die Kategorien der Auswertung, denen die entsprechenden Sequenzen zugeordnet wurden.

### **1.3 Geltungsbegründung und Verallgemeinerung**

Objektivität stellt das klassische Ideal wissenschaftlichen Arbeitens dar. Doch eine vom Beobachter unabhängige Objektivität gibt es nicht. Forschung ist immer subjektiv, bestenfalls intersubjektiv nachvollziehbar. So bleibt die „Reliabilität“ als Anspruch qualitativer Sozialforschung, das heißt die Zuverlässigkeit des wissenschaftlichen Versuchs. Transparenz ist geboten. Sie sollte durch die vorangegangene Beschreibung der Vorgehensweise von der Datenerhebung bis zur Ergebnisdarstellung herge-

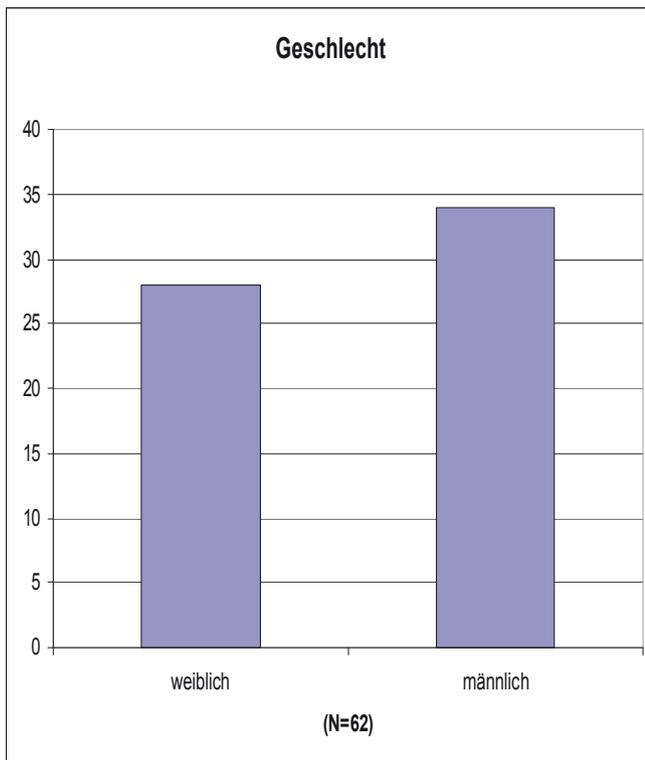
stellt werden. Idealtypisch sollte ein anderer Forscher mit denselben Methoden zu den gleichen Ergebnissen kommen. Die Auswahl der Interviewpartnerinnen und -partner erfolgte unter der Maßgabe der Freiwilligkeit. Bei der Auswahl der Interviewtexte für die Auswertung spielten auch die Deutschkenntnisse der Gesprächspartnerinnen und -partner eine Rolle. Zwangsläufig ist jede Gesprächssituation auch durch Sympathie oder Antipathie geprägt. Der Leitfaden hat Struktur gegeben, die zwar Flexibilität erlaubte, aber bei allen Befragten den gleichen Gesprächsrahmen vorgab. Gemeinsam ist allen qualitativen Forschungsverfahren die Absicht, den Sinn individueller Erfahrungen und Deutungen zu rekonstruieren. Anhand der Interpretation von Einzelfällen wird deren Beispielhaftigkeit für eine größere Anzahl von Fällen in vergleichbarer Lage herausgearbeitet. Das heißt an dieser Stelle: Beispielhaft für Asylsuchende, die an einem Angebot beruflicher Bildung teilnehmen. Die Mehrheit hat keine Möglichkeit dazu. Die vorliegende Studie kann deshalb keinen Anspruch auf Repräsentativität für Asylsuchende im Allgemeinen erheben, beansprucht aber, exemplarisch für Integrationsprozesse im Asyl zu sein, die durch Maßnahmen beruflicher Bildung gefördert werden.

Validität meint die Gültigkeit der Untersuchungserkenntnisse. Dies beinhaltet die Offenlegung der eigenen Vorannahmen (argumentative Validierung) und die Überprüfung der Ergebnisse durch die Befragten (kommunikative Validierung). Die argumentative Validierung wird durch die im migrationstheoretischen Kontext entwickelte Forschungsfragen und Vorannahmen gesucht. Das Kriterium der kommunikativen Validierung wurde nur zum Teil erfüllt. Die Interviewtranskripte und einzelnen Auswertungsschritte konnten aus zeitlichen und organisatorischen Gründen nicht allen Beteiligten zur Korrektur überlassen werden. Doch die gesamte Arbeit wurde den Gesprächspartnerinnen und -partnern zur Überprüfung der Ergebnisse vorgelegt.

## 2. Quantifizierbare Daten der Teilnehmenden

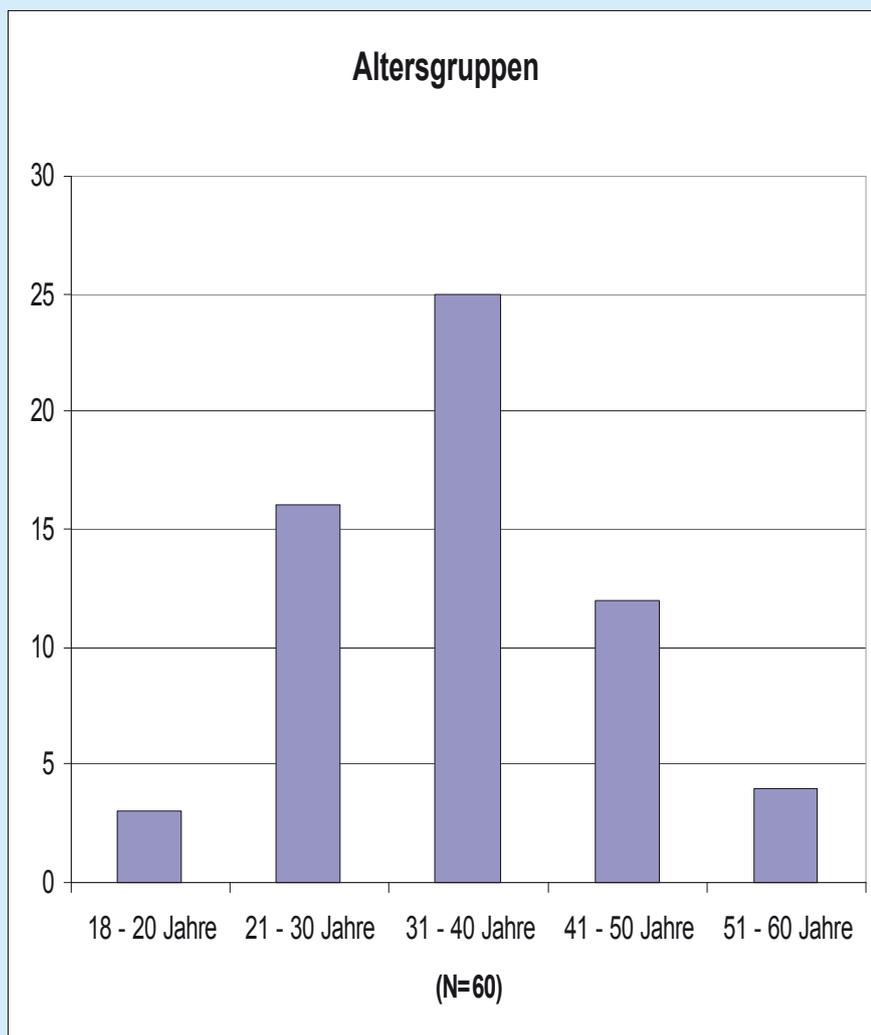
Kapitel 2 gibt einen ersten Eindruck von der Zielgruppe anhand quantifizierbarer Daten der Teilnehmenden zu Geschlecht (2.1), Altersgruppen (2.2), Familienstand (2.3), Herkunftsland (2.4), Aufenthalts- und Arbeitsrecht (2.5). Mit einem Fragebogen wurden auch Angaben zu Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsstationen (2.6), Sprachkenntnisse und Erfahrungen im Dolmetschen (2.7) innerhalb der Gruppe erhoben. Fragen zu Erwartungen an den Aufenthalt in Deutschland und die Projektteilnahme werden in der Ergebnisdarstellung auf abstrakte Kategorien reduziert (2.8). Eine Zusammenfassung schließt das zweite Kapitel ab (2.9).

### 2.1 Geschlecht



Von den 62 Teilnehmenden waren 28 weiblich und 34 männlich. Da mehr als zwei Drittel der Asylanträge von Männern gestellt werden (vgl. BAMF 2007, 27), waren Frauen mit 45 % nicht unterrepräsentiert, sondern entsprechend ihres Anteils an den Asylsuchenden überproportional vertreten. Die Gründe dafür wurden nicht weiter eruiert, denn der Befund ist mit Blick auf das soziale, helfende Berufsbild von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ nicht überraschend. Frauen sind allgemein in sozialen Berufsgruppen stärker vertreten als Männer (vgl. LDS 2005).

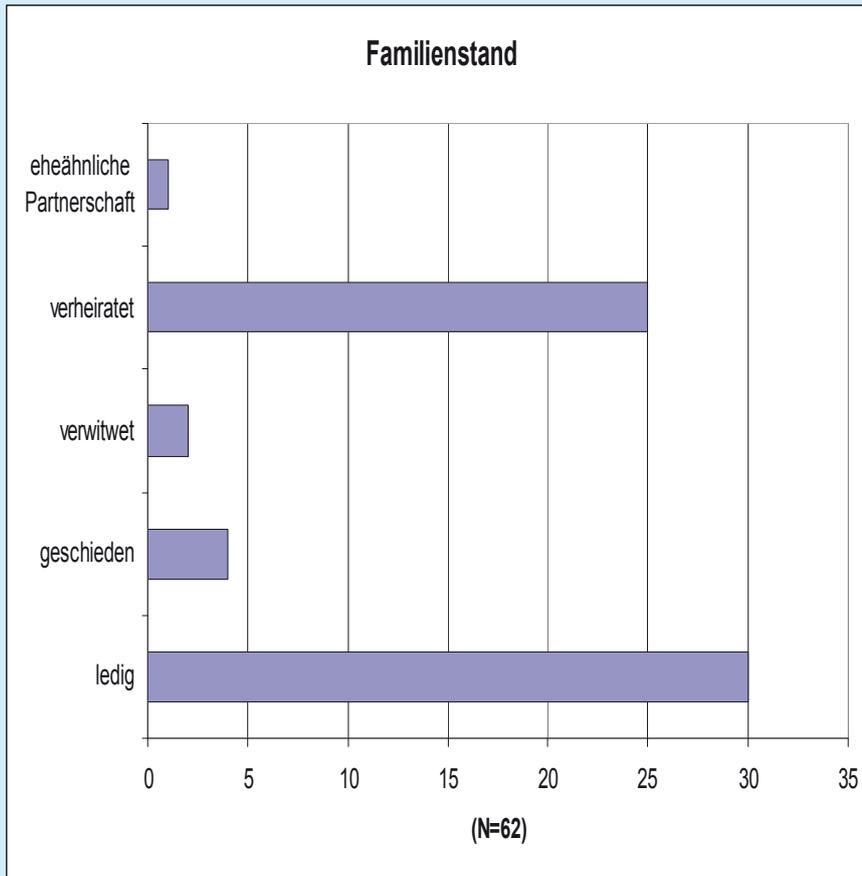
## 2.2 Altersgruppen



Alle Teilnehmenden sind erwachsen. Mit 25 Personen ist die Gruppe der 31 bis 40 jährigen am stärksten vertreten, gefolgt von den 21-30 jährigen mit 16 Personen und den 41-50 jährigen mit 12 Personen. Drei Teilnehmende waren mit 18-20 Jahren noch im Jugendalter, während vier Teilnehmende zwischen 51 und 60 Jahren zu den Älteren gehörten. Auch bei den Asylsuchenden in Nordrhein-Westfalen insgesamt ist die Altersgruppe der 30 bis 40 jährigen mit 22 % am stärksten vertreten. 55% der Asylsuchenden sind laut Ausländerzentralregister jünger als 30 Jahre, während nur 23 % älter als 40 Jahre sind. Diese relative Jugend spiegelt sich unter den Teilnehmenden, die mindestens 18 Jahre alt sein mussten, nicht wieder.

Die Lerngruppe ist für einen beruflichen Bildungsgang extrem altersheterogen.

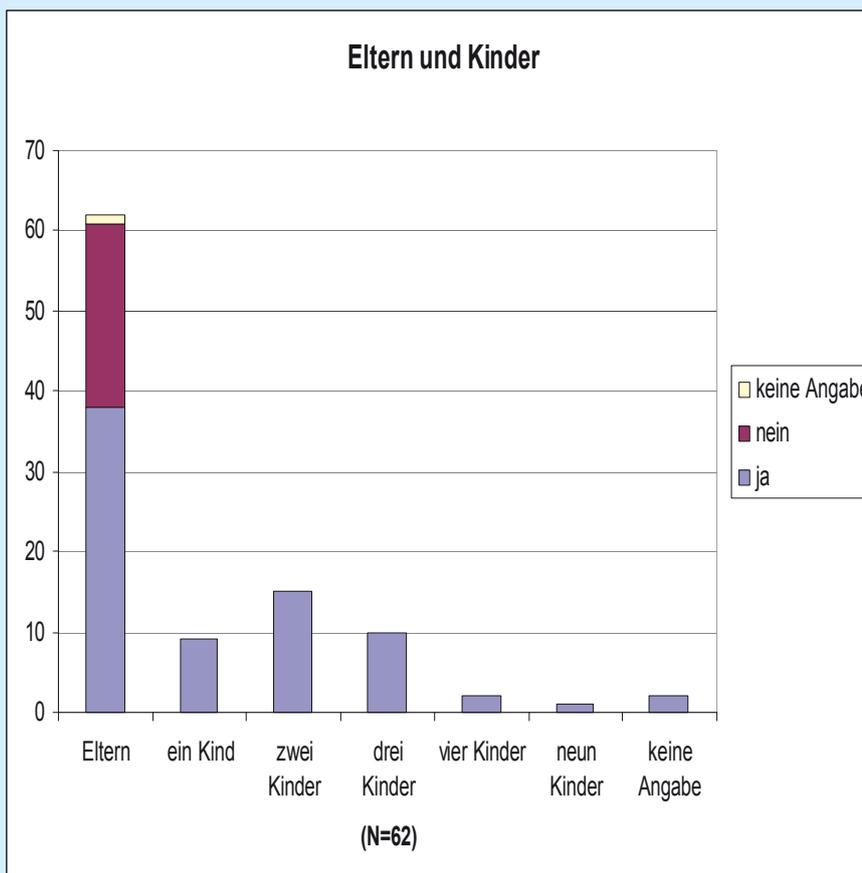
### 2.3 Familie und Kinder

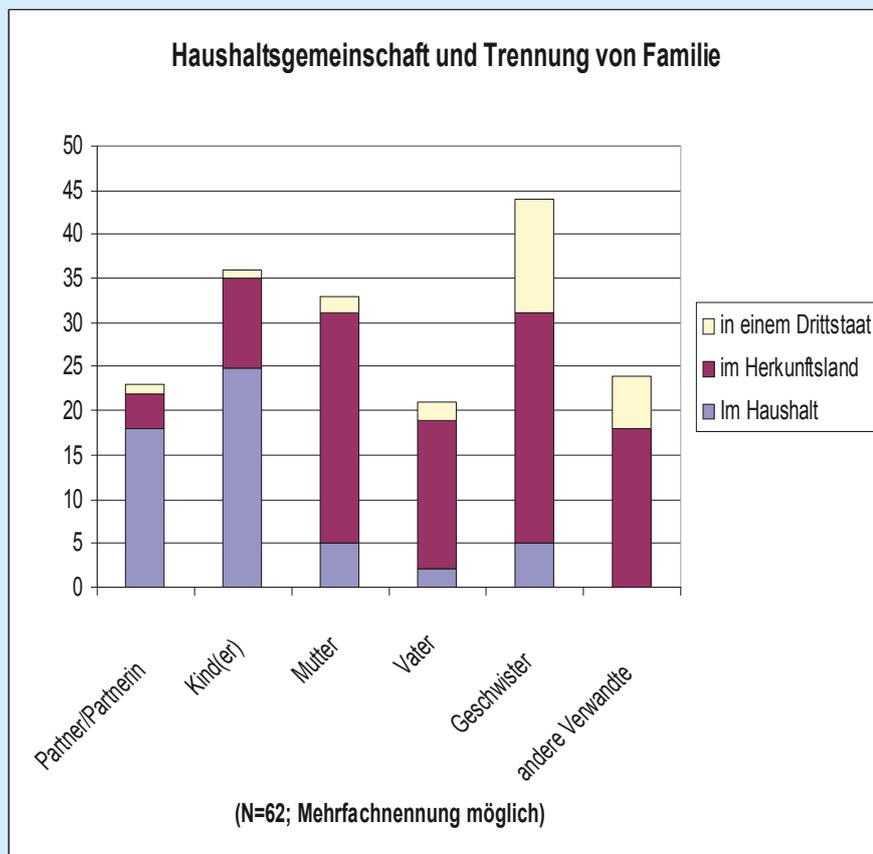


Mit dreißig ledigen, vier geschiedenen und zwei verwitweten Personen ist die Mehrzahl der Teilnehmenden alleinstehend. 25 von 62 Teilnehmenden sind verheiratet und eine Person lebt in eheähnlicher Partnerschaft. Für sie bedeutet die Teilnahme am Projekt auch Veränderungen in der Paarbeziehung. Vergleichszahlen über den Familienstand Asylsuchender liegen nicht vor. Dieses Merkmal soll direkt mit dem der Kinder in Beziehung gesetzt werden.

Dabei zeigt sich, dass mit 38 Personen die Mehrzahl der Teilnehmenden mindestens ein Kind hat. 23 haben auf die Frage, ob sie Kinder haben, mit nein geantwortet, eine Person hat keine Angabe gemacht. Von den Eltern haben 15 zwei Kinder, zehn drei Kinder und neun eines. Zwei Teilnehmende haben vier Kinder, eine Person neun. Für die Eltern stellt sich die Frage nach der Vereinbarkeit von beruflicher Bildung und Erziehungspflichten. Es ist nicht explizit gefragt worden, ob die Teilnehmenden teilweise allein erziehend sind.

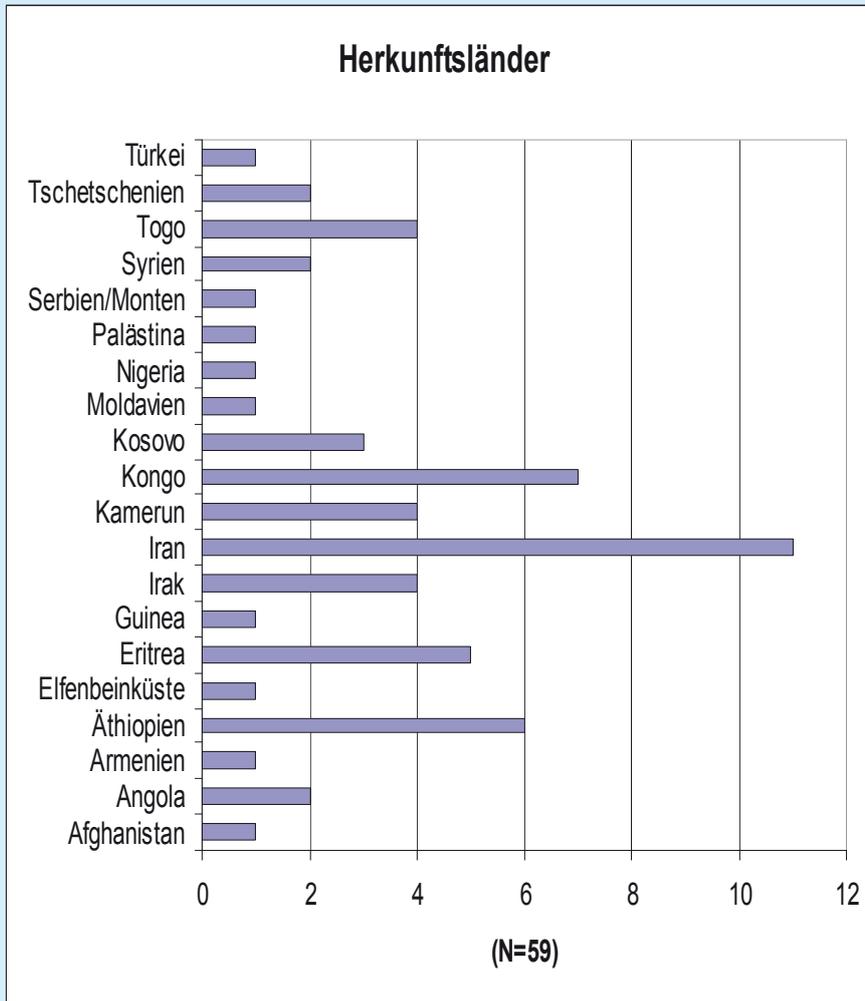
Aufschlussreich in dieser Hinsicht ist die folgende Kategorie. Es wurde gefragt, ob die Teilnehmenden mit ihren Familienangehörigen in einem Haushalt leben oder von ihnen getrennt sind.





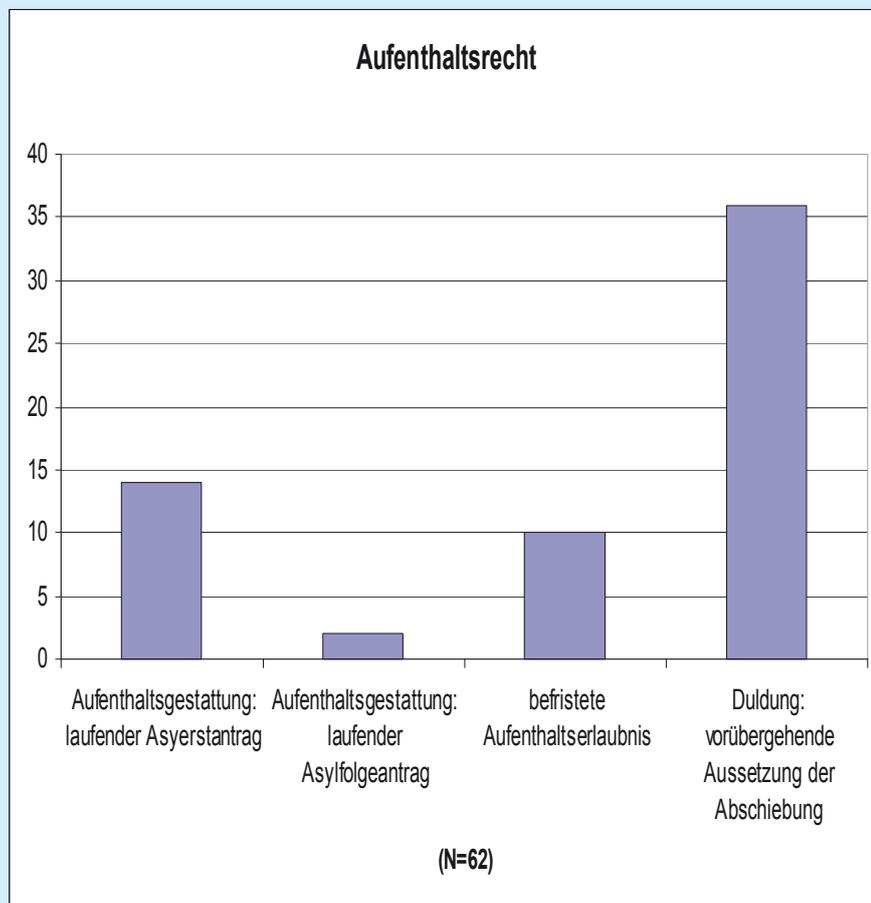
18 Teilnehmende haben angegeben, mit ihrem Partner bzw. ihrer Partnerin in einem Haushalt zu leben. Fünf Personen sind von ihrem Partner getrennt. Von den 38 Personen, die angegeben haben mindestens ein Kind zu haben, leben 25 mit ihrem Kind bzw. ihren Kindern in einem Haushalt, elf sind von ihren Nachkommen getrennt, wobei zehn im Herkunftsland verblieben sind. Zwei Personen haben hierzu keine Angabengemacht. Berücksichtigt man das Erwachsenenalter der Teilnehmenden, überrascht es nicht, dass die Mehrheit von der Elternfamilie getrennt ist. Nur fünf leben mit ihrer Mutter, zwei mit ihrem Vater, fünf mit ihren Geschwistern in einem Haushalt. Andere Verwandte leben nicht mit den teilnehmenden Personenzusammen. Es ist zu erwarten, dass die Trennung von Familienangehörigen, insbesondere von den eigenen Kindern, eine erhebliche Belastung darstellt. Dass Asylsuchende kein Recht auf Familienzusammenführung haben unterscheidet sie von anderen Zuwanderergruppen.

## 2.4 Herkunftsländer

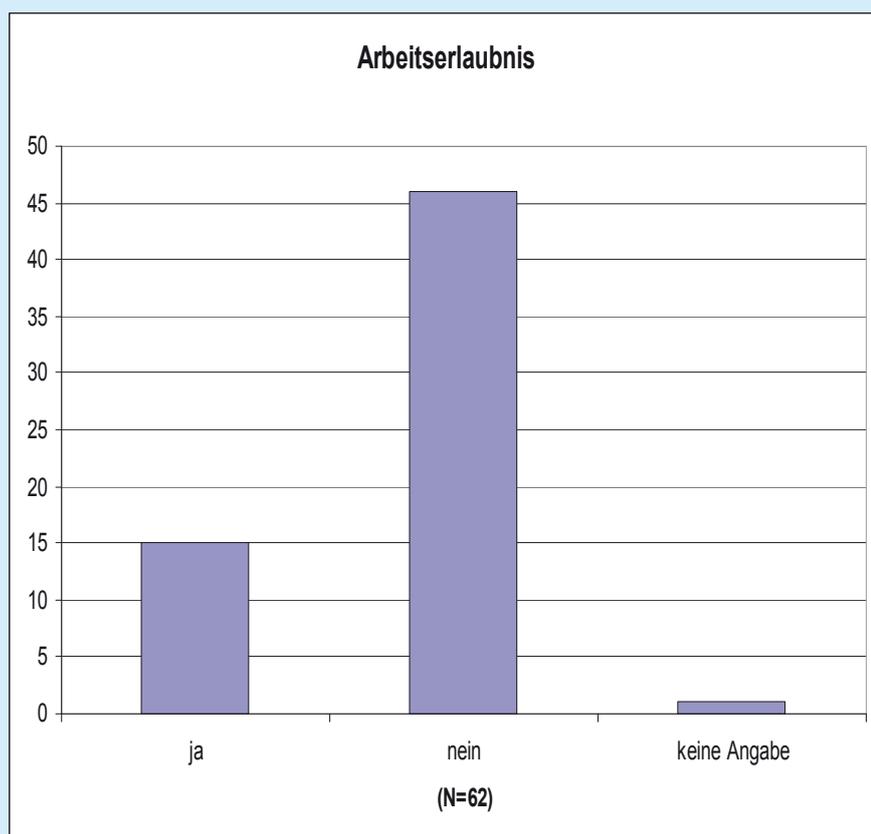


Zwanzig verschiedene Herkunftsländer wurden von 59 Teilnehmenden benannt. Mit elf Personen sind Asylsuchende aus Iran am häufigsten vertreten, gefolgt von sieben Personen aus Kongo und sechs Personen aus Äthiopien. Aus neun Herkunftsländern kam jeweils nur eine Person. Im Vergleich zu den vom Bundesamt für Migration und Flüchtlingemonatlich veröffentlichten zehn zugangsstärksten Herkunftsländern fällt auf, dass diese sich zwar unter den Teilnehmenden wieder finden, allerdings nicht entsprechend ihrer Größenordnung. Auch bei diesem Merkmal erweist sich, dass die Gruppe unter den spezifischen Projektbedingungen zusammen gekommen ist und keineswegs die Gesamtheit der Asylsuchenden im Land repräsentiert. Die Gruppe ist auch bezüglich der Herkunftsländer extrem heterogen. Ein weiterer Aspekt der Folgen für den Bildungsgang haben muss.

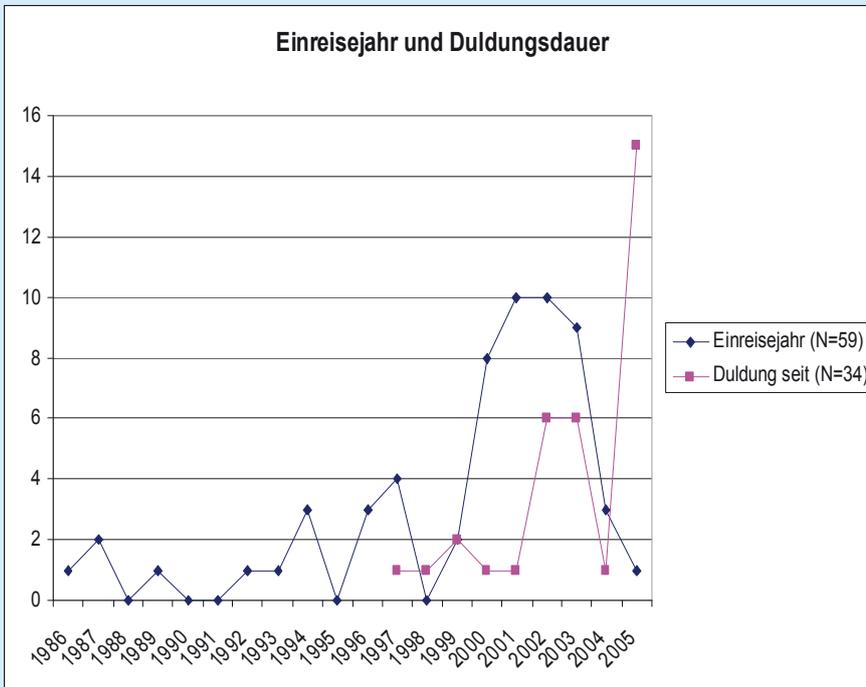
## 2.5 Aufenthalts-und Arbeitsrecht



Von den 62 Teilnehmenden haben zehn angegeben, eine befristete Aufenthaltserlaubnis und damit Asyl gefunden zu haben. 16 Personen gaben an, dass ihr Asylverfahren noch andauert. Bei 36 Personen ist der Antrag auf Asyl abgelehnt worden, sie werden als ausreisepflichtige Ausländer nur noch geduldet. Zu den damit verbunden rechtlichen Einschränkungen gehört der beschränkte Zugang zum Arbeitsmarkt, wie die folgende Grafik zeigt.

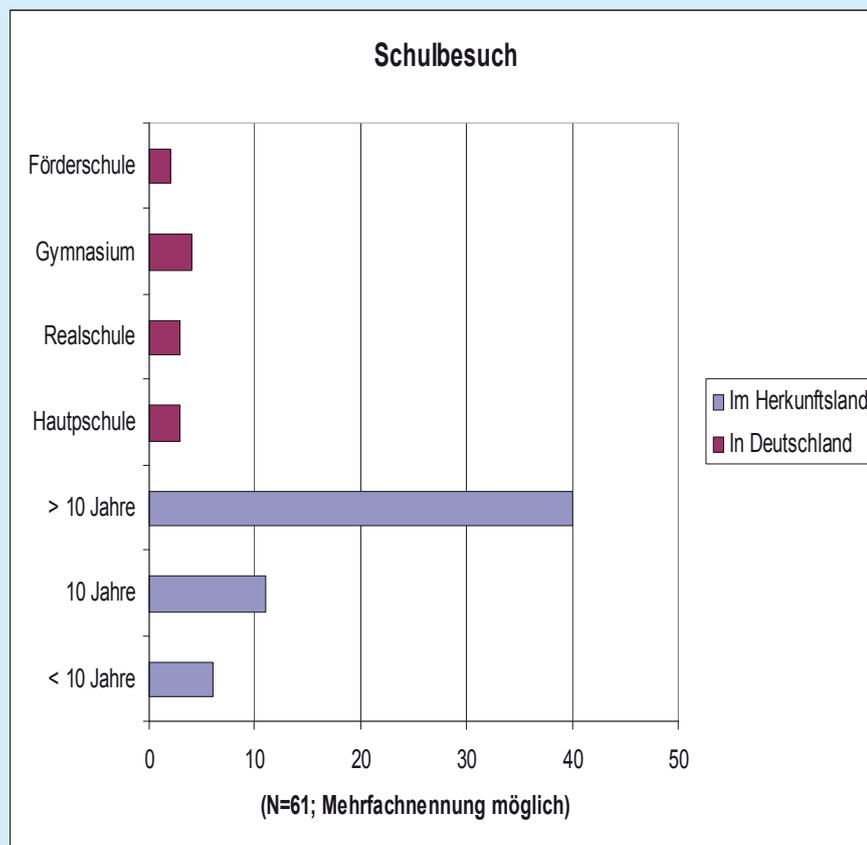


Auf die Frage, ob sie eine Arbeitserlaubnis haben, haben 15 Personen mit ja, 46 mit nein geantwortet. Zwei Personen haben keine Angabe gemacht. Rechtlich müsste davon ausgegangen werden, dass nur diejenigen eine Arbeitserlaubnis bekommen haben, die eine Aufenthaltserlaubnis besitzen. So ist der Befund überraschend, dass nur zehn Personen angegeben haben, im Besitz einer Aufenthaltserlaubnis zu sein, während 15 angaben, eine Arbeitserlaubnis zu besitzen. An dieser Stelle bleibt offen, ob dieser Befund auf Missverständnisse bzw. falsche Angaben zurückgeht oder der Ermessensspielraum der Behörden auch zu Arbeitserlaubnissen im laufenden Asylverfahren oder während einer Duldung führen kann. Auch dies weist auf die Notwendigkeit hin, mit qualitativen Methoden die Komplexität des Forschungsfeldes tiefer auszuloten.

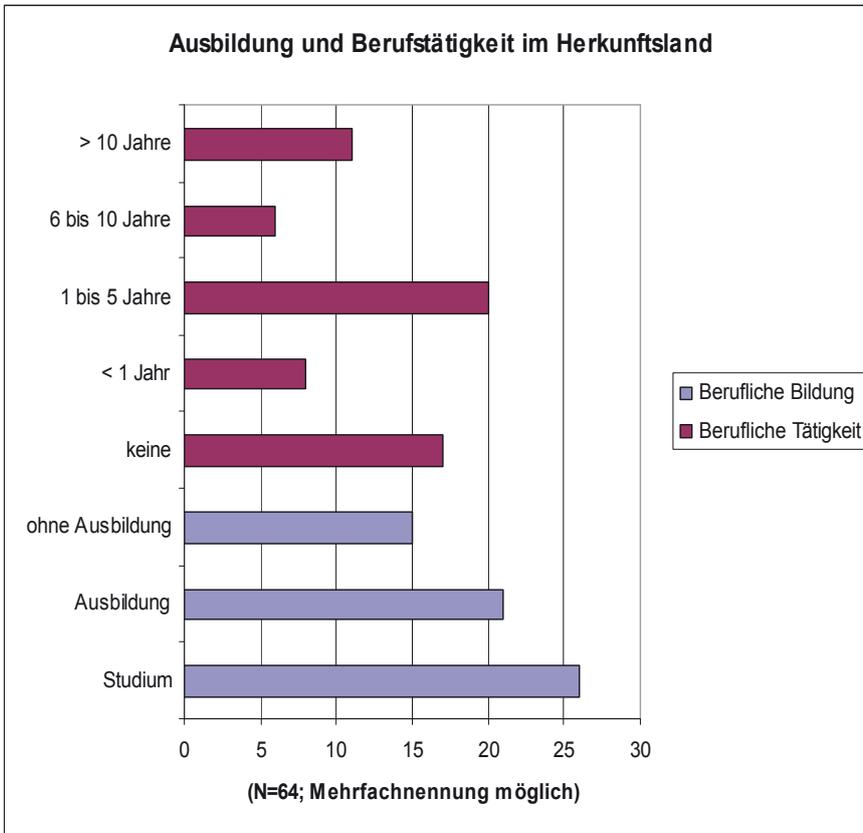


Die nebenstehende Grafik fasst die Antworten auf die Fragen nach dem Einreisejahr und der Duldungsdauer zusammen. Auch hier zeigt sich die Heterogenität der Gruppe: 4 Personen sind bereits in den 1980er Jahren eingereist, frühestens 1986. 14 Personen sind seit den 1990er Jahre in Deutschland. 41 Personen sind nach 1999 eingereist. Davon unabhängig ist die Frage nach der Erteilung einer Duldung, denn alle sind früher eingereist und haben dann im Verlauf ihres Aufenthaltes nach der Ablehnung ihres Asylantrages eine Duldung erhalten. Unter den 36 Personen mit einer Duldung gaben vier an, länger als fünf Jahre diesen Status zu haben; 15 Personen waren seit mehr als zwei Jahren geduldet. Weiteren 15 Personen ist die Duldung erst vor einem Jahr erteilt worden, zwei haben keine Angabe hierzu gemacht.

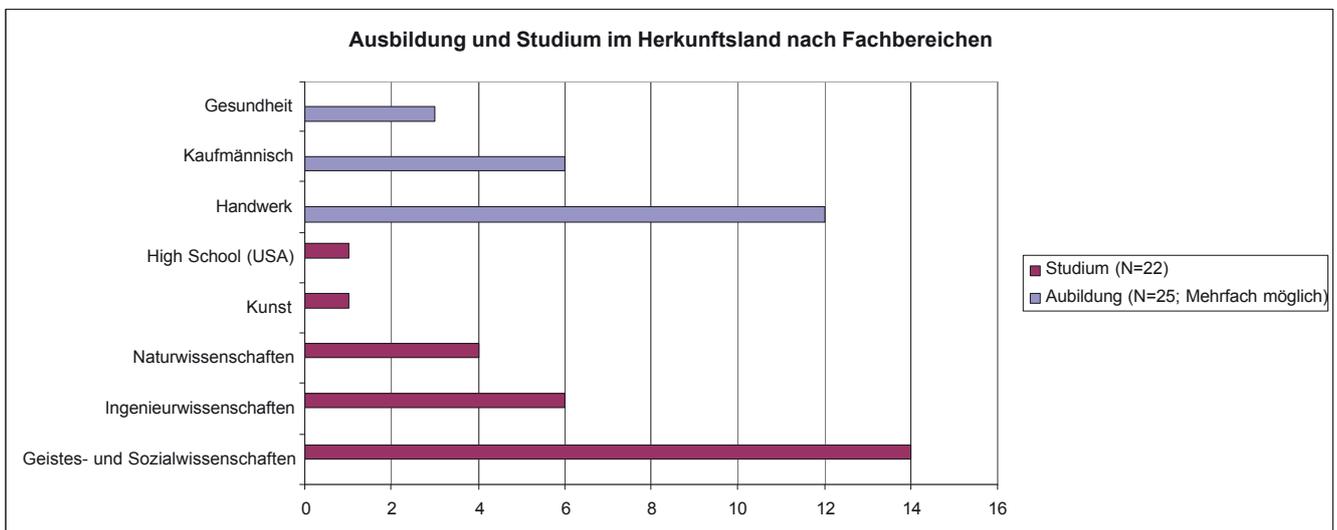
## 2.6 Bildung, Ausbildung und Beruf



Während der Schulbesuch in Deutschland mit den bestehenden Schulformen eindeutig definiert werden konnte, wurde der Schulbesuch im Herkunftsland auf die Kategorien weniger als zehn Jahre, zehn Jahre und mehr als zehn Jahre reduziert. Zwölf Teilnehmende haben eine deutsche Schule besucht, davon zwei eine Förderschule, vier ein Gymnasium und je drei eine Real- bzw. Hauptschule. Ein Teil von ihnen hat zuvor auch eine Schule im Herkunftsland besucht. 57 Personen haben angegeben, eine Schule im Herkunftsland besucht zu haben, 40 davon mehr als zehn Jahre, elf zehn Jahre und sechs weniger als zehn Jahre. Geht man davon aus, dass ein Schulbesuch über zehn Jahre nahe legt, dass damit eine Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde, ist die schulische Bildung der Teilnehmenden mehrheitlich auf hohem Niveau. Aber gerade internationale Bildungskarrieren lassen sich nur schwer vergleichen.



47 von 62 Teilnehmenden haben sich bereits im Herkunftsland beruflich gebildet: 21 haben eine Ausbildung, 26 ein Studium absolviert. 15 Personen sind ohne berufliche Bildung nach Deutschland gekommen. Darüber hinaus waren 45 Teilnehmende auch bereits im Herkunftsland beruflich tätig, davon elf seit mehr als zehn Jahren. Um welche Tätigkeiten es sich dabei handelte, verdeutlicht die folgende Darstellung.

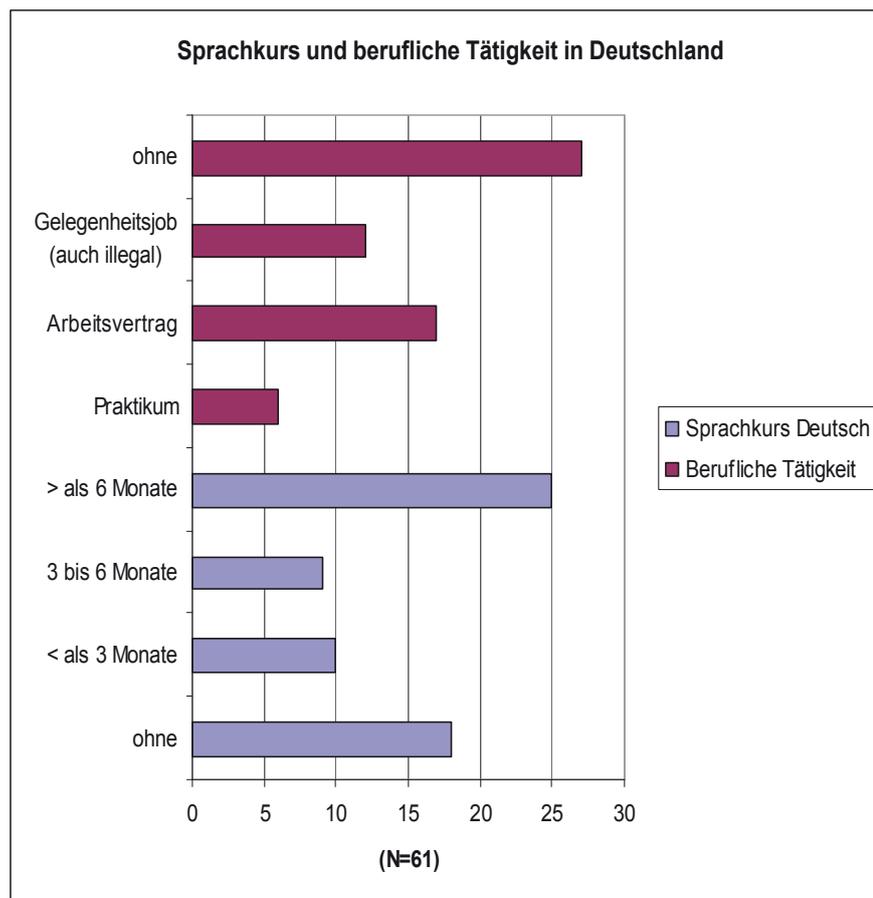


Die im Herkunftsland erworbenen beruflichen Qualifikationen wurden benannt und bei der Auswertung unter drei grobe Kategorien subsumiert. Drei Personen haben eine Ausbildung in einem Gesundheitsberuf (zwei Krankenpfleger, eine Arzthelferin) gemacht, die als einschlägig für Sprach- und Kulturmittlung im Gesundheitswesen gelten kann. Sechs Personen gaben an, eine kaufmännische Ausbildung absolviert zu haben (ein Bankkaufmann, eine Verkäuferin, zwei als Buchhalterin, zwei als Sekretärin). Die meist genannten Ausbildungen wurden als handwerk-

liche kategorisiert, wobei personenbezogene Gewerke (zwei Friseure, zwei Schneiderinnen, eine Kosmetikerin) und technische Gewerke (zwei Mechaniker, ein Automechaniker, ein Vermesser, eine Klimaanlage-Techniker, eine technische Zeichnerin, ein Elektriker) zu unterscheiden sind. Als Studium wurde ein High School Abschluss in den USA genannt und einmal das Studium der Keramik und Glasmalerei (Kunst). Zu den vier naturwissenschaftlichen Studien wurden zwei Mathematiker gezählt, ein Biochemiker und ein als „MTA Laboratory“ bezeichneter

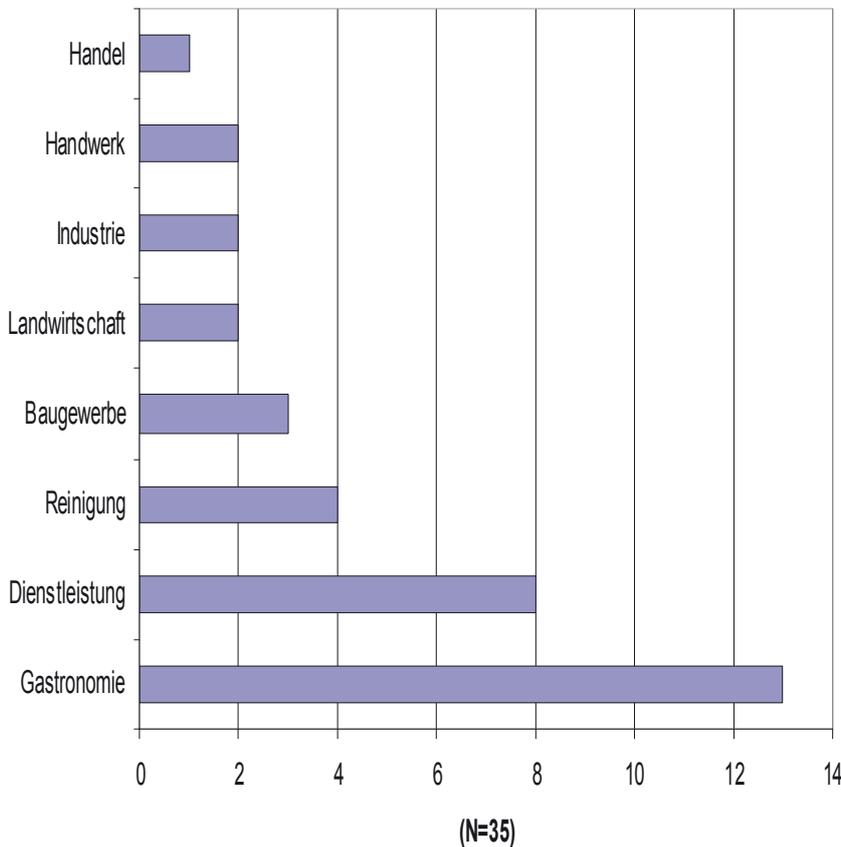
Studiengang. Als Studium der Ingenieurwissenschaften wurden ein Bauingenieur, ein Architekt, ein Baumechaniker, ein Elektrotechniker, eine Informatikerin und ein Geologe zusammengefasst. Als weitestete Kategorie wurden die Geistes- und Sozialwissenschaften gefasst. Dazu zählen jeweils einzelne Nennungen zu Philosophie, Albanische Sprache und Literatur, Industriosozologie, Kulturgeschichte, Geistes- und Humanwissenschaften (ohne Einschränkung) und ein Journalist. Daneben wurden

drei Nennungen der Wirtschaftswissenschaften und fünf Nennungen als Lehrer bzw. Lehrerin zu den Geistes- und Sozialwissenschaften gezählt. Gerade pädagogische Ausbildungen können im Rahmen der Familien- und Jugendhilfe als einschlägige Vorbildung verstanden werden. Um die Vorbildung der Lerngruppe zu erfassen, wurde auch nach Sprachkursen und Berufstätigkeit in Deutschland gefragt.



Wie einleitend beschrieben ist der Zugang Asylsuchender zu Integrationsangeboten wie Sprachkursen eingeschränkt. Trotzdem haben 44 von 62 Teilnehmenden angegeben, einen deutschen Sprachkurs im Aufnahmeland absolviert zu haben, 25 davon länger als sechs Monate. Es ist anzunehmen, dass es sich dabei um selbst finanzierte Kurse, z.B. an Volkshochschulen handelt. Insgesamt 35 Personen haben angegeben, bereits in Deutschland beruflich tätig gewesen zu sein, 27 waren bisher ohne Erwerbstätigkeit.

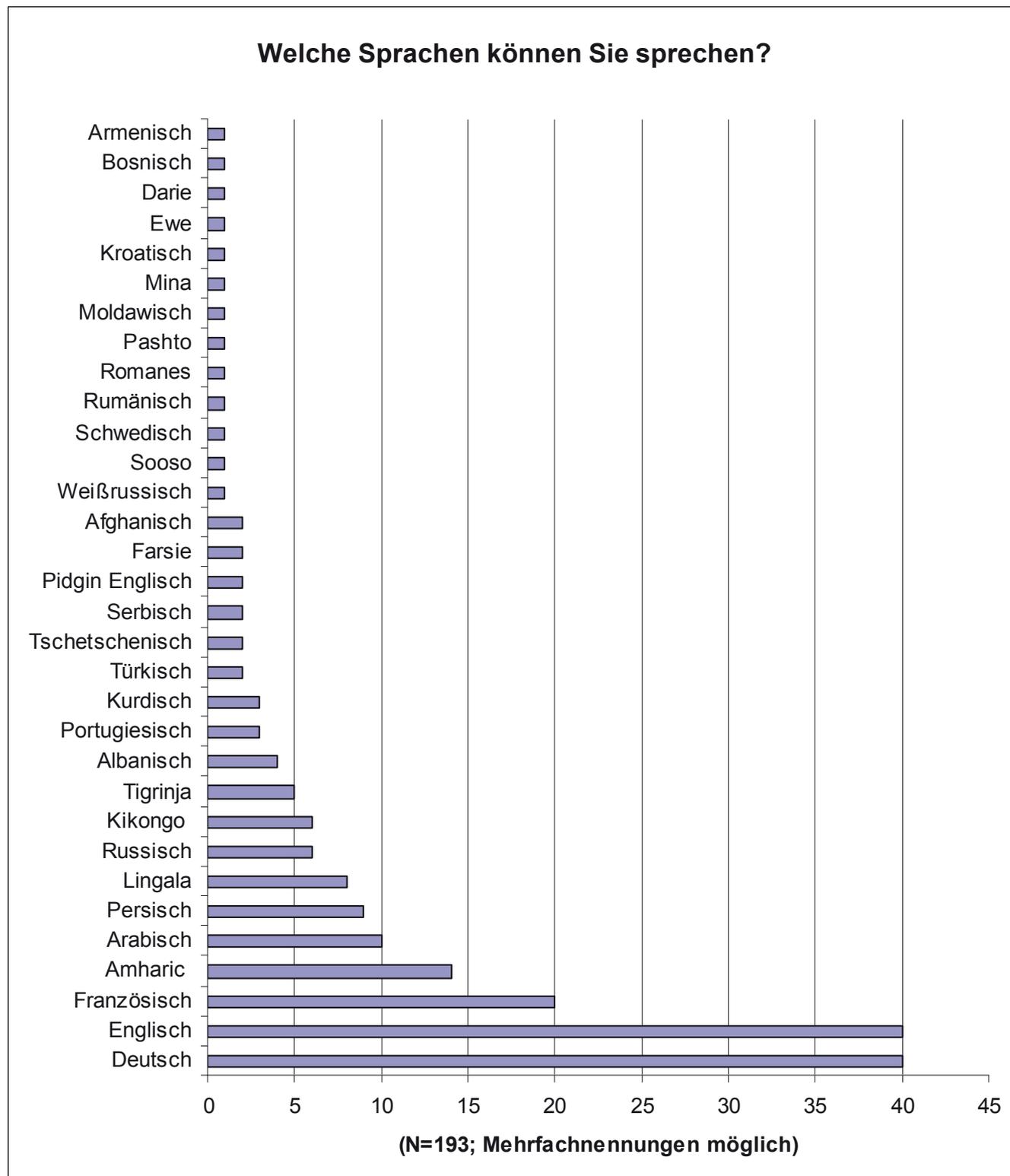
### Berufliche Tätigkeit in Deutschland nach Wirtschaftszweigen



35 der 62 Teilnehmenden haben Angaben dazu gemacht, für wen sie in welcher Funktion in Deutschland gearbeitet haben. Mit 13 Nennungen ist die Gastronomie der am häufigsten genannte Wirtschaftszweig. Dabei handelt es sich ausschließlich um Hilfstätigkeiten in Küche und Service, etwa als Spüler in der Systemgastronomie am Flughafen oder an der Messe. Daneben werden auch türkische und italienische Lokale genannt, in denen eine Aushilfstätigkeit zu bekommen war. Unter dem Begriff Dienstleistungen sind hier neun Nennungen subsumiert, die entweder gemeinnützige Tätigkeiten oder Praktika umfassen. Als gemeinnützige Tätigkeiten wurden Aushilfstätigkeiten in einer Unterkunft oder einem Heim für das Sozialamt genannt, aber auch ehrenamtliche Dolmetscherdienste für Ämter oder Wohlfahrtsverbände. Praktika konnten bei Ärzten und Zahnärzten geleistet werden, in der Hausaufgabenhilfe für Schulkinder, der Tagespflege eines Altenheims oder einem Kosmetiksalon. Während bei solchen unentgeltlichen Dienstleistungen die

Beschäftigung selbst im Vordergrund stand, sind die Tätigkeiten in den anderen Wirtschaftszweigen als harte Arbeit für wenig Geld zu verstehen. Vier Personen haben als Aushilfen in der Reinigung gearbeitet, drei als Arbeiter im Baugewerbe: davon gibt einer an, über zwei Jahre für einen Euro pro Stunde gearbeitet zu haben. Jeweils zwei Nennungen entfallen auf Landwirtschaft (auf dem Feld, im Garten- und Landschaftsbau), Industrie (Lagerist, Galvanist in einer Silberfabrik) und Handwerk (Aushilfe bei einem Schumacher, in einer Druckerei). Die eine Nennung, die hier als Handel kategorisiert ist, geht auf die Angabe zurück, als Kassierer in einem Callshop tätig gewesen zu sein.

## 2.7 Sprachkenntnisse und Erfahrungen im Dolmetschen

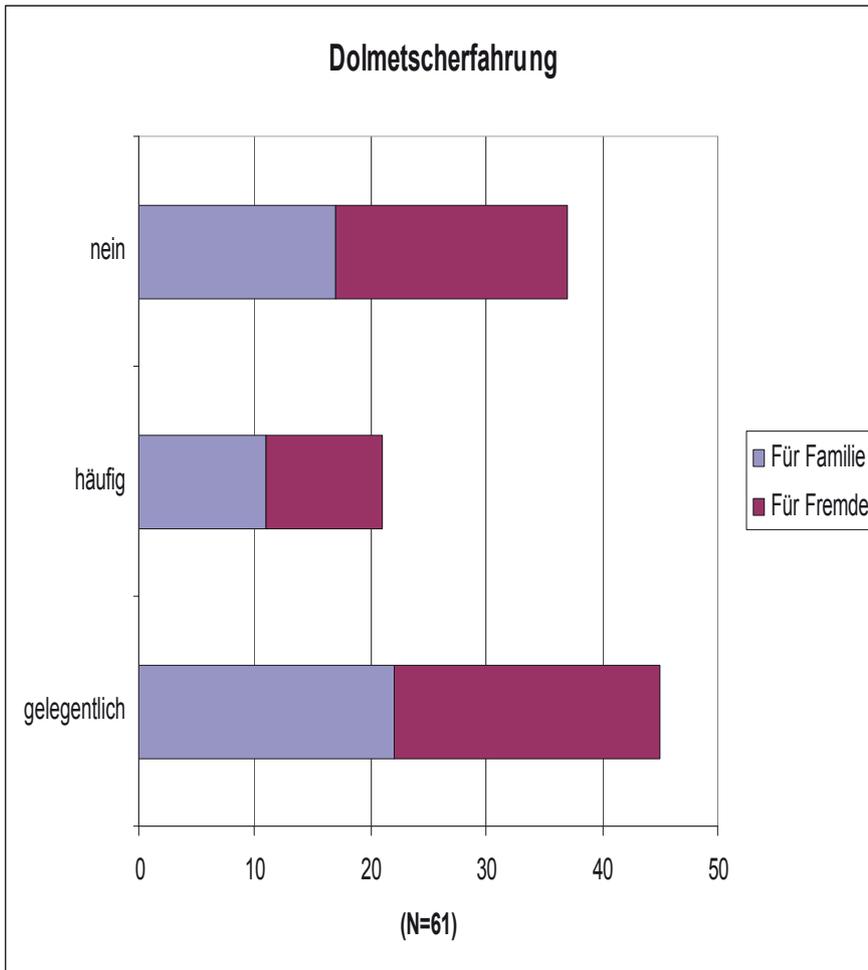


193 Nennungen von 62 Personen verdeutlichen, dass die Teilnehmenden über vielfältige Kenntnisse in mehreren Sprachen verfügen. Über die Qualität der Sprachkenntnisse macht diese Selbstauskunft keine Aussage. Mit Abstand die meisten Nennungen, jeweils vierzig, entfallen auf Deutsch und Englisch. Dieser Befund ist auffällig. Denn einerseits ist für eine Dolmetschertätigkeit

in Deutschland das Beherrschen der deutschen Sprache eine Voraussetzung, die demnach etwa ein Drittel der Teilnehmenden nicht erfüllt oder zumindest nicht selbstverständlich für sich in Anspruch nimmt. Andererseits ist der Bedarf an „Sprach- und Kulturmittlung“ in keiner anderen Sprache so gering wie im Englischen, das als einzige Fremdsprache in Deutschland als allgemein

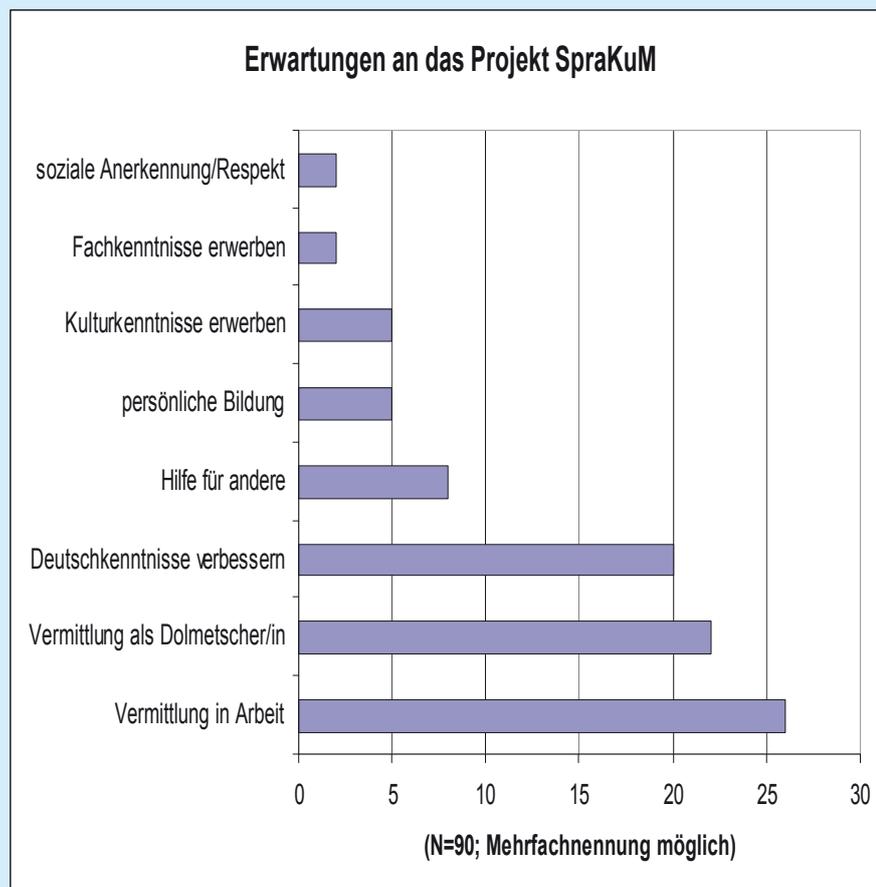
bekannt gelten kann. Mit deutlichem Abstand folgt das in Deutschland auch relativ verbreitete Französisch mit zwanzig Nennungen, bevor mit 14 Nennungen von Amharic, eine Minderheitensprache aus dem äthiopischen Sprachraum, genannt wurde, für die im Sinne des Projektansatzes Vermittlungsbedarf angenommen werden darf. Es folgen fünf sehr verschieden verbreitete

Sprachen, die von weniger als zehn Teilnehmenden gesprochen werden (Arabisch, Persisch, Lingala, Russisch, Kikongo), bevor zehn Sprachen anschließen, die von fünf bzw. weniger als fünf Personen gesprochen werden. Die eigentliche Sprachenvielfalt der Gruppe kommt dann durch dreizehn Sprachen hinzu, die jeweils nur von einer Person gesprochen werden.

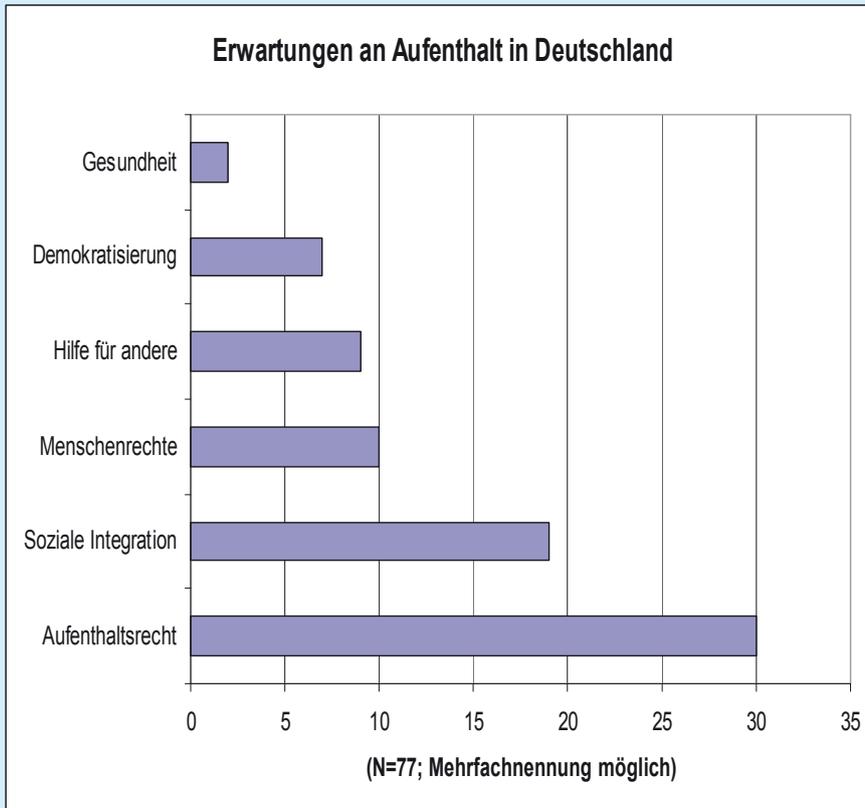


Die Mehrheit der Teilnehmenden (44 von 61 Personen) hat bereits einschlägige Erfahrungen im Dolmetschen gemacht. Etwa die Hälfte davon hat gelegentlich Übersetzungsdienste geleistet; die andere Hälfte sogar häufig. Es liegt nahe, dass erste Erfahrungen innerhalb der Familie gemacht wurden. Als semiprofessionell ist dagegen eine Gruppe von zehn Personen anzusehen, die schon vor dem Projekt häufig für Fremde als Dolmetscher/-intätig war.

## 2.8 Erwartungen an den Aufenthalt in Deutschland und die Projektteilnahme



Offene Fragen haben sich abschließend auf die Erwartungen der Teilnehmenden bezogen. Dabei wurde nach den Erwartungen an das Projekt SpraKuM und nach den Erwartungen an ihren Aufenthalt in Deutschland allgemein gefragt. Die frei formulierten Antworten wurden unter die nebenstehenden Kategorien subsumiert. Unter den Erwartungen an das Projekt dominiert eindeutig der Wunsch nach Vermittlung in Arbeit. Er wird von 48 Personen geäußert, wobei hier eine Unterscheidung gemacht wird zwischen denen, die ausdrücklich eine Vermittlung als „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ erwarten (22) und denen, die Vermittlung in irgendeine Arbeit erwarten (26). An dritter Stelle steht mit 20 Nennungen der Wunsch, die eigenen Deutschkenntnisse durch die Projektteilnahme zu verbessern. Mit acht Nennungen ist der Wunsch, anderen helfen zu können, als Erwartung geäußert worden. Mit weniger als fünf Nennungen stehen andere Aspekte im Hintergrund: persönliche Bildung, Kultur- oder Fachkenntnisse zu erwerben und soziale Anerkennung zu finden erscheinen offenbar nachrangig, so lange eine Vermittlung in Arbeit aussteht.



Etwa die Hälfte der Teilnehmenden erwartet von ihrem weiteren Aufenthalt in Deutschland explizit eine Verfestigung des Aufenthaltsstatus bzw. ein Aufenthaltsrecht. Die freien Antworten verdeutlichen die existenzielle Not und Verunsicherung: „Ich erwarte von Deutschland, dass es mir eine Möglichkeit gibt. Ich will wie andere Jugendliche sein. Ich will nur ernstgenommen werden. Das ist alles, was ich will!“ schreibt z.B. ein junger Mann aus Iran. Eine Frau aus Kosovo, die sich seit 1992 im Bundesgebiet aufhält schreibt: „Meine Erwartungen sind, dass mein Aufenthalt sich verbessert. Weil ich nicht mehr Angst haben will. Ich will eines Morgens mal aufstehen und sagen, du bist in Sicherheit. Ruhig schlafen würde ich wieder ganz gerne.“ Dass diese verständliche Erwartung nicht von allen geäußert wird hängt damit zusammen, dass die darüber hinausgehenden Formu-

lierungen anderen Kategorien zugeordnet wurden und damit, dass manche keine Antwort oder nur ihrer Resignation Ausdruck gaben: „Ich weiß nicht mehr.“ Unter dem Stichwort soziale Integration wurden 18 Nennungen subsumiert, die Erwartungen über ein Bleiberecht hinaus formulieren. So z.B. ein junger Mann, der formuliert „in Deutschland zu bleiben und eine Arbeitsstelle zu finden, damit ich mein Leben verbessern kann“, oder einer Mutter die schreibt: „Die Zukunft meiner Kinder zu sichern, dass meine Familie sich gut integrieren kann, in Deutschland auf Dauer leben.“ Zehn Personen erwarten die Gewährung elementarer Menschenrechte, ausdrücklich Freiheit und Sicherheit. Manche verbinden damit Kritik an ihren bisherigen Erfahrungen in Deutschland: „Ich wünschte mir, dass die Deutschen mich wie einen Mensch behandeln. Aber haben die nicht gemacht.“

## 2.9 Zusammenfassung

Was die Gruppe verbindet war nicht gefragt, sondern vorausgesetzt: eine individuelle Fluchterfahrung und die „Statuspassage“ Asyl in Deutschland, schließlich die Teilnahme am Projekt. Gefragt waren die üblichen Personenmerkmale und die Antworten zeigen, dass diese Gruppe in jeder Beziehung untypisch für einen beruflichen Bildungsgang in Deutschland ist:

- Es nahmen weniger Frauen teil, als bei anerkannten Bildungsgängen in einem sprach- und kulturwissenschaftlichen Fach bzw. in einem Gesundheits- und Sozialberuf zu erwarten sind.
- Trotz des Mottos vom „lebenslangen Lernen“ findet man in jedem anerkannten Bildungsgang mehr Jugendliche und nirgendwo eine solche Altersspanne.
- So viel Verantwortung für Familie und Kinder haben wenige Auszubildende oder Studierende in Deutschland.
- Zwar sind interkulturelle Lerngruppen in einem Einwanderungsland selbstverständlich. Doch 59 Teilnehmende aus zwanzig verschiedenen Herkunftsländern sind eine Ausnahme.
- Anerkannte Bildungsgänge setzen einen bestimmten Schulabschluss voraus. Hier kamen Absolventinnen und Absolventen von Gymnasien, Realschulen, Hauptschulen und Förderschulen zusammen und Lernende mit einer Vielzahl ausländischer Schulabschlüsse, deren deutsche Äquivalente unbekannt geblieben sind.
- In der Weiterbildung sind einschlägige Berufserfahrungen gefordert. Hier zeigen sich vielfältige Berufserfahrungen der Teilnehmenden, die fachlich nicht unbedingt in Zusammenhang mit dem Bildungsgang stehen.
- Anerkannte Bildungsgänge setzten Deutschkenntnisse voraus. Das war hier nicht möglich.

Die Ergebnisse zeigen auch, was typisch für Asylsuchende in Deutschland ist:

- Die besondere Belastung der Trennung von Familienangehörigen.
- Die für eine Mehrheit anhaltende Unsicherheit des Aufenthaltes und Nichterteilung einer Arbeitserlaubnis.
- Die in Einzelfällen bis zu zehn Jahren anhaltende „Kettenduldung“ für einen Teil der ausreisepflichtigen Ausländerinnen und Ausländer.

- Die im Vergleich zu den früher angeworbenen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern hohe schulische und berufliche Qualifikation.
- Wer vorher in Deutschland gearbeitet hat, musste prekäre Beschäftigungsverhältnisse hinnehmen.
- Erfahrungen der Diskriminierung auch im Aufnahmeland. Die summarische Auswertung konkretisiert schließlich die erwartete Vielfalt der Sprachkenntnisse und macht auf Ressourcen der Teilnehmenden aufmerksam.

Dazu gehören die bei einem Teil der Gruppe schon vorher gemachten Erfahrungen im Dolmetschen, genauso wie die „großen“ Erwartungen an die Projektteilnahme und die damit verbundene hohe Motivation, danach Arbeit zu finden.

### 3. Erfahrungen und Einschätzungen der Teilnehmenden oder: „Die Sprache ist die Öffnung für die Alles-Tür“

*Kapitel 3* dokumentiert die Ergebnisse der ersten Leitfadenterviews nach neun Monaten Projektverlauf und arbeitet typische Aussagen in Form selektiver Plausibilisierung (Flick u.a. 1995, 167ff.) heraus. Pränante Abschnitte aus dem Forschungsmaterial werden zitiert und gedeutet. Vergleichbare Textpassagen aus Interviews mit verschiedenen Personen zum gleichen Zeitpunkt werden in einen Kontext gestellt, um Gemeinsamkeiten und Differenzen herauszuarbeiten. Aus den Erzählungen wurden die für die Forschungsfrage relevanten Themenfelder ausgewählt: der Projektzugang (3.1), die Erwartungen an die Projektteilnahme (3.2), Veränderungen der Lebenssituation (3.3), Erfahrungen in der Lerngruppe und im Unterricht (3.4) sowie Vorstellungen von der Rolle eines „Sprach- und Kulturmittlers“ (3.5) und der Umgang mit dem Dilemma zwischen Rückkehr und Bleiberecht (3.6). Das dritte Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse (3.7).

#### 3.1 Projektzugang

Wie haben die Teilnehmenden Zugang zum Projekt gefunden?

**Frau E.** gehört zur Altersgruppe der 21 bis 30-jährigen. Sie ist 1994 als Jugendliche mit ihrer Mutter und Schwester aus Eritrea geflohen. Sie konnte in Deutschland einen Hauptschulabschluss machen, aber keine Ausbildung aufnehmen, da sie und ihre Familie seit 1997 nur noch geduldet werden. Ihren Alltag vor dem Projektstart beschreibt Frau E. eindrücklich:

„Erstmal bis 10.00 Uhr schlafen, manchmal sogar bis 11.00. Ja, OK ich meine es gab auch Zeiten, nicht nur mal, wo ich auch öfter meiner Mutter helfen musste, mit ihr zum Ausländeramt gehen, zum Sozialamt gehen und irgendwo in dieser Richtung. Ja ich habe doch meiner Mutter zu Hause geholfen, aber trotzdem es hat ja nicht lange gedauert, bloß eine Stunde, zwei Stunden, dann will man wieder nach Hause kommen. Booh, jetzt sitze ich wieder rum, jetzt gucke ich wieder Fernsehen und fast jeden Tag vor dem Fernseher zu sitzen ist auch schrecklich.“

Interviewer: „Ja. Wie ist das gekommen, wie haben Sie dann von diesem Kurs gehört? Wissen Sie das noch?“

Frau E.: „Ja, da ist eine gute Freundin von uns in Krefeld. Die in ärztlicher Behandlung ist in Krefeld, und sie hat einfach von mir erzählt, dass ich zu Hause rum sitze und noch hat sie erzählt, sie ist so jung, findet

nicht Arbeit. Und dann hat die Frau ihr so Telefonnummer gegeben, wo ich mich, erstmal war von Aachen da. Ich sollte mich da melden und ich habe dort auch angerufen und dann hat die Frau in Aachen mir die Telefonnummer von Wuppertal weitergegeben. Ja dann habe ich mich hier beworben.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau E., Position: 66, Code: Projektzugang.)

Ein Weg, den die Information über das Projektangebot genommen hat, lässt sich in dieser Sequenz ablesen: Von professionellen Akteuren (eine Ärztin) über die Migrantengemeinschaft (eine Freundin der Familie) zur Teilnehmerin. Bei Frau E. ist das Projektangebot gut angekommen, auch das wird deutlich, weil sie vor Projektbeginn darunter gelitten hat, als Geduldete zur Untätigkeit verurteilt zu sein. Mit der Hilfe für die Mutter, bei Behördengängen in der Rolle einer Dolmetscherin, war sie nicht ausgelastet und hatte keine Perspektive für eine sinnvolle Beschäftigung.

„Außer die Schule darf ich hier ja nichts machen. Ich darf nur die Schule besuchen und wie lange, weiß ich auch nicht.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau E., Position: 39, Code: Projektzugang.)

Auch andere Teilnehmende haben im Projektangebot eine Möglichkeit entdeckt, die sie nicht mehr erwartet hatten. So z.B. Frau F., eine alleinerziehende Mutter von zwei Kindern, die 2001 aus Moldawien nach Deutschland gekommen ist und seit 2005 nur noch geduldet wird. Sie gehört heute zur Altersgruppe der 31-bis 40-jährigen. Frau F. hat in ihrer Heimat ein Studium der Wirtschaftswissenschaften abgeschlossen und spricht neben Moldawisch auch Rumänisch und Russisch. Auf die Frage, wie sie von dem Projekt erfahren habe, antwortet sie:

„Durch einen Zufall. Ich war darüber überrascht, dass ich so was gehört habe überhaupt. Ich bin zum Hausmeister gegangen Post abzuholen und der Hausmeister hat mir gesagt, es war eine Frau vom Roten Kreuz, sucht Leute für Ausbildung. Ich habe gesagt, dass kann doch nicht wahr sein, dass sie sucht Bewerber. Ja sie sucht Asylbewerber, nur Asylbewerber. Ich habe gesagt, ich glaube das nicht. Auf einmal hat er mir die Telefonnummer gegeben und ich habe die Frau angerufen. Ich konnte die nicht erreichen und am Samstagmorgen kriege ich einen Anruf von der Lehrerin meiner Tochter bei der Musikschule in Duisburg -hat sie gemacht jetzt macht sie nicht mehr. Die Lehrerin ruft mich an, hat sie gesagt, ich war gestern bei uns auf einer Party und habe eine Frau kennen gelernt, die ist aus Rotem Kreuz und die sucht Leute

für eine Ausbildung. Weil zuerst habe ich keinem was erzählt, und dann habe ich verstanden: wenn du nicht was erzählst, dann kriegst du auch nichts zurück. Muss man mit den Leuten sprechen vielleicht, man weiß ja nie. Und diese Frau ist dann einfach zu mir gekommen als sie gesagt hat, wenn sie nichts dagegen haben, ich mache für sie ein Termin heute, obwohl das Samstag ist oder morgen. Die hat gesagt, dass die findet paar Minuten Zeit, damit sie ein Besprechungstermin machen kann und sich vorstellen und alles. Und hat sie auch gemacht. Wir haben uns am Sonntag getroffen und ja Bewerbungen geschickt und dann hat sie für mich auch ein Vorstellungsgespräch vereinbart und so bin ich gekommen. Nach dem Gespräch bin ich nach Hause gekommen, hab mich erstmal wie Fußballspieler auf Knie, so habe ich mich gefreut. Ich habe gedacht ich habe einen Engel in den Händen, ich konnte das nicht glauben. Meine Kinder haben mich seit letztes Jahr nicht mehr so freundlich gesehen. Ich wollte schreien, singen, tanzen, ich war so froh darüber. Ich konnte mir nicht vorstellen, dass ich in Deutschland irgendwann so außer Puste, noch was machen kann.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau F., Position: 38, Code: Projektzugang.)

In diesem Fall ist der Weg der Information über das Projekt verzweigter: von einer professionellen Akteurin des Roten Kreuzes, über den Hausmeister der Unterkunft und eine Musikschullehrerin der Tochter, die eben die Mitarbeiterin vom Roten Kreuz privat kennen gelernt hatte und den Kontakt zur Teilnehmerin herstellte. Auffällig ist das hohe Engagement der Frauen, die Frau F. in ihrer Freizeit aktiv unterstützt haben. Beeindruckend beschreibt die Teilnehmerin in dieser Sequenz, welche Freude die Möglichkeit zur Teilnahme bei ihr ausgelöst hat („Ich habe gedacht, ich habe einen Engel in den Händen“) und macht auch deutlich aus welcher Resignation ihre Euphorie entstanden ist („Ich konnte mir nicht vorstellen, dass ich in Deutschland irgendwann so außer Puste, noch was machen kann“). Während im ersten Beispiel die Interaktion mit einer Freundin innerhalb der ethnischen Gemeinde noch keine Form der Integration im Sinne von Essers oben skizzierten Integrationsmodell darstellt, hatte Frau F. schon vor Projektstart aktiv soziale Beziehungen außerhalb ihrer Community gesucht.

Um mit den Leuten zu sprechen, muss man ihre Sprache beherrschen -Interaktion setzt ein Mindestmaß an Kulturation voraus. Diese Einsicht ist nicht bloß Theorie, sondern den betroffenen Personen selbst voll und ganz bewusst. Eine schöne Formulierung hat **Herr G.** dafür gefunden, ein Journalist, der 1997 aus der Demokratischen Republik Kongo nach Deutschland geflohen ist:

„Ich weiß, wenn du willst eine gute Integration, musst du wo du wohnst wissen, welche Mentalität oder erstmal die Sprache. Die Sprache ist die Öffnung für die Alles-Tür.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr G., Position: 29, Code: Projektzugang.)

Ganz offensichtlich möchte Herr G. die „Alles-Tür“ öffnen und hierzulande Deutsch lernen. Er gehört zur Altersgruppe der 41-bis 50-jährigen und lebt mit seiner Frau und einem Kind in Duisburg, seit 2001 nur noch geduldet. Seine Möglichkeiten, Deutsch zu lernen, waren daher begrenzt. Er hat über einen „Kollegen“ aus der kongolesischen Gemeinde vom Projekt erfahren und hat wie dieser das Angebot eindeutig als Sprachkurs wahrgenommen und nicht gezögert teilzunehmen.

„So ein Kollege hat zu mir, bei mir angerufen und sagt ja gibt eine Sprachkurs in Deutsch in Wuppertal, wenn du willst dann kannst du los, du kannst Prüfung machen und weiter. Ich habe gesagt kein Problem. Ich hab sofort gekommen und ich habe Prüfung gemacht. Das war meine Kollege hat mich gesagt, hat mich über diese Projekt gesprochen. Ich habe gesagt, ja das ist für mich eine Chance für Deutsch lernen, weil ich verstehe bisschen Englisch. Ich spreche Französisch, ganz ganz, ganz normal, 100 %, weil ich habe Latein und Französisch kommt auf Latein. Ich habe gesagt, das ist eine, ich kann das nicht lassen. Ich muss diese Sprachkurs machen für mein Deutsch lernen bisschen. Ja, ich weiß nicht, was kommt in die Zukunft. So ich habe gesagt, das ist eine gute Idee. Ich habe nicht viel gedacht, ich habe gesagt, sofort ich gehe.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr G., Position:67, Code: Projektzugang.)

Ganz ähnlich beschreibt **Herr H.** seine Entscheidung für die Projektteilnahme. Sein Freund aus der Asylbewerberunterkunft hat in der ersten Projektphase selbst teilgenommen und den Kontakt hergestellt.

„Also ich kannte einen Teilnehmer, der in dem letzten Modul dasselbe Fach studiert hat und in der Stadt auch in der gleichen gemeinsamen Wohnung lebt und ihn sehe ich auch manchmal. Er ist einfach ein Freund von mir und der hat mit mir über dieses Projekt gesprochen. (...) Und er meinte, wenn du Interesse daran hast und willst an diesem Projekt teilnehmen, kannst du einfach versuchen. Der hat mir die Telefonnummer von hier gegeben, kannst du anrufen und fragen, ob du dich hier anmelden kannst. Ich habe angerufen, dann habe ich mit einer Frau gesprochen und die meinte, dass ich hierhin kommen soll und ein persönliches Gespräch führen soll. Das habe ich getan, dann war ich bei der Prüfung, an den zwei Prüfungen, eine mündliche und eine schriftliche Prüfung. Dann habe ich die Prüfung bestanden, Gott sei Dank. Haben die gesagt, ja das einzige Problem, dass du irgendwie hättest, oder haben könntest, dass du nicht an dem Projekt teilnehmen kannst, ist dass die Stadt für dich kein Monatsticket bezahlt. Gut, das haben die auch bezahlt, ich hatte gar kein Problem damit. Also ich hab die Prüfung bestanden und das

Ticket von der Stadt bekommen. Dann habe ich gesagt, ja, die Möglichkeit hast du jetzt, warum willst du es nicht versuchen? Dann habe ich es getan und dann bin ich jetzt zufrieden, dass ich es getan habe.“  
(Text: Teilnehmende 2\Herr H., Position: 25, Code: Projektzugang.)

Herr H. ist 2002 aus Iran nach Deutschland gekommen und seit 2003 nur noch geduldet. Heute ist er Mitte zwanzig, ledig, ohne Kinder und nimmt an der Modellausbildung teil, nachdem er in Nordrhein-Westfalen Abitur gemacht hat. Er beschreibt deutlicher als die anderen zwei Zugangsschwellen für die Teilnahme: Eine mündliche und schriftliche Prüfung und die Fahrtkostenübernahme durch die Stadt, die Unterkunft gewährt. Beides war in seinem Fall kein Problem, so dass er eine Möglichkeit hatte am Modellprojekt teilzunehmen und sich fragte, warum er es nicht tun sollte.

Wieso nicht? Das hat sich auch **Frau J.** gefragt. Die Mutter von zwei Kindern ist 1996 mit ihrem Mann aus Iran geflohen und wird wie ihre Familie seit 2000 nur noch geduldet. Sie gehört zur Altersgruppe der 31-bis 40-jährigen und hat in ihrer Heimat bereits ein Studium der „Rechnungswissenschaft“ abgeschlossen.

„Ein Samstag, ich war zu Hause, ich hab aufgeräumt, ich hab gesehen Telefon klingeln und ich hab eine Bekannte in (...), ist eine kleine Stadt. Sie ist eine Frau, arbeitet für Caritas glaube ich und sie hat angerufen und hat gesagt, gibt's diese Kurs. Sie hatte gewusst, ich hab Antrag gemacht mit Universität und Sozial und so. Und Sie hat gesagt, hast du Antrag gemacht, hast du Interesse für diesen Kurs? Ich hab gesagt, ja gerne, wieso nicht? Und sie hat gesagt, komm bei mir, sprechen wir zusammen und dann ich hab mit dem Sachbearbeiter im Sozialamt auch gesprochen. Und sie haben gesagt, ja darfst du gehen.“  
(Text: Teilnehmende 2\Frau J., Position: 23, Code: Projektzugang.)

Auch Frau J. ist von einer Sozialarbeiterin über das Projekt informiert worden, die von ihren vergeblichen Bemühungen um einen Hochschul-oder Ausbildungszugang wusste. In ihrer Äußerung wird auch deutlich, dass die Teilnahme erst nach einer Genehmigung des Sozialamts möglich war.

Zu diesem für die Lebensführung der Flüchtlinge entscheidenden Amt hatte Herr K. über Jahre zuvor gute Beziehungen aufgebaut. Er gehört zur Altersgruppe der 41-bis 50-jährigen und lebt mit seiner Frau schon seit 1993 in Nordrhein-Westfalen. Mit drei Kindern wird die Familie seit 1999 nur noch geduldet. Herr K. kommt aus dem Kosovo, wo er ein Studium der Albanischen Sprache und Literatur abgeschlossen hat.

„Ich hab 4 Jahre für Sozialamt gearbeitet in diesem Wohnheim. Dann hatte ich viel zu tun mit die Firmen, bei denen musste immer etwas reparieren oder so.

Dann ich hatte viel Kontakt mit die Sozialarbeiter. Bei uns waren drei Heime. War ein Büro von Sozialarbeiter und ich dann musste erst mal die Kontakte haben (...). Ich hatte gute Beziehung mit ihm und hat mir vorgeschlagen bei eine Frau bei unsere Kreis. Die Frau war in Verbindung mit Diakonie hier und so bin ich vorgeschlagen in diese Projekt und ich bin gekommen hier selber und Bewerbung oder wie kann man das schreiben? An Prüfung teilgenommen und deutsche Sprachkenntnisse und dann habe ich schriftlich bekommen, dass ich bin angenommen und so.“  
(Text: Teilnehmende 2\Herr K., Position: 32, Code: Projektzugang.)

Herr K. ist von dem für die Unterkunft der Asylsuchenden zuständigen Sozialarbeiter des Sozialamts auf das Projekt aufmerksam gemacht worden. Sein Weg zum Projekt verlief umgekehrt: über das Sozialamt zu einer Verbindungsfrau aus der Wohlfahrtspflege zum Projektträger. Auffällig ist, dass Herr K. nicht die gleiche Begeisterung zeigt, die etwa bei Frau F. zum Ausdruck kam. Solche Gefühle sind sicher von der Persönlichkeit abhängig. Dass Herr K. zum Erhebungszeitpunkt schon dreizehn Jahre in Deutschland lebte und bereits seit sieben Jahren geduldet war, hat wahrscheinlich zu einer gewissen Ernüchterung beigetragen.

Auch bei **Frau L.** wollte eine Mitarbeiterin des Sozialamts, dass sie am Projekt teilnimmt. Dabei spielte der berufsbildende Anspruch des Projekts keine Rolle. Das Angebot wurde vielmehr als „Integrationskurs“ verstanden. Für Frau L., die 2003 aus Elfenbeinküste nach Deutschland geflohen ist und hier seit 2005 nur noch geduldet lebt, steht aber eine ganz andere Veränderung im Mittelpunkt.

„Das war eines Tages ich wollte unsere Sozialhelferin Bescheid sagen, dass ich schwanger bin und sie hat mir gesagt: Ah ich habe eine Information für Sie. Ich habe gesagt: Was ist das? Und sie hat mir gesagt, es gibt einen Kurs und das ist ein Integrationskurs. Ich wollte, dass Sie dieses Kurs besuchen. Dann hab ich gesagt, ja, ich versuche. Und ich bin in Pädagogische Zentrum gekommen und ich hab die Frau noch mal gefragt und ich habe sie erzählt, dass ich schwanger bin. Sie hat gesagt, wir werden anfangen und wenn klappt es, ich kann weiter machen. Das war's. Und ich habe angefangen und bis von Juli bis Oktober ich habe die Interessen gemacht. Und ich bin im November zu Hause geblieben, dann meine Tochter hab ich bekommen. Und ich habe im Februar angefangen bis jetzt. Ja, am Februar ich hatte Bekannte, die können meine Tochter betreuen. Dann ich kann jeden Tag alleine zu ... für die Schule. Und jetzt diese Leute arbeiten. Ich muss jeden Tag mit meine Tochter in Schule. Ich möchte, ich weiß noch nicht, wie ich kann das schaffen mit meiner Tochter, wenn ich keine Betreuung hat.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau L., Position: 31, Code: Projektzugang.)

Wie für jede allein erziehende Mutter ist es für Frau L. schwierig, Kinderbetreuung und berufliche Bildung zu vereinbaren. Zunächst gab es private Beziehungen, die eine Betreuung während der Projektteilnahme ermöglicht haben. Seit diese Möglichkeit nicht mehr besteht, bringt sie ihr Baby mit in den Kurs. In ihrer Äußerung zeigt sie Zweifel, ob sie unter diesen Umständen den Bildungsgang fortsetzen kann.

Das letzte Beispiel gibt das Statement von **Herrn M.**, der schon 1987 aus Kamerun nach Deutschland gekommen ist und durch sein Engagement in einem afrikanischen Verein vom Projekt erfahren hat.

„Ja ich bin rein in dieses Projekt gekommen, weil ich hab auch eine Frau (...), sie ist in (...) auch Rechtsanwältin. Die probiert mit mir viele viele verschiedene ein für afrikanische Treffen und so weiter und ich bin sehr engagiert. Ich arbeite manchmal zusammen mit ihr für afrikanische Leute mit Schwierigkeiten und so weiter. Ja und durch ihr habe ich dieses erfahren und dadurch ist der Kontakt zu diesem Projekt in Wuppertal gekommen.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr M., Position: 75, Code: Projektzugang.)

Wie haben die Asylsuchenden Zugang zum Projekt gefunden? Die ausgewählten Sequenzen veranschaulichen verschiedene Wege, auf denen die Information über das Projekt die Zielgruppe erreicht hat. Wichtige „Türöffner“ waren professionelle Fachkräfte aus der Sozialen Arbeit, entweder vom Sozialamt oder aus der Flüchtlingshilfe. Andere Wege zum Projekt führten über die sog. Migrant\*innencommunity, deren Gemeinschaft entweder im Herkunftsland oder in der gemeinsamen Unterbringung bestanden hat. Der dritte Weg führte über engagierte Bürgerinnen und Bürger. Auch Überschneidungen zwischen diesen drei Zugangswegen sind deutlich geworden. Es hat sich gezeigt, dass Verbindungen professioneller Akteure mit der Community bzw. mit engagierten Bürgerinnen aktiviert wurden, um den Teilnehmenden Zugang zu verschaffen. Schließlich war das Sozialamt der unterbringenden Kommune in jedem Fall wegen der Fahrtkostenübernahme zu beteiligen. Die mündliche und schriftliche Sprachprüfung war nur am Standort Wuppertal obligatorisch.

Was im Folgenden weiter thematisiert wird, spielt schon beim Zugang zum Projekt eine Rolle. Die Lebenssituation der Flüchtlinge vor Projektbeginn. Sie ist durch aufenthalts- und arbeitsrechtlichen Einschränkungen bestimmt. Vor diesem Hintergrund war die Teilnahme eine unerwartete Möglichkeit beruflicher Bildung. Nicht unbedingt konnte das Konzept „Sprach- und Kulturmittler/-in“ als Berufsbild überzeugen. Auch als „Sprachkurs“ oder „Integrationskurs“ konnte das Projekt Teilnehmende gewinnen.

### 3.2 Erwartungen

Die Lebenslagen geduldeter Flüchtlinge spiegeln sich auch in den von den Teilnehmenden formulierten Erwartungen an den Bildungsgang.

Der schon zitierte Familienvater **Herr K.** erwartet, dass sich sein Deutsch verbessert, bezweifelt aber, ob die Teilnahme Zugang zum Arbeitsmarkt verschafft.

„Erste von uns ist gut, dass wir eine deutsche Sprachkurs besuchen und deutsche Sprache lernen. Wir können uns mehr integrieren und deutsche Sprache beherrschen und eine feste Stelle finden. Aber ich bin skeptisch auch. Und zur Zeit die Krankenhäuser oder die Ärzte streiken um die Arbeitsstellen, finanzielle Schwierigkeiten und haben erzählt, sie können uns in Krankenhäuser auch setzen und dann die selbe Schwierigkeiten haben, die finanzielle Lage.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr K., Position: 32, Code: Erwartungen Projekt.)

Sein Statement zeigt einen gewissen Pragmatismus. Als Minimalerwartung formuliert er die Hoffnung, sein Deutsch zu verbessern. In dieser Hinsicht scheint er durch seine Erfahrungen im Projektverlauf zuversichtlich. Mit Skepsis formuliert Herr K. dagegen seine Maximalerwartung, eine feste Arbeitsstelle zu finden. Seine nüchterne Einschätzung begründet er mit der „finanziellen Lage“ der Krankenhäuser. Dass sie „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ einstellen, erscheint ihm deshalb unwahrscheinlich.

Größere Hoffnung hat **Frau E.**, die junge Frau aus Eritrea, die bereits zitiert wurde und ihre Frustration über ein Jahr Untätigkeit zum Ausdruck gebracht hatte.

„Nein erstmal, wenn ich diesen Beruf zu Ende gebracht habe, das tue ich sowieso erstmal für mich. Und ja, dann bin ich hoch qualifiziert, dann will ich weiter die Leute helfen wie gesagt, in dem man auch arbeitet. Wenn man das Geld verdient, dann ist man auch selbstständig. Man braucht nicht vom Staat zu erwarten, dann bin ich wie gesagt selbstständig, dann brauche ich es nicht.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau E., Position: 52, Code: Erwartungen Projekt.)

Ihr Wunsch, wie ihre früheren Mitschülerinnen und Mitschüler eine Ausbildung zu machen, taucht wieder auf, wenn sie von einem „Beruf“ spricht und davon ausgeht, dass sie nach dem Ausbildungsgang „hoch qualifiziert“ sei. Gleichzeitig scheint sie sich vor falschen Hoffnungen schützen zu wollen, indem sie vorausschickt, dass sie es sowieso erstmal für sich tue. Doch die von Herrn K. formulierte Maximalerwartung, nach dem Projekt Arbeit zu finden und Geld zu verdienen, teilt sie durchaus. In der kurzen Sequenz zeigt sich, wie sie es verabscheut,

von Sozialleistungen abhängig zu sein und wie groß ihr Wunsch ist, selbständig zu leben. Noch ein weiteres Motiv kommt hinzu: Frau E. möchte anderen helfen.

Auch in bisher nicht zitierten Interviews zeigen sich die Erwartungen der Teilnehmenden. **Frau N.** ist mit 18 Jahren die Jüngste in der Gruppe. Sie ist mit ihrer Mutter und einer jüngeren Schwester aus Irak geflohen. Vorübergehend hat sich die Familie in Schweden aufgehalten, bevor sie 2003 in Deutschland Asyl gesucht und noch im gleichen Jahr eine Duldung bekommen hat. In einem Satz zeigt sie ihre weit über das Projekt hinausgehenden Ambitionen.

„Ich hoffe, dass dieses Projekt anerkannt wird, damit ich eine Stelle nach zwei Jahren hoffentlich in Deutschland bleiben darf, dann eine Stelle zu finden oder weiter zu studieren.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau N., Position: 30, Code: Erwartungen Projekt.)

Im Vordergrund steht der Wunsch, in Deutschland bleiben zu dürfen. Frau N. hegt die Erwartung, dass das Projekt als Ausbildungsgang Anerkennung findet und auch sie selbst als Asylberechtigte anerkannt wird. Beides hängt sachlich nicht zusammen, steht aber für viele in einem zeitlichen und sozialen Zusammenhang. Auch Frau N. hofft eine Stelle zu finden, kann sich aber auch vorstellen zu studieren.

Die ungewisse Zukunft beschäftigt die jüngeren Teilnehmenden stärker als die älteren. **Frau O.** gehört zur Altersgruppe der 41-bis 50-jährigen. Sie ist 2002 aus Kongo nach Deutschland gekommen, Witwe und alleinerziehende Mutter von vier Kindern. Seit 2005 wird die Familie in Nordrhein-Westfalen nur noch geduldet.

„Für mich dieser Kurs ist sehr interessant für mich, weil das ist meine Zukunft. Das ist für mich sehr sehr wichtig, weil ich habe viel Kommunikation mit die Leute. Ich habe viel Arbeit, ich kenne lesen, sprechen, was noch? Das ist für mich sehr interessant.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau O., Position: 53, Code: Erwartungen Projekt.)

Für Frau O. hat die Zukunft mit dem Kurs begonnen. Sie denkt noch nicht an die Zeit danach. Vielmehr gibt sie der Gegenwart Bedeutung. Die weitreichenden Ansprüche des Konzepts nimmt sie in ihre subjektive Deutung nicht auf. Für Frau O. macht es Sinn im Kurs zu arbeiten, mit anderen ins Gespräch zu kommen, Deutsch lesen und sprechen zu lernen. Sie erwartet zunächst nur, mit dem Projekt auf diesen Gebieten voran zu kommen.

Zur Gruppe der 51-bis 60-jährigen gehört **Herr P.** Als verheirateter Vater von drei Kindern ist er 2002 aus Irak nach Deutschland gekommen. Der in seiner Heimat ausgebildete Lehrer wird seit 2005 in Nordrhein-Westfalen nur noch geduldet.

„Ja, in Deutschland ein Jahr oder acht Monate macht

nichts in Deutschland. Und dann ich Arbeit mit der Stadt Herzogenrath Betrieb und bauen ungefähr zwei Jahre. 1,-Euro, eine Stunde. Nach zwei Jahren er hat gesagt, braucht man nicht Arbeiter und jetzt - Sprach-Kulturmittler, deutsch lernen. Ganz gut, Projekt für uns, aber bisschen später kommt diese Projekt. Ich glaube am ersten Tag oder am ersten Monat wir müssen lernen Deutsch. Lernen und schreiben und lesen Deutsch. Aber es kommt bisschen zu spät. Meine Kinder wird perfekt in Deutschland Deutsch sprechen und schreiben und alles. Zwei Kinder auch spielen Fußball im TuS Herzogenrath. Und mein ältester Sohn arbeitet nicht, keine Arbeit.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr P., Position: 47, Code: Erwartungen Projekt.)

Seine Erwartungen und Zukunftssorgen sind schon ganz auf die nächste Generation, seine Kinder, gerichtet. Herr P. geht wie Frau O. nicht auf die berufsbildenden Ansprüche von „SpraKuM“ ein und bleibt bei der Minimalerwartung, Deutsch zu lernen. Dass er erst nach vier Jahren Aufenthalt Gelegenheit dazu bekommt, hält er für zu spät. Statt als Ein-Euro-Jobber für die Stadt zu arbeiten, hätte er sich offenbar gewünscht, von Anfang an Deutsch zu lernen.

Die Sprache des Aufnahmelandes zu lernen und dadurch die Integrationschancen zu verbessern, ist ein durchgängiges Motiv. Als letztes Beispiel kommt ein junger Mann zu Wort, bei dem diese Minimalerwartung neben größeren Hoffnungen steht. **Herr R.** ist Anfang zwanzig. Er ist 2003 allein aus Kamerun geflohen und seit Ende desselben Jahres nur noch geduldet. Er hat in seiner Heimat Abitur gemacht und selbständig im Einzelhandel gearbeitet bevor er nach Deutschland gekommen ist.

„ Ja, durch Projekt ich weiß, ich lerne etwas. Und ich hoffe es ist etwas, was ich benutzen kann. Denn es lohnt sich nicht etwas zu lernen, wenn du das nicht nutzen kannst. (...) Als ich von diese Projekt gehört habe, habe ich mir gedacht: Okay, du wolltest immer das lernen. Aber jetzt hast du eine Chance, was anders zu lernen. Wer weiß, vielleicht daran liegt deine Zukunft. Also geh dahin, egal wie schwer es ist. Versuch das zu lernen. Und versuch so gut zu sein, wie es geht. Meine Mutter hat immer gesagt: Egal was du tust, sei immer der Beste. Also ich bin hierher gekommen und ich habe mehr Gefallen in Deutschland. Das war schon sehr gut. Weil ich hab wirklich, ich hab mein Deutsch wirklich verbessert, seit ich hier bin. Und ... wir haben ... auf der anderen Seite haben wir mit verschiedenen Leuten zu tun. Und das mach ich gern. Ich rede gern mit Leute, ich möchte gern Leuten helfen, wenn es geht. Und das hat mich gefreut. Ich hab gedacht: Oh, das kann was sein. Und dann in der Gesundheitsberatung also das passte ja wirklich zusammen. Ich wollte immer Arzt sein, so und jetzt hab ich die Gelegenheit, Sozialarbeit zu machen, aber neben einem Arzt. Also es ist wie die Träume kom-

men wieder. Aber auf der anderen Seite, du sagst: Es ist nicht alles. Also du kannst alles geben und am Ende bleibst du da. Irgendwie ist dieser Enthusiasmus getrübt, untergebracht wegen die zukünftigen Gedanken. Aber immerhin, es ist lernen. Und deswegen lerne ich hier gern. Und ich hoffe, in Zukunft es bringt was, hoffe ich.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr R., Position: 65, Code: Erwartungen Projekt.)

In diese Sequenz zeigt Herr R. einen gewissen Ehrgeiz, der Beste zu sein. Sein Deutsch hat er bereits verbessert und dadurch auch mehr Gefallen an Deutschland gefunden. Sprach- und Kulturmittlung versteht er als Sozialarbeit neben einem Arzt, was ihn interessiert, weil er eigentlich Arzt werden wollte. Diesen Traum hat Herr R. nicht vergessen, doch er bleibt getrübt von Sorgen um die Zukunft seines Aufenthaltsrechts. Er sieht im Ausbildungsgang Möglichkeiten, mit verschiedenen Leuten zu sprechen und ihnen zu helfen, hat aber Zweifel, ob er das, was er lernt, beruflich nutzen kann. Für ihn scheint das Projekt eine vorübergehende Lösung zu sein, aktuell die einzige Möglichkeit, etwas zu lernen.

Welche Erwartungen verbinden die Lernenden mit ihrer Projektteilnahme? Am empirischen Material sind zwei Erwartungsformen unterschieden worden: Einerseits die Minimalerwartungen, Deutsch zu lernen und sich selbst dadurch besser integrieren zu können, Kommunikation und Austausch mit anderen zu finden, für sich selbst zu lernen und anderen zu helfen. Andererseits die Maximalerwartungen über das Projekt hinaus, nämlich nachher Erwerbsarbeit zu finden und dadurch unabhängig von staatlichen Sozialleistungen zu werden sowie ein Bleiberecht zu bekommen. Doch alle haben schon Enttäuschungen im deutschen Asyl erfahren und bleiben vorsichtig in der Formulierung ihrer Erwartungen.

### 3.3 Veränderungen der Lebenssituation

Wie hat sich die Lebenssituation der teilnehmenden Flüchtlinge nach einem Jahr im Projekt verändert? Wurde ein Teil der oben beschriebenen Erwartungen bereits erfüllt? Zu diesen Fragen wurden vier exemplarische Sequenzen aus Interviews gewählt, die bei vorangegangenen Themenfeldern schon zitiert wurden. Anschließend wird ein etwas umfangreicheres Statement einer Teilnehmerin aufgenommen, die bisher nicht zu Wort kam und sehr anschaulich beschreibt, wie sich ihr Leben durch das Projekt verändert hat.

Zur Erinnerung: **Herr K.** lebt mit seiner Frau und drei Kindern seit über zehn Jahren in Nordrhein-Westfalen, hatte über gute Beziehungen zum Sozialamt Zugang zum Projekt gefunden und die Erwartung formuliert, sein Deutsch zu verbessern, während er eher skeptisch war, ob die Teilnahme ihm Zugang zum Arbeitsmarkt

verschafft. Gefragt nach den bisher bemerkten Veränderungen, sagte er:

„Wenn man vergleicht, ich bin zufrieden, dass sich mein Leben hat durchaus verändert und das ich etwas anderes mache und nicht den ganzen Tag zu Hause bin oder wenn was hier kennen lernt, lernt man andere Freunde. Dann unsere Projektleiterin gibt uns Hoffnung, dass diese Projekt geschafft und das wir eine Möglichkeit in Arbeitsmarkt bekommen jetzt.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr K., Position: 32, Code: Veränderungen Projekt.)

Sein Zwischenresümee ist positiv. Herr K. bemerkt Veränderungen gerade im Vergleich vorher/nachher. Vorher war er den ganzen Tag zu Hause, jetzt im Projekt ist er den ganzen Tag beschäftigt. Vorher fand er wenige Anregungen, etwas zu lernen. Jetzt lernt er etwas. Vorher gab es weniger Gelegenheiten, andere Leute kennen zu lernen. Jetzt findet Herr K. neue Freunde. Vorher hatte er wenig Hoffnung, Arbeit zu finden. Jetzt macht die Projektleiterin ihm Hoffnung.

**Frau N.**, mit 18 Jahren die jüngste Teilnehmerin, war mit ihrer Mutter und einer jüngeren Schwester über Schweden aus Irak geflohen und wird seit 2003 in Deutschland geduldet. Ihre vorangegangenen Aussagen haben die Erwartung verdeutlicht, in Deutschland bleiben und sich weiterbilden zu können. Sie nennt die Fächer, in denen sie für sich einen Lernfortschritt sieht:

„Also ich habe mein Deutsch verbessert, viel gelernt über Sozialrecht, über Soziologie, Migranten, Auswanderung, Einwanderung, mit EDV also Computerunterricht hat mir viel geholfen. Alles.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau N., Position: 30, Code: Veränderungen Projekt.)

Frau N. beschreibt schon erste Lernerfolge. Sie hat ihre deutschen Sprachkenntnisse verbessert und neue Kenntnisse in den Fächern Sozialrecht, Soziologie und Computerunterricht gewonnen. Auch wenn die Teilnahme keine Verbesserung ihres Aufenthaltsrechts bewirken konnte, so bewertet die junge Frau ihre Lernerfolge im Fachunterricht doch positiv.

Auch **Frau S.**, Mutter von zwei Kindern, 1996 mit ihrem Mann aus Iran geflohen und wie ihre Familie seit 2000 nur noch geduldet, hatte sich vergeblich um einen Hochschul- oder Ausbildungszugang bemüht und das Projekt als unerwartete Möglichkeit beruflicher Bildung wahrgenommen. Sie sagt:

„Für normale Tage viel verändert. Ich hab schon erzählt, ich muss jeden Tag aufstehen, so früh, Kinder schicken, mein Sohn schicken nach Schule und dann ich muss kommen nach Aachen und ich bin sechs oder sieben Stunden nicht zu Hause. Das ist physikalisch ändern glaube ich. Aber meine Meinung glaube ich, ich kann bisschen besser deutsch reden. Und

ich habe sehr gute Erfahrungen hier. Weil ich kenne die Leute aus anderen Ländern und unsere Leiter auch ist sehr gut. Er sagt immer, was sollen wir tun in Deutschland, was ist besser wir machen und so können wir gut integriert werden, glaube ich. Und da fühle ich mich gut mit solchen Sachen.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau S., Position: 23, Code: Veränderungen Projekt.)

Frau S. hebt wie Herr K. hervor, welche Veränderung die ganztägige Teilnahme am Projekt für den Alltag im Asyl bedeutet. Die „physikalische“ Änderung sieht sie schon in der Zeitstruktur, der ganztägigen Abwesenheit von zu Hause, die sich auch auf die Familie auswirkt. Darüber hinaus hebt sie die Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse hervor, eine zentrale Erwartung der Teilnehmenden, die sich für Frau S. erfüllt hat. Daneben fällt ihr eine Veränderung durch die Zusammenarbeit in der Gruppe und mit den Projektverantwortlichen auf: gute Erfahrungen und neue Hoffnung, sich integrieren zu können, führen zu einem „guten Gefühl“. Die Bedeutung der Lerngruppe wurde vielfach hervorgehoben, so dass sie im anschließenden Kapitel gesondert dargestellt wird.

Auch **Herr M.**, der schon 1987 aus Kamerun nach Deutschland gekommen ist und durch sein Engagement in einem afrikanischen Verein vom Projekt erfahren hatte, sieht seine bisherige Teilnahme als Erfolg:

„Ich denke, dieses Projekt hat mir wirklich viel geholfen, weil ich denke mal, meine deutsche Sprache habe ich schon viel viel entwickelt durch dieses Projekt. Das ist erste Punkt und ich bin sehr zufrieden auch, dass durch dieses Projekt ich kann, sagen wir mal die B1-Prüfung für die deutsche Zertifikatsprüfung als Teilnehmer geschrieben habe. Und ähm, mit verschiedenen Schritten in dem Projekt, das heißt EDV, Sozialkunde und so weiter. Ja, ich denke wirklich durch dieses Projekt ich hab wirklich viel gelernt. Auch werde ich weiter viel zu lernen.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr M., Position: 75, Code: Veränderungen Projekt.)

Die zentrale Bedeutung des Deutschlernens, wird auch in diesem Statement hervorgehoben. Dabei ist Herr M. nicht nur der Lernfortschritt wichtig, sondern auch die Gelegenheit, seine Leistungen zertifizieren zu lassen. Daneben stehen auch für ihn die Unterrichtsfächer (EDV und Sozialkunde), in denen er viel gelernt hat und daher davon ausgeht, das auch im weiteren Projektverlauf tun zu können.

**Frau T.** gehört zur Altersgruppe der 41-bis 50jährigen und ist 1997 aus Iran geflohen. Seit 2002 ist sie wie ihr Mann und ihre beiden Kinder nur noch geduldet in Nordrhein-Westfalen. Sie hat in ihrer Heimat 12 Jahre die Schule besucht und eine Ausbildung als Friseurin gemacht. Vier Sequenzen aus dem Interview mit ihr geben einen Einblick in die Veränderungen ihrer Lebenssituation. Die

erste Sequenz bezieht sich auf die Veränderung ihres Selbstwertgefühls:

„Ja ich hab viel Druck immer noch. Vielleicht jedes Jahr wird's mehr. Aber Gott sei Dank: ja wenn meine Leiterin sagt, oh wie geht's? Und die Leute verstehen woher komme ich. Das ist sehr gut. Aber früher ich habe gedacht: oh ich bin nicht Terrorist. Ich bin nicht schlimmer Mensch. Ich bin guter Mensch. Nur wegen meiner Regierung bin ich hier. Aber jetzt, wirklich ich kann so sagen, ja ich bin jetzt in Deutschland. Früher ich habe gedacht immer noch im Gefängnis, wie im Iran. Aber super, ich habe sehr schön gelernt, weil wir haben nicht nur Montag Deutschunterricht, wir haben viel wegen Deutschland gelernt.“

Für Frau T. ist das Interesse der Kursleiterin an ihrem persönlichen Schicksal und das Verständnis der Lerngruppe für ihre Lebenssituation von großer Bedeutung. Offenbar erfährt sie eine Anerkennung, die sie vorher in Deutschland nicht gefunden hatte. Das verändert ihr Selbstwertgefühl: während vorher der Druck des unsicheren Aufenthaltes dazu führte, dass sie sich wie eine Terroristin behandelt und „im Gefängnis wie im Iran“ fühlte, ist sie durch die Kursteilnahme in Deutschland angekommen und gestärkt, dem noch anhaltenden Druck einer möglichen Abschiebung stand zu halten. Sie lernt nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch die deutsche Gesellschaft besser zu verstehen, was sich unter anderem auf die Erziehung ihrer Kinder auswirkt. Dazu führt sie weiter aus:

„Jetzt bin ich 46, ich hab auch viel zu tun mit Kinder, aber diese Schule gibt mir Kraft. Jetzt ich habe mein zweites Kind im Gymnasium hier. Die schwere Gymnasium habe ich angemeldet, weil ich habe viel in dieser Schule gelernt. Ja, ich war im Iran auch in der Schule, aber System war nur für Iran. Aber hier, ich kann sehr schön meine Töchter helfen, weil ich habe viele Regeln hier gelernt. Ich weiß diese Schule passt für so Kinder, Gymnasium passt super. Ich denke, ja ich kann so sagen, ich denke für meine Situation immer noch, aber ich sage Gott sei Dank, ich bin in dieser Schule. Beispiel wie Krebs, ich weiß ich sterbe, aber ich habe diese Möglichkeiten, Chemotherapie. Für mich jetzt so super. (...) Man muss wirklich in Deutschland diese Sachen lernen. Ohne diese Sachen man kann nicht laufen hier in Deutschland, vielleicht wir gehen in falsche Richtung? Aber jetzt -früher ich war traurig, ich habe gedacht ich habe Fehler viel gemacht und mein Gefühl war so, aber jetzt ich bin stolz, egal was passiert für mich.“

Die Kraft, die ihr die Projektteilnahme gibt, hat sie z.B. zu der Entscheidung ermutigt, ihre jüngste Tochter am Gymnasium anzumelden. Sie hat das Gefühl, sich besser auszukennen, Regeln gelernt zu haben, die ihr auch ermöglichen, ihren Kindern in der Schule zu helfen, sie anzuhalten, sich zu bilden. Frau T. wählt ein eindringliches Gleichnis, indem sie ihre Situation wie eine Krebserkran-

kung beschreibt und die Schulung durch das Projekt als Chemotherapie. Sie ist sich offenbar bewusst, dass ihre Teilnahme nicht die Krankheit heilt, eben keinen sicheren Aufenthalt verschafft, doch immerhin die Symptome der sozialen Unsicherheit mildert. Während sie vorher traurig und voll Sorgen war, hat sie im Projektverlauf Selbstsicherheit und Stolz zurück gewonnen. Das verändert ihren Alltag, auch auf der Beziehungsebene:

„Wirklich manchmal meine iranischen Freunde sagen: wo bist du? Ich möchte am Wochenende wirklich sitzen und dann lernen, weil wenn man kann nicht verstehen oder sprechen, man kann nicht genießen sonst. (...) Jetzt meine ältere Tochter sagt: Mama, Mama, das ist gut, dass du hast das gefunden. Ich hab nicht wie früher Angst.“

Frau T. ist so engagiert, dass sie auch am Wochenende lernt und die sozialen Beziehungen zu ihren iranischen Freunden vernachlässigt. Sie genießt ihr zunehmendes Verständnis der deutschen Sprache und Kultur regelrecht, was auch ihrer Tochter neue Zuversicht gibt. Während ihre neue Lebenssituation Freundeskreise ausschließt, nimmt Frau T. ihre Familie mit, auch ihren Mann, der sie im Lernprozess unterstützt.

„Aber ich bin auch dankbar, weil im Moment mein Mann ist zu Hause. Wir haben leider keine Arbeitserlaubnis und mein Mann ist älter als ich und ich hab gesagt, mein Mann hat gesagt, ich kann das nicht machen, besser erste Mal ich. Und dann viel geholfen mir, aber Gott sei Dank bis jetzt, ich habe geschafft regelmäßig hier kommen. (...) Hauptsache ich habe meine Klausur gut geschrieben und das ist super. Ich habe nicht viel Zeit, was Sozialamt hat mir gesagt, ja vielleicht ich sage so, weil ich bin auch unten, oh was noch, was passiert? Aber Gott sei Dank, bei mir weniger ist im Moment, weil ich bin beschäftigt richtig hier und dann zu Hause mit Kindern, mit Schule, jeden Tag Brief und ja mein Mann ist auch bisschen zufrieden, weil ich sage ihm, früher wir genommen falsche Medikamente, aber jetzt nehmen wir richtige Medikamente.“ (Text: Teilnehmende 2\Frau T., Position: 26, Code: Veränderungen Projekt.)

Auch in dieser Sequenz nimmt Frau T. Bezug auf das Gleichnis, indem ihre Situation einer Krankheit und ihre Projektteilnahme einer Therapie gleichen. Gerade weil die Sorge um das, was mit ihr passiert, im Alltag der „berufstätigen“ Mutter in den Hintergrund tritt, „gesundet“ sie und ihre Familie.

Wie hat sich die Lebenssituation der teilnehmenden Flüchtlinge im Projektverlauf verändert? Schon der Umstand, dass der Stundenplan des Projektes fünf Wochentage für Beschäftigung sorgt, verändert die Lebenssituation der Teilnehmenden. Sie bleiben nicht mehr passiv zu Hause, sondern werden aktiv im Projekt. Das hat auch Folgen für Angehörige und Freundeskreise: die Haus- und Erziehungsarbeit muss neu organisiert

werden. Im Projekt werden neue Bekanntschafts- und Freundesbeziehungen geknüpft. Durch die zunehmenden Deutschkenntnisse und das wachsende Verständnis für die deutsche Gesellschaft entwickeln sich neue Formen der Interaktion. Anerkennung und Erfolgserlebnisse stärken die Hoffnung, den eigenen Weg trotz unsicherer Zukunft zu finden.

### 3.4 Erfahrungen in der Gruppe und im Unterricht

Welche Erfahrungen machen die Teilnehmenden in der Lerngruppe? Bei der vorangegangenen Frage nach der Veränderungen der Lebenssituation durch die Projektteilnahme wurde immer wieder hervorgehoben, welche Bedeutung eine Atmosphäre der Anerkennung in der Lerngruppe hat. Dabei spielt auch das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden eine wichtige Rolle. Dieser Aspekt soll daher noch vertieft werden.

**Frau T.**, die ihre Situation einer Krankheit und ihre Projektteilnahme mit einem Medikament vergleicht, bezieht sich auf die Verfügungsstunde, einen wöchentlichen Zeitraum, indem individuelle Fragen angesprochen werden. Sie sagt:

„Die Projektleiterin hat nicht Zeit für alles jeden Tag. Und am Montag, vielleicht ich hab Problem oder meine Leiterin bekommt wichtige Nachrichten und dann erzählt für alle eine Stunde. Und das war auch super, wir hören gute Sachen oder wichtige Sachen, wir sagen was gibt's bei uns Moment, aber super wirklich. Weil für fremde Leute, Nachbarin kann nicht helfen, weil ich kann nicht alles erzählen. Aber hier man darf alles sagen und die richtige Leute sind hier. Meine Nachbarin ist deutsch, aber hat nicht wie Frau hier Erfahrung mit Ausländer. Aber hier ich sage, das ist mein Problem und geben mir wie Arzt gute Medikamente. Aber, wenn bin ich mit Ausländerbehörde oder mit Sozialamt sagen einfach das und das, nicht geholfen und denn gibt mir auch nicht Kraft und dann ich denke hier für mich wie Schule, ich weiß immer sehr gesunde Raum, sehr gesunde Gebäude.“ (Text: Teilnehmende 2\Frau T., Position: 26, Code: Gruppe)

In dieser Sequenz macht Frau T. deutlich, welchen Beitrag die von der Projektleiterin moderierte Verfügungsstunde zur Gruppendynamik leistet. Frau T. ist offensichtlich sehr zufrieden mit den dort erarbeiteten Antworten. Interessant ist, wie sie die Interaktion in der Schule von der mit ihrer Nachbarin und mit Behörden unterscheidet. Frau T. ist keineswegs isoliert, spricht auch mit ihrer deutschen Nachbarin, die in ihren Augen guten Willens ist, aber nicht genug Zeit und Erfahrung hat, um ihr wirklich helfen zu können. Ausländerbehörde und Sozialamt „sagen einfach das und das“ und Frau T. nimmt die amtlichen Auskünfte hin, die ihr nicht helfen und ihr keine Kraft geben. Das ist in der „Schule“ anders:

im Projekt findet Frau T. Zeit zur Aussprache, guten Rat und Menschen, die helfen können und ihr Kraft geben.

„Ich weiß ganz genau, dass wenn ich ein Problem habe, ich kann gehen und sagen, ich habe dieses Problem. Man kann das machen oder man kann nichts machen. Aber man kann ein Rat kriegen. Aber ich weiß, dass ich kann zu jemanden gehen, fragen und ich kriege heute oder morgen eine Antwort, auf welche ich mich verlassen kann.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau T., Position: 30, Code: Gruppe)

Aus dem Interview mit **Frau N.** wurden bereits Sequenzen zu Erwartungen und Veränderungen zitiert. Sie ist die jüngste Teilnehmerin, die seit 2003 geduldet in Deutschland lebt. Auch für sie sind die Erfahrungen in der Gruppe positiv:

„Das ist auch ganz gut, weil wir sind hier alle so Freunde, eine Familie. Wir machen alles zusammen. Also nicht die Gruppen machen für sich einzeln oder so, wir arbeiten immer zusammen. Also, das finde ich ganz ganz gut.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau N., Position: 30, Code: Gruppe)

Der Vergleich der Gruppe mit einem Freundeskreis oder einer Familie macht deutlich, dass hier eine Gemeinschaft entstanden ist, die über den gewöhnliche Klassenverband weit hinausgeht.

Auch **Herr H.**, dessen Äußerung zum Projektzugang schon zitiert wurde, begeistert sich für die Einheit der Gruppe trotz kultureller Unterschiede:

„Ja, weil ich hier so viele Menschen kennen gelernt habe. So viele Menschen aus verschiedenen Ländern und ganz unterschiedlichen Gedanken, ganz unterschiedlichen Formen. Jeder Teilnehmer, jeder einzelne Teilnehmer sind nicht vergleichbar mit anderen. Keine Ahnung, jemand kommt aus Aserbaidshan, andere kommt aus Kurdistan oder der andere kommt aus Armenien, oder aus Kongo, aus was weiß ich, aber die passen, obwohl die ganz unterschiedlich sind, passen die zusammen. Wir haben hier eine Einheit und das ist das Gute daran. Das ist das aller Wichtigste. Alles was hier passiert oder egal, oder einer in der Scheidung betroffen wird, ist eine gemeinsame. Das ist das tollste daran und die Einheit, die hier existiert in diesem Projekt, von der Projektleiterin bis zu mir, sage ich so, sind wir zusammen. Wir halten auch zusammen. Das ist gut und vor allem für jemand der, welche auch vor allem diese Interesse an Politik und sage, Kampf gegen den Terror, finde ich einfach diese Einheit, überhaupt die Einheit cool. Nicht dass man diese Einheit gegen die Regierung benutzt, aber trotzdem, dass ein paar unterschiedliche Menschen eine Einheit haben. Das ist Wahnsinn, dass die zusammen arbeiten, dass alle ein gleiches Ziel haben.“

Das finde ich einfach geil.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr H., Position: 25, Code: Gruppe)

Herr H. nimmt die Vielfalt der Gruppe bewusst wahr. Einerseits sieht er Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen. Andererseits erkennt er die Mitglieder der Gruppe als Persönlichkeiten an, die individuell verschieden sind. Aus dieser kulturell und individuell heterogenen Gruppe ist für ihn eine Einheit entstanden, die ihm „das aller Wichtigste“ ist. Alltägliche Probleme des Einzelnen, Herr H. nennt eine Scheidung als Beispiel, werden zu einem gemeinsamen Problem der Gruppe. Dabei ist die Projektleiterin ausdrücklich genauso Teil dieser Einheit wie alle Teilnehmenden. Herr H. sieht in dieser Einheit auch eine politische Kraft. Als politischer Flüchtling sieht er auch die Möglichkeit, als Einheit gegen eine Regierung zu opponieren, negiert diese Möglichkeit aber und verwendet sie vielmehr als Beispiel für die Kraft einer in sich geschlossenen Gruppe. Als konstitutives Element nennt er die gemeinsame Zielsetzung und Zusammenarbeit, die er, ganz umgangssprachlich Deutsch, „einfach geil“ findet.

**Frau U.**, die zur Altersgruppe der 21 bis 30-jährigen gehört, ist mit ihren Eltern und Geschwistern schon seit 1992 in Deutschland. Als Kind ist sie mit ihrer Familie aus dem Kosovo geflohen. In Nordrhein-Westfalen hat sie zunächst einen Hauptschul-, danach einen Realschulabschluss gemacht und wird, wie ihre Familie, seit 2002 nur noch geduldet. Auch ihr ist der Zusammenhang der Gruppe wichtig:

„Ich hatte schon immer von klein auf Interesse verschiedene Kulturen kennen zu lernen. Und hier habe ich diese Möglichkeit, weil hier sind viele Nationen, dann lernt man manchmal auch die Kulturen. (...) Ich wollte das ja immer, dass ich andere Kulturen kennen lerne und auch andere Leute und für mich ist es auch wichtig mit Leuten zusammen zu arbeiten. Mit den Teilnehmern hier. Also ich habe sehr viele Kontakte mit vielen. Wir erzählen uns von unserer Religion, von unserer Kultur. Also die erzählen uns, wir erzählen denen. Es gibt diese Austauschenebene und so lernst du auch mehr. Und sobald du irgendwas nicht verstehst und der andere versteht besser, dann wird sofort geholfen, oder sobald irgendjemand es nicht versteht, dann werde ich ihm auch helfen, soweit ich das weiß und das ich für mich eben sehr wichtig, der Zusammenhang der hier eben ist. Das ist für eben sehr wichtig. Also in diesem Kurs habe ich eigentlich nur gute Erfahrungen gemacht. Ich habe wie gesagt, sehr viele Leute kennen gelernt. Ist ja klar, dass man sammelt auch schlechte Erfahrungen hier, weil die Leute, die Menschen sind ja alle nicht gleich. Es gibt gute Menschen, aber es gibt auch schlechte Menschen und man muss auch mit den schlechten Menschen irgendwie klar kommen, versuchen klar zu kommen. Und nicht einfach links liegen lassen und

sagen ja, komm er ist schlecht, wir lassen den erstmal liegen. Man muss irgendwie versuchen, dass man sich hier irgendwie versteht und wir sind, wie gesagt, eine Gruppe. Der Zusammenhang zählt für mich.“  
(Text: Teilnehmende 2\Frau U., Position: 40, Code: Gruppe)

Frau U. hat den interkulturellen Austausch und eine Zusammenarbeit mit Menschen gesucht und im Projekt gefunden. Dabei ist ihr diese „Austauschebene“ wichtig, auf der ihr geholfen wird und sie anderen hilft, wenn es nötig ist. Frau U. unterscheidet zwischen „guten“ und „schlechten“ Menschen, wobei sie hervorhebt, dass niemand „einfach links liegen“ gelassen werden sollte. Auch bei ihr zeigt sich eine ausgeprägte Gruppenidentität.

Auch zum Thema Gruppendynamik werden aus einem Interview mehrere Sequenzen vorgestellt, um ein subjektives Deutungsmusters exemplarisch zu vertiefen. Ausgewählt wurde das Interview mit Frau F., die bereits zum Thema Projektzugang zitiert wurde. Die alleinerziehende Mutter von zwei Kindern, die 2001 aus Moldawien nach Deutschland gekommen ist, wird seit 2005 nur noch geduldet. Ihr Statement schließt an das von Frau T. verwendete Gleichnis an und macht deutlich, wie die Duldung zu einer Krankheit für die Betroffenen wird.

„Ich merke, dass ich leider bin so in letzter Zeit, ich weiß es nicht, so unter Stress, weil Verlängerung kommt. Mein Sohn ist diesen Samstag 18 geworden, wo es auch gibt die Gefahr, dass er alleine abgeschoben werden kann. Und dadurch bin ich so zwei Mal in der Woche in der Schule und eine Woche krank. Letzte Woche war ich krank und heute habe ich mich so richtig gefreut, mich wieder hier zu befinden, mit den Leuten, mit diesen, ich weiß es nicht. Die Atmosphäre von hier, das fehlt mir, weil ich habe diese Jahre in Deutschland nicht immer so wie -ja gut, in Deutschland sagt man schwarze Schafe, bei uns sagt man weiße Schafe, gefunden. (...) Also hier treffen sie auf Leute, die haben die gleiche Situation so wie ich, aber die sind immer froh, begrüßen sich gegenseitig, machen Witze, die sprechen, das ist hier die Atmosphäre, wo man zusammen kann lachen und zusammen weinen und über Probleme sprechen und zusammen Spaß machen. Das ist sehr gut für mich.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau F., Position: 48, Code: Gruppe)

Es ist die Sorge, ob die Aussetzung der Abschiebung verlängert wird oder die Abschiebung droht, die starken Stress auslöst. Ein an sich erfreuliches Ereignis, wie die Volljährigkeit des Sohnes, wird zu einem zusätzlichen Stressfaktor, denn jetzt kann er auch ohne seine Mutter abgeschoben werden. Dieser Stress macht Frau F. krank, so krank, dass sie auch zeitweise am Projekt nicht teilnehmen kann, obwohl ihr die Gruppe fehlt, wenn sie zu Hause bleibt. Die Einheit der Gruppe liegt für sie in der gleichen Asylrechtssituation, die besondere „Atmosphä-

re“ in der Gemeinschaft, die Freude und Leid teilt.

„Ja, und trotzdem die Kraft haben, sich über das Leben zu freuen. Das Leben geht weiter, einfach und das bringt Kraft irgendwie. Guck mal, nicht nur du bist alleine, der hat so, der hat so, der hat anders. Es gibt Leute in Deutschland, die sind 13, 15 Jahre hier und machen das durch. Das gibt mir Kraft auch zu verstehen, dass ich nicht so schwer habe wie die anderen oder nicht so viel erlebt, wie die haben in 10 Jahren schon erlebt. Und ich finde die Frauenmoral ist so, ich weiß es nicht, es kommt so viel Energie von ihr, kann man die sehen dann ist man schon voll von diesen Strahlen, von diesem Gesicht, von diesem Eindruck. Die macht das, auch in Deutschland habe ich zuerst davon gehört, Berufung Beruf. Bei uns sagt man das so, aber ein bisschen anders. Ich habe das verstanden, weil die Frau ist alles vom Berufung das zu machen, weil die ist ganz hier und die macht das vom Herzen und nicht vom Geld zu kriegen. Solche Leute gibt es leider selten.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau F., Position: 52, Code: Gruppe)

Frau F. beschreibt zwei Triebfedern der Gruppendynamik: Zum einen relativiert der Austausch mit anderen in vergleichbarer Lage das individuelle Schicksal. Ihr gibt es Kraft, dass andere schon länger im Duldungsstatus leben und Schlimmeres erlebt haben, als sie selbst. Zum anderen spricht sie von „Frauenmoral“, die für sie von der Frau ausgeht, die das Projekt leitet. Letztlich ist es für sie diese Atmosphäre, die Spaß macht und den Aufwand lohnt.

„Macht Spaß dann, macht wirklich Spaß. Ich habe nicht gedacht, dass ich noch mit so viele Jahre kann was lernen. Der Fahrt ist ein bisschen zu schwer, aber alles andere lohnt sich. Eineinhalb Stunden das dauert jeden Tag hin und zurück. Das ist ein bisschen schwer, aber man gewöhnt sich daran. Man kann im Zug was lesen und sich unterhalten, dann geht das schon. Vor allem diese Teams, welche hat die so fundiert oder wie kann man sagen? Da fühlt man sich auch wie eine richtige Familie. Das ist sehr sehr wichtig. Zur Zeit ist wichtig für jeder Mensch und für uns als Asylbewerber doppelt so wichtig zu wissen, dass jemand hinter dir steht, obwohl wir wissen, dass dieser Kurs gibt uns keinen Recht, um hier für immer zu bleiben. Aber wir wissen trotzdem, dass jemand hinter uns steht. Einfach mit einem guten Wort, mit einem guten Rat und überhaupt. Man versteht sich und das ist sehr wichtig.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau F., Position: 54, Code: Gruppe)

Auch hier wird die Gruppe mit einer Familie verglichen, zu der für Frau F. auch das Team der Dozentinnen und Dozenten gehört. Die heilende Wirkung besteht für sie in dem entwickelten Vertrauensverhältnis, der Gewissheit, dass jemand hinter ihr steht, auch wenn die „Krankheit“ des unsicheren Aufenthaltes durch den Kurs nicht geheilt

werden kann. Die letzte Sequenz zum Thema zeigt, was die Atmosphäre im Projekt von anderen sozialen Beziehungen unterscheidet:

„Ich habe immer auf meine Wege, habe ich immer Leute gefunden, welche haben mich verstanden und welche haben mich nicht als Ausländerin oder als Putzhilfe behandelt auch, so zu sagen. Ich habe leider nur diese Arbeit gemacht, aber die Leute haben mich behandelt zuerst wie ein Mensch, aber die waren nicht kompetent für meine Probleme. Die haben auch gesagt, was du brauchst, was? Wie können wir das machen? Ich weiß das aber nicht. Ich weiß das alleine nicht wie. Weil Asylrecht ist leider so, auch mein Rechtsanwalt, wenn ich von hier was höre, dann gehe ich zu ihm und sage das und das und das haben die heute gemacht. Kann ich das machen, oder? Und selten ist so das er zu mir gesagt hat, jetzt müssen sie das und das und das machen. Es ist Zeit dafür oder dafür oder dafür. Und das ist das Problem, obwohl ich kenne sehr gute viele Menschen. Sie wollen mir helfen, aber sie wussten nicht, wie das geht. Und die Leiterin hier weiß wie das geht und das ist sehr wichtig, dass auch zu wissen, dass kompetente Helfer hat, die helfen können in deiner Situation und in deinem Problem. Es ist gut jemanden zu haben mit gutem Wort dich zu trösten, einfach als Mensch, aber man muss auch wissen wie man weiter gehen kann und von hier kann man auch weiter gehen. Obwohl wie gesagt, das ist kein Grund zu denken, dass ich hier bin, hier jetzt und zu 100 % jetzt in Deutschland. Das ist nie so.“  
(Text: Teilnehmende 2\Frau F., Position:56, Code: Gruppe)

Wie Frau T. steht Frau F. durchaus in Interaktion mit Deutschen, die guten Willens sind, ihr zu helfen, aber nicht wissen wie. Wenn sie zu ihrem Rechtsanwalt geht, bekommt sie keine eindeutigen Auskünfte, keine klaren Hinweise, was, wann zu machen ist. Das ist im Projekt anders. Die Projektleiterin gibt Sicherheit, ihre Kompetenz scheint außer Frage zu stehen, auch wenn sie nur mit guten Worten trösten kann. Denn der Aufenthalt in Deutschland bleibt unsicher. Dessen ist sich auch Frau F. voll und ganz bewusst.

Welche Erfahrungen machen die Teilnehmenden in der Lerngruppe? Im Mittelpunkt steht für die Teilnehmenden die Erfahrung einer Gemeinschaft, die Freundschafts- oder Familienbeziehungen gleicht. Auf dieser Basis hat sich eine vertrauensvolle Zusammenarbeit entwickelt, ein persönlicher Austausch, auch über individuelle Problemlagen. Die Vielfalt kultureller Hintergründe wird als Bereicherung für die Gruppe verstanden, denn trotz kultureller Unterschiede haben die Teilnehmenden im deutschen Asyl vergleichbare Erfahrungen gemacht. So hat sich eine Solidarität entwickelt, die den Teilnehmenden Kraft gibt, immer wieder neu auftretende Probleme zu lösen. Dabei spielen die Mitarbeiterinnen des Projekts eine entscheidende Rolle. Sie strahlen nicht nur Zuversicht aus,

sondern auch Kompetenz und Zuverlässigkeit, die von den Teilnehmenden sehr geschätzt wird.

### 3.5 Vorstellungen von der Rolle „Sprach- und Kulturmittler/-in“

Welche Vorstellungen haben die Teilnehmenden von der Berufsrolle einer „Sprach- und Kulturmittler/-in“? Frau J., die von einer Sozialarbeiterin über das Projekt informiert worden war und den bisherigen Verlauf positiv beurteilt, sieht Sprach- und Kulturmittlung primär als Hilfe zur Selbsthilfe.

„Können wir mit verbessern unsere Sprache, können wir besser in Deutschland leben und die Kultur besser lernen und das ist sehr gut für unsere Kinder glaube ich. Weil mein Sohn erzählt etwas über die Schule und so oder in Straße, er hat etwas gesehen. Und ich verstehe, was sagt er. Früher ich war zu Hause und dann vielleicht ich kann nicht so gut verstehen, was meint er oder so. Und ich finde eine Chance für einen Job, weil diese Sprach- und Kulturmittler vielleicht können wir ja, mit diese Endung können wir einen guten Job finden in Deutschland und helfen andere Leute. Auch so können wir helfen. Und sehr richtig ist, kennen wir die anderen Kulturen, glaube ich. Das ist sehr richtig für mich. Deutsch und andere. Ich spreche mit allen anderen Teilnehmer so viel. Und ich frage, was ist deine Land, was passiert und das ist interessant für mich. Ja für Kinder leichter in Zukunft. Vielleicht Kinder in Kindergarten oder Waisenhäusern kann ich vielleicht helfen, das freut mich so.“  
(Text: Teilnehmende 2\Frau J., Position: 23, Code: Berufsrolle)

Die Sequenz zeigt, dass die Teilnehmerin die erworbenen Sprach- und Kulturkenntnisse zu nutzen weiß. Was sie lernt ist richtig für sie persönlich und gut für die Erziehung ihrer Kinder. Eine konkrete Vorstellung von der Berufsrolle einer „Sprach- und Kulturmittlerin“ hat Frau J. noch nicht entwickelt. Vielmehr bleibt sie bei der guten Absicht, anderen, vor allem Kindern, zu helfen.

**Frau E.**, die vor Projektbeginn darunter gelitten hatte, als Geduldete zur Untätigkeit verurteilt zu sein und mit ihrer Teilnahme die Hoffnung verbindet, später ein selbständiges Leben führen zu können, hat nur rudimentäre Vorstellungen von der Rolle einer „Sprach- und Kulturmittlerin“. Wie Frau J., will Frau E. anderen helfen.

„Ja, dass ich mich irgendwann mal später mit Leute, die sagen wir mal die Sprache nicht verstehen, die zu helfen. Ja, auf jeden Fall in die Richtung und wenn ich jemand anderen Helfen kann und weiß, dass er es verstanden hat und dem es gut geht, dann geht es mir gut.“  
(Text: Teilnehmende 2\Frau E., Position: 39, Code: Berufsrolle)

**Herr G.**, der über einen „Kollegen“ aus der kongolesischen Gemeinde vom Projekt erfahren hatte, hat schon Erfahrungen in der Sprach- und Kulturmittlung.

„Ich habe viele Dinge bekommen, ich habe meine Idee getroffen. Ich kann nicht sagen, ich bin schon fertig, nee, geht weiter, aber ich habe jetzt verstanden, warum der oder das, warum das ja. Weil jeden Tag ich sehe die viele Ausländer hier in Deutschland. Kommt bei mir für Fragen, warum so? Warum das? Wenn ich hab schon die, ich versteh schon was gibt. Ich kenne diese Leute. Andere Ausländer erklären und so warum das, das ist erst und noch mehr, ich kenne, ja. Erstmal die Sprache erreichen. Die zweite mehr für mich und die Kultur. Ich kann bei andere sagen, das ist so, das ist so. Gibt in meiner Stadt, viele viele Kongoleser, die können sprechen Französisch, die Amolan sprechen, auch bisschen Französisch. Ich kann bei diese Leute eine große Hilfe sein. Oder nicht nur für Asyl, aber für die ganze Leben, was gibt. Ich spreche noch nicht gut Deutsch, aber jeden Woche ich habe eine Person bei mir für Bitte eine Hilfe: Ja, ich will Arzt gehen, aber ich kenn nicht, bisschen erklären diese? Ich mache mit diese Leute Unterricht, ich kenne bisschen Hilfe.“ Interviewer: „Sie sind schon Sprach- und Kulturmittler?“ Herr G.: „Ja, ich bin drin, ja, weil ich bin Mitglieder in einer Verein in meiner Stadt. (...) Ich bin mit einer deutsche Frau, eine Advokat. Wir machen viel viel viel.“ Interviewer: „Also, es gibt diesen Verein mit einer deutschen Anwältin und da machen Sie viel. Was machen Sie da alles?“ Herr G.: „Zum Beispiel, wir organisieren eine Forum, aber vorher eine Demonstration gegen die Abschiebung zur kongolesischer Familia und die kranke Leute. Mit dieser Advokat wir müssen zur Ausländer- oder Ordnungsamt in meine Stadt für erklären, weil gibt ihnen meine Stadt. Jetzt die Familie, die kongolesische Familie hat drei Kinder oder vier Kinder und gibt diese andere Kind, hier in Deutschland geboren. Gut die Ausländerbehörde sagt, die Asyl ist fertig, sie muss in Kongo zurückgehen und mit dieser Frau in dieser Verein muss bei Regierung oder mit Ausländerbehörden erklären und wir müssen mit dieser Familia kämpfen. Gibt viel viele Steine, aber alles erklären wie.“ (Text: Teilnehmende 2\Herr G., Position: 29, Code: Berufsrolle)

Herr G. bezieht Hilfe zur Selbsthilfe nicht auf die eigene Person und Familie, sondern auf die kongolesische Gemeinde in seiner Stadt. Er sieht im Bildungsgang offenbar eine Möglichkeit, sein ehrenamtliches Engagement für die eigene Community zu professionalisieren. Er ist Mitglied in einem Verein der sich mit einer deutschen Rechtsanwältin für die Rechte von Flüchtlingen einsetzt.

Während Herr G. in seinem Statement eindeutig einen Standpunkt der Parteilichkeit für die eigene Herkunftsgruppe in Anspruch nimmt, stellt sich Herr H. vor, dass Vermittlung auch unparteiisch möglich sein sollte.

„Wir sind ein Vermittler, wir müssen die Kultur vermitteln. Ich muss nicht so gut die deutsche Geschichte oder die deutsche Tradition, Sitten und Gedanken kennen, wie ich meine eigene kenne. Wenn ich auch in einem Fall, sage ich einfach so als ein Beispiel, einen Iraner ganz, also 100 % verständigen kann, aber muss ich andererseits auch den Deutschen so gut auch verständigen und wenn das soll nicht passieren, dann habe ich nicht gerecht gearbeitet. Also ich muss ja auf beiden Seite, für die beiden Seiten gerecht sein. Ich muss nicht nur eine Seite verstehen und die andere versuchen irgendwie zu überzeugen, dass der Recht hat, obwohl muss ich auch irgendwie auch manchmal, vielleicht, eventuell zu dem Iraner sagen: hör mal, der Deutsche hat Recht. Das kann auch passieren, also kann möglich sein, ich weiß es nicht, von der Logik her.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr H., Position: 25, Code: Berufsrolle)

**Herr R.**, dessen große Erwartungen und Sorgen bereits zur Sprache kamen, entwickelt weniger konkrete Vorstellungen von der Berufsrolle eines „Sprach- und Kulturmittlers“. Er sieht einen Vermittlungsbedarf und ist zuversichtlich, die erworbene Fähigkeit nutzen zu können.

„Es gibt viele Leute da draußen, die leiden, weil es gibt niemanden, die zu helfen, weil es gibt niemanden, die zu verstehen. Niemand versteht sie und du kannst nur einem Mensch helfen, wenn du sie verstehst. (...) Und wenn wir hier ausgebildet werden, ich glaub wir haben irgendwelche Fähigkeiten. Die werden uns irgendwelche Fähigkeiten geben. Und wir können das nutzen.“ (Text: Teilnehmende 2\Herr R., Position: 79, Code: Berufsrolle)

Welche Vorstellungen haben die Teilnehmenden von der Berufsrolle einer „Sprach- und Kulturmittlerin“? Nach einem Jahr im Projekt haben die Teilnehmenden nur eine wache Vorstellung von der anvisierten Berufsrolle. Sie wissen aus ihrem persönlichen Umfeld und zum Teil aus bürgerschaftlichen Engagement um den sprachlichen und kulturellen Vermittlungsbedarf und haben die Absicht zu helfen. Verschiedene professionelle Haltungen haben sich exemplarisch in zwei Fällen gezeigt: Nahe liegend scheint Parteilichkeit für die eigene Community bzw. andere Flüchtlinge. Zumindest „von der Logik her“ erscheint aber auch ein überparteilicher Standpunkt der Vermittlung vorstellbar.

### 3.6 Zwischen Rückkehr und Bleiberecht

Wie gehen die Teilnehmenden mit der Ungewissheit zwischen Rückkehr und Bleiberecht um?

**Frau N.**, die jüngste Teilnehmerin, kann sich nicht vorstellen, zurück in das Land zu gehen, aus dem sie als Kind geflohen ist. Sie fürchtet um ihre Sicherheit und Religionsfreiheit. Obwohl sie nicht mit einer Anerkennung rechnet, bleibt der Traum. Frau N.:

„Also für mich war, wenn ich anerkannt war, wäre für mich das Traum oder so was, der ist auch wie ein Traum für mich. Ich denke, ich werde überhaupt nicht anerkannt hier in Deutschland.“ Interviewer: „Sie können sich nicht vorstellen wieder zurückzugehen in den Irak?“ Frau N.: „Nee überhaupt nicht. Also, da möchte ich auch nicht mehr dahingehen, weil alles schon verändert, gibt's keine Freiheit, also ich würde mich nicht so, ich weiß es nicht, obwohl mit meinem Vater, das wenn wir wieder zurück nach Irak, da wohnt mein Vater und unsere Familie, aber trotzdem. Ich würde mich so unbekannt oder so was.“ Interviewer: „Unbekannt, was heißt das?“ Frau N.: „Alles hat sich schon verändert für mich und ich bin seit 6 Jahren oder 5 Jahren aus dem Irak schon geflohen und die Menschen sind jetzt auch total anders. Als ich noch in Irak war, waren die alle unter einem Druck. Die machen das nicht, weil das schon Verbot. Beispiel die irakischen Leute, die in Iran waren, die durften als Saddam da war nach Irak überhaupt nicht mehr zurückkommen. Aber als der weg, sind sie alle wieder zurückgekommen. Die Grenzen mit Iran waren schon geöffnet und da kommen die Leute, die Bombing da machen oder die Irak verteilt würden oder so was. Da war gestern im Fernsehen. Eine aus der Partei wollte er Bagdad nehmen. Der war auch im Iran für 20 oder 25 Jahre. Er wollte Südirak nehmen und mit Irak, Bagdad und so nehmen. Also die würde schon für jede Stadt einen einzelnen Präsidenten sein. Und der sagte, wir sollten mit der iranischen Regierung zusammenarbeiten, damit alle Leute, wie eine islamische Republik wird Irak. Und für mich, wir können unsere Kirchen nicht besuchen, nicht so überhaupt frei auf die Straße gehen wie früher. Das finde ich schlimm.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau N., Position: 30, Code: Aufenthalt)

**Frau U.**, die auch als Kind mit ihren Eltern und Geschwistern nach Deutschland geflohen ist und das Herkunftsland ihrer Eltern gar nicht kennt, hofft nicht abgeschoben zu werden, kann sich aber vorstellen die im Bildungsgang erworbenen Kenntnisse auch im Kosovo zu nutzen.

„Genau, es ist also bei mir nicht so, dass ich sage OK, ich komme in den Kurs und dann bin ich sicher, dass ich in Deutschland bleibe. Das ist auf keinem Fall so, weil ich weiß von Anfang an, dass man zurückgehen muss. Es ist nur so eine Qualifizierung, die sehr gut

ist, weil es ist Deutsch und in Kosovo kann ich das sehr gut gebrauchen, falls ich mal irgendwann mal zurückgeschoben werde, was ich nicht hoffe. Dann kann ich das ja auch gut gebrauchen, weil dort wird auch Deutsch gesprochen in einigen Stadtteilen und vielleicht werde ich dann auch als Dolmetscherin oder so versuchen dort mein Glück, falls es hier jetzt nicht klappen würde.“

(Text: Teilnehmende 2\Frau U., Position: 40, Code: Aufenthalt)

Ganz ähnlich äußert sich **Herr H.**, der auch nicht in sein Heimatland Iran zurückkehren möchte, aber wenn er müsste, doch hofft, die erworbenen Kenntnisse auch dort nutzen zu können.

„Wie die Iraner auch sagen, was man gelernt hat, das kann man immer mitnehmen. Und falls ich den Morgen von der Ausländerbehörde abgeholt werde und im Iran geschickt werde, kann ich zumindest dann unten im Gefängnis und ein paar gute Freunde, die immer noch in Deutschland sind, erzählen. Ich weiß es nicht, aber diese Möglichkeiten, die man auch in diesem Projekt hat, die finde ich auch sehr gut. Zum Beispiel hatten wir eine mündliche Prüfung bei der Goethe Institut und wir bekommen auch ein Zertifikat dann von ihnen. Und das ist für mich dann eine Hilfe, dass ich im Iran bin und keine Ahnung. Ich weiß überhaupt nicht, falls ich da unten bin, was mir passiert ist. Aber falls ich ein ziemlich normales Leben in meinem Land hätte und ohne Gefahr leben kann, dann kann ich natürlich, vielleicht, eventuell, mit diesem Zertifikat ein Job finden und da kann ich vielleicht als ein Sprach- und Kulturvermittler arbeiten. Weil da gibt's ein paar deutsche Firmen oder Firmen die aus der Schweiz sind, österreichische Firmen, die sprechen auch Deutsch. Und obwohl ich ihre Kultur gar nicht kenne, ich kenne die Kultur von Österreich nicht, von Schweiz nicht, aber das ich dieses Zertifikat von Goethe Institut bekomme, dann kann ich eventuell, vielleicht da als ein Dolmetscher arbeiten. Weiß man noch nicht, aber das sind die Gedanken, die ich, Vermutungen, die ich im Moment durch dieses Projekt vorstellen kann. Ich kann sagen, dass diese Kurs eine sehr gute Möglichkeit ist. Du kannst hierhin kommen, du kannst Deutsch lernen, du kannst Politik lernen, du kannst Computer lernen, du kannst einfach nützlich sein, du kannst etwas tun. Das ist Hauptsache für mich, dass ich etwas tue. Klar, vielleicht hier durch dieses Projekt ich arbeiten kann und dann ist das toll. Also für beiden Seiten siehe ich eine gute Möglichkeit, falls ich da unten bin oder hier. Das ist einfach gut für beide Seiten.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr H., Position: 25, Code: Aufenthalt)

Ältere Teilnehmende wie **Herr K.** sind weniger zuversichtlich. Er wird seit über zehn Jahren mit seiner Familie in Nordrhein-Westfalen geduldet und hatte die Erwartung

formuliert, sein Deutsch zu verbessern, während er eher skeptisch war, ob die Teilnahme ihm Zugang zum Arbeitsmarkt verschafft. Auch in Sachen Bleiberecht hat er keine Hoffnung.

„Ich konnte nicht etwas mehr erreichen oder etwas verändern von meinem Leben, da war unmöglich etwas anders zu machen. Ich habe alles versucht, was in meine Kräfte war, das ich hier mache oder etwas verändert. Aber ich konnte gar nichts anderes machen, weil mit diese Status konnte ich anderes nicht machen. Und vielleicht die anderen konnten von uns mehr machen, aber ist nicht geschehen oder weil wir waren immer in eine solche Situation, dass jedes Moment die Abschiebung drohte und droht jetzt auch noch. Wir machen keine Hoffnung, dass wir hier in diesem Projekt und ich nicht abgeschoben werden, weil letzte Woche ist eine Frau von uns abgeschoben. Und von Anfang haben uns erklärt, dass ist keine Sicherheit hier, dass wir nicht abgeschoben werden. Da mache ich keine Hoffnung.“

(Text: Teilnehmende 2\Herr K., Position: 38, Code: Aufenthalt)

Ganz deutlich formuliert Herr K., dass die Projektverantwortlichen keine falschen Hoffnungen gemacht haben, dass also die Entscheidung über den Aufenthalt völlig unabhängig von der Teilnahme erfolgt.

**Herr G.**, dessen Engagement in einem afrikanischen Verein oben beschrieben wurde, zeigt sich gleichgültig, auch wenn es ihm schwer fallen würde, zurückzukehren.

„Aber für mich egal, wenn kommt Papiere oder nein. Ich habe schon viel gelernt. Ich habe schon viel gelernt. Und das richtig ist bisschen schwierig, wenn ich muss heute nach Kongo, in mein Land zurück sofort. Mit dieser neuen Mentalität, dass kommt spannend.“  
(Text: Teilnehmende 2\Herr G., Position: 29, Code: Aufenthalt)

Eine andere Einschätzung hat Herr W.. Er gehört zur Altersgruppe der 41-bis 50jährigen und ist 1994 auch aus Kongo nach Deutschland geflohen. Er ist verheiratet und Vater von drei Kindern, mit denen er auch in einem Haushalt lebt. In seiner Heimat hat er 14 Jahre die Schule besucht und eine Ausbildung als Elektriker gemacht. Seit 1998 wir Herr W. in Nordrhein-Westfalen nur noch geduldet und kann sich durchaus vorstellen zurückzukehren.

**Herr W.:** „Weil wenn in unserem Land die Deutschen sind, ich kann auch die Deutschen helfen. Wir können auch zusammen arbeiten. Das ist gut, glaube ich.“

Interviewer: „Also wenn sich die Situation im Kongo verändert, dann wollen Sie auch zurückgehen, das Land wieder aufbauen?“ Herr W.: „Ja, das ist mein Land. Muss ich aufbauen, wir können nicht hier bleiben.“

Interviewer: „Und dann können Sie mit Deutschen zusammen arbeiten im Kongo?“

Herr W.: „Ja zusammen arbeiten. Ja im Kongo, ja.“

Ich hatte viel Kontakt mit den Deutschen. Deutsche Regierung, deutsche Politiker und deutsche Businessmann. Wie könnte man arbeiten im Kongo ohne jemand mit Deutschkenntnis? Aber trotzdem, hier das Projekt in der Region ist nicht anerkannt. Das ist auch andere Seite. Vorteil für unser Land, Nachteil, dass nicht anerkennen das Projekt. Und ich hab beantragt wie es ist. Das Projekt ist nicht anerkannt und wie könnte man machen mit unseren Papieren?“  
(Text: Teilnehmende 2\Herr W., Position: 142, Code: Aufenthalt)

Wie gehen die Teilnehmenden mit der Ungewissheit zwischen Rückkehr und Bleiberecht um? Es ist gelungen deutlich zu machen, dass die Teilnahme kein Aufenthaltsrecht bewirkt. In Bezug auf eine mögliche Rückkehr in das Herkunftsland zeigen sich verschiedene Haltungen. Es gibt Teilnehmende, die eine Abschiebung fürchten und entschieden gegen eine Rückkehr sind, andere die diese Möglichkeit nicht ausschließen und sich ggf. damit arrangieren könnten sowie einzelne, die die Absicht haben zurückzukehren. Die Teilnehmenden erwarten auch im Falle einer Rückkehr einen Nutzen der im Verlauf des Bildungsganges erworbenen Kenntnisse in der Zusammenarbeit mit deutschsprachigen Unternehmen und Initiativen im Herkunftsland.

### 3.7 Zusammenfassung

Die ausgewählten Sequenzen veranschaulichen verschiedene Wege, auf denen die Information über das Projekt die Zielgruppe erreicht hat. Wichtige „Türöffner“ waren professionelle Fachkräfte aus der Sozialen Arbeit, entweder vom Sozialamt oder aus der Flüchtlingshilfe. Andere Wege zum Projekt führten über die sog. Migrantengemeinschaft, deren Gemeinschaft entweder im Herkunftsland oder in der gemeinsamen Unterbringung bestanden hat. Der dritte Weg führte über engagierte Bürgerinnen und Bürger. Auch Überschneidungen zwischen diesen drei Zugangswegen sind deutlich geworden. Es hat sich gezeigt, dass Verbindungen professioneller Akteure mit der Community bzw. mit engagierten Bürgerinnen aktiviert wurden, um den Teilnehmenden Zugang zu verschaffen. Schließlich war das Sozialamt der unterbringenden Kommune in jedem Fall wegen der Fahrtkostenübernahme zu beteiligen. Die mündliche und schriftliche Sprachprüfung war nur am Standort Wuppertal obligatorisch. Am empirischen Material sind zwei Erwartungsformen unterschieden worden: Einerseits die Minimalerwartungen, Deutsch zu lernen und sich selbst dadurch besser integrieren zu können, Kommunikation und Austausch mit anderen zu finden, für sich selbst zu lernen und anderen zu helfen. Andererseits die Maximalerwartungen über das Projekt hinaus, nämlich nachher Erwerbsarbeit zu finden und dadurch unabhängig von staatlichen Sozialleistungen zu werden sowie ein Bleiberecht zu bekommen. Doch alle haben schon Enttäuschungen im deutschen Asyl erfahren und bleiben vorsichtig in der Formulierung ihrer Erwartungen. Schon der Umstand, dass der Stundenplan des Projektes fünf Wochentage für Beschäftigung sorgt, verändert die Lebenssituation der Teilnehmenden. Sie bleiben nicht mehr passiv zu Hause, sondern werden aktiv im Projekt. Das hat auch Folgen für Angehörige und Freundeskreise: die Haus- und Erziehungsarbeit muss neu organisiert werden. Im Projekt werden neue Bekanntschafts- und Freundesbeziehungen geknüpft. Die zunehmenden Deutschkenntnisse und das wachsende Verständnis für die deutsche Gesellschaft ermöglichen neue Formen der Interaktion. Anerkennung und Erfolgserlebnisse stärken die Hoffnung, den eigenen Weg trotz unsicherer Zukunft zu finden. Im Mittelpunkt steht für die Teilnehmenden die Erfahrung einer Gemeinschaft, die Freundschafts- oder Familienbeziehungen gleicht. Auf dieser Basis hat sich eine vertrauensvolle Zusammenarbeit entwickelt, ein persönlicher Austausch, auch über individuelle Problemlagen. Die Vielfalt kultureller Hintergründe wird als Bereicherung für die Gruppe verstanden, denn trotz kultureller Unterschiede haben die Teilnehmenden im deutschen Asyl vergleichbare Erfahrungen gemacht. So hat sich eine Solidarität entwickelt, die den Teilnehmenden Kraft gibt, immer wieder neu auftretende Probleme zu lösen. Dabei spielen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projekts eine entscheidende Rolle. Sie strahlen nicht nur Zuversicht aus, sondern auch Kompetenz und Zuverlässigkeit, die von den Teilnehmenden sehr geschätzt wird.

Nach einem Jahr im Projekt haben die Teilnehmenden nur eine vage Vorstellung von der anvisierten Berufsrolle. Sie wissen aus ihrem persönlichen Umfeld und zum Teil aus bürgerschaftlichen Engagement um den sprachlichen und kulturellen Vermittlungsbedarf und haben die Absicht zu helfen. Verschiedene professionelle Haltungen haben sich exemplarisch in zwei Fällen gezeigt: Nahe liegend scheint Parteilichkeit für die eigene Community bzw. andere Flüchtlinge. Zumindest „von der Logik her“ erscheint aber auch ein überparteilicher Standpunkt der Vermittlung vorstellbar.

Es ist gelungen deutlich zu machen, dass die Teilnahme kein Aufenthaltsrecht bewirkt. In Bezug auf eine mögliche Rückkehr in das Herkunftsland zeigen sich verschiedene Haltungen. Es gibt Teilnehmende, die eine Abschiebung fürchten und entschieden gegen eine Rückkehr sind, andere die diese Möglichkeit nicht ausschließen und sich ggf. damit arrangieren könnten sowie einzelne, die die Absicht haben zurückzukehren. Die Teilnehmenden erwarten auch im Falle einer Rückkehr einen Nutzen der im Verlauf des Bildungsganges erworbenen Kenntnisse in der Zusammenarbeit mit deutschsprachigen Unternehmen und Initiativen im Herkunftsland.

## 4. Exemplarische Fallanalysen

*Kapitel 4* dokumentiert die Ergebnisse der Leitfadeninterviews mit den Teilnehmenden im 4. Halbjahr (Modul) und stellt die Ergebnisse anders als zuvor in Form exemplarischer Fallanalysen dar (vgl. Flick u.a. 1995, 167ff). Dabei werden vier Fälle und das in Bezug zu ihnen insgesamt erhobene Material subjektbezogen behandelt und interpretiert. Im Mittelpunkt steht die Rekonstruktion des Falles selbst. So werden auch vermeintlich nicht allgemein-typische Aspekte aufgenommen, da der Fall selbst im Vordergrund steht. Erst im zweiten Schritt wird ein Vergleich der verschiedenen Fälle vorgenommen und Verallgemeinerungen aus der Fallinterpretation abgeleitet. Dabei wird an möglichst unterschiedlichen Fällen angesetzt, um eine möglichst große Kontrastierung der fallspezifischen Ergebnisse zu erreichen.

### 4.1 Frau C.: „Ich hab gelernt, meine Wünsche ohne Scham zu haben zu sagen“

Frau C. ist vor sechs Jahren mit ihrem Mann aus dem Iran geflüchtet, der dort wegen seiner politischen Aktivitäten verfolgt wurde. Die beiden haben eine fünfjährige Tochter, die in Deutschland geboren wurde und jetzt den Kindergarten besucht. Die Familie ist als asylberechtigt anerkannt und hatte bereits vor dem Projekt eine Aufenthaltserlaubnis.

Angesprochen auf aktuelle Veränderungen ihrer Lebenssituation während der Projektlaufzeit nennt Frau C. zunächst den Umzug in eine neue Wohnung. Sie lebt nun mit ihrem Mann und ihrer Tochter in einer 2-Zimmer-Wohnung, was sie als große Verbesserung erlebt.

„Also wie gesagt, ich bin in eine neue Wohnung umgezogen. Ich freue mich auf zwei Schlafzimmer getrennt. (lacht) Also ich meine, meine Tochter bekommt jetzt ein eigenes Zimmer, Kinderzimmer. Wir bekommen unser eigenes Zimmer und es freut mich sehr.“

(S1/Z6-9)

Die Wohnung befindet sich nicht mehr im Dorf Brand, sondern zentrumsnah in Aachen, was sie ebenfalls als Fortschritt beschreibt, da sie das Stadtleben dem Leben auf dem Land vorzieht. Dass sie jetzt mit dem Fahrrad zum Projekt kommen kann, ist ein positiver Nebeneffekt.

„Ja, also persönliche Situation, ich bin nicht mehr mit dem Bus unterwegs, sondern mit dem Fahrrad, das ist auch wichtig.“

(S1/17-18)

Auch die Teilnahme am Modellprojekt hat nachhaltige Veränderungsprozesse in Gang gesetzt. Als Beispiele für Lernerfolge nennt sie die Unterrichtsfächer Sozialrecht und Sozialkunde sowie ein Kommunikations- und ein interkulturelles Training. Als erstes führt sie den Abbau von eigenen Vorurteilen und eine verstärkte Zielorientierung an.

„Ich hab nicht mehr meine Vorurteile, was ich immer hatte. Und auch noch ich werde immer nachdenken, was mir vorkommt, was ich später habe ... ich versuche immer, an Ziel denken. Es war früher immer für mich, irgendwas zu tun haben. Immer mich beschäftigen. Aber jetzt nee, also ich denke immer an Ziel, erst

mal an Ziel, danach an also den Weg.“

(S2/Z1-6)

Auch eine Auseinandersetzung mit der eigenen Kritikfähigkeit hat konstruktive Prozesse vor allem im privaten Umfeld ermöglicht. Im Verhältnis zu Mann und Tochter haben sich neue Perspektiven eröffnet.

Frau C.: „Also wie ich früher mich mit meinem Mann in Beziehung, wie ich früher war und wie ich jetzt bin, also man kann die nicht vergleichen.“ Interviewer: „Mhm, also auch in Ihrem Verhältnis zu Ihrem Mann hat sich was geändert?“ Frau C.: „Ach natürlich, sehr viel. Ich war so empfindlich, er konnte, durfte mir nichts sagen, sonst wurde ich sauer und dann wollte ich nicht mehr mit ihm reden. Und jetzt nein, also ich hab wirklich gelernt, mich zu kritisieren und nicht an den anderen immer Kritik haben. Und ja also ich denke immer nach, was an mir liegt. Und mit meiner Tochter ich hab jetzt sehr viel Geduld. Ich gebe ihr immer freie Räume, also nicht immer aber so gut ...“

(S2/Z14-25)

Die positiven Veränderungen in Bezug auf die familiären Bindungen – vor allem zum Ehemann – haben bei Frau C. besonders eindrückliche Spuren hinterlassen, da sie auch in anderen Zusammenhängen im weiteren Gesprächsverlauf noch einmal darauf zurückkommt.

Interviewer: „Dann hat sich Ihre ganze Haltung durch das Projekt verändert?“

Frau C.: „Ja, so gut, dass mein Mann es gemerkt hat.“

Interviewer: „Und der findet das auch gut?“

Frau C.: „Ja, natürlich. Haben wir auch darüber gesprochen. (lacht) Ja, also er ist irgendwie stolz auf mich. Ja, das hat er gesagt. (lacht)“

(S3/Z10-17)

Die durch die Teilnahme am Projekt bei Frau C. in Gang gesetzten Prozesse kritischer Selbstreflexion und die Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung gegenüber anderen Menschen generell ziehen wesentliche „Korrekturen“ der eigenen Persönlichkeit nach sich.

„Ja, also ich war ein so ... ich kann sagen Angeber. Ich wollte die Menschen ..., ich hab die Menschen immer gern kritisiert. Und keiner durfte mich kritisieren, sonst würde ich sagen, dass er oder sie Vorwürfe gemacht hat. Aber jetzt nicht, ich denke wirklich nach

und dann versuche ich mich zu ändern.“  
(S3/Z4-8)

Eine andere Veränderung im privaten Umfeld ist der selbstsichere Umgang mit anderen Iranerinnen und Iranern. Frau C. kann jetzt helfen, wenn es um asylrechtliche Fragen geht. Aus dem Umstand, dass sie etwas zu sagen hat, ihren Teil zum Gespräch beitragen und sogar Hilfe in rechtlichen Belangen anbieten kann, zieht sie Selbstvertrauen und positive Energie. Auch der Punkt „Kritik an anderen“ findet noch einmal Erwähnung.

„Ja, also wie ich jetzt in Gesellschaft, fühl ich mich irgendwie so ganz wohl. Sowohl wenn die Iraner was zu fragen haben, ich gehe zu Sozial-also Aufenthaltstitel oder Aufenthaltsrecht, dann gucke ich sofort in meinem Buch Sozialhilfebuch nach und dann erzähle ich immer weiter (lacht). Das ist doch sehr wichtig, also man hat irgendwas zu sagen, nicht einfach immer setzen und die anderen gucken oder die Menschen kritisieren. Das hab ich nicht mehr.“  
(S2/Z33-39)

Aber nicht nur im Privatleben auch im Zusammenhang mit ihrem Praktikum hat Frau

C. viele neue Erfahrungen machen können. Hier stellt sie zunächst zwei wesentliche Lernerfolge in den Vordergrund: das Herausfinden kultureller Unterschiede und den Umgang mit Kopierer und Faxgerät.

Frau C.: „Viele Erfahrungen. (lacht) Viele Erfahrungen habe ich gemacht, also ich hab so viele kulturelle Unterschiede herausgefunden und so ich hab viele Sachen gelernt. Wie man mit Kopierapparat umgeht, ich konnte nicht, ich konnte nicht mit Kopierapparat umgehen. Ich konnte nicht kopieren, vergrößern, verkleinern, scannen ...“

Interviewer: „Das können Sie jetzt alles.“

Frau C.: „Das kann ich jetzt ... faxen kann ich jetzt.“  
(S9/Z26-34)

Die Gewichtung, die Frau C. im Hinblick auf ihren Kompetenzerwerb vornimmt, klingt banal. Geradezu stolz ist Frau C. aber, wenn sie von den eher technischen Kenntnissen spricht, die sie erworben hat. Gerade im Zusammenhang mit einem Praktikum als „Sprach- und Kulturmittlerin“, könnte man andere Schwerpunkte erwarten und den Eindruck gewinnen, dass Frau C. als billige Hilfskraft für Bürotätigkeiten eingesetzt worden ist. Selbst wenn es so gewesen sein sollte, scheint sie das nicht weiter zu stören, denn sie wertet auch dies als einen Erfolg, indem sie im nächsten Satz erwähnt, dass das private Faxgerät aufgrund ihrer Unkenntnis einmal kaputtgegangen sei und dass so etwas jetzt nicht mehr passieren würde.

„Ich hab eine Faxmaschine zu Hause kaputt gemacht, ich hab damit also nicht so gut gearbeitet, ich hab's kaputt gemacht. Da habe ich gelernt, wie man mit Fax arbeiten kann. Ja, das sind die Sachen, was man

lernen kann.“  
(S9/Z38-S10/Z1)

Der Umstand, dass sie kaum als „Sprachmittlerin“ arbeiten konnte, wird von der Tatsache gemildert, dass sie viel über kulturelle Unterschiede im Allgemeinen und die deutsche Kultur im Speziellen lernen konnte, was sie besonders hervorhebt.

„Ja, die Frauen, ja aus verschiedenen Kulturen, Deutsche waren auch natürlich dabei. Aber was ich kulturelle Unterschiede herausgefunden habe: Erstens dass die Ausländer sind am meisten unpünktlich. Die Deutschen kommen so pünktlich, wenn die nicht pünktlich ankommen können, dann die rufen unbedingt an und entschuldigen, sie entschuldigen sich, wenn sie nur 10 Minuten Verspätung. Ich finde es sehr gut, ich werde es machen. (lacht)“  
(S10/Z7-15)

Beim Mittagessen mit den Kolleginnen muss sie feststellen, dass es auch hier unterschiedliche „Methoden“ gibt.

„Alle haben mit Messer und Gabel gegessen. Boh, Gott, ich kann doch nicht ... (lacht) Ich esse mit Löffel Reis zum Beispiel oder Nudeln. Nudeln kann man doch ess ich auch mit Gabel, aber Löffel ist da große Hilfe. Reis kann ich nie mit Gabel essen, das geht nicht. Bei uns sagt man, wenn man Diät machen will, dann muss man mit Gabel essen.“  
(S10/Z10-14)

Bei Frau C. besteht zunächst der Wunsch, sich über die Wahl des Essbesteckes (Gabel statt Löffel) den Gegebenheiten ihres deutschen Arbeitsumfeldes anzupassen. Ihre Versuche, ebenfalls mit einer Gabel zu essen, scheitern jedoch, was dazu führt, dass sie wieder mit dem Löffel isst. Für diese Entscheidung sieht sie die Notwendigkeit, sich bei ihren Kolleginnen zu entschuldigen.

„Ich konnte nicht, ich habe mehrmals versucht mit Gabel zu essen, aber es hat nicht geklappt. Dann habe ich mich entschuldigt. Und dann habe ich gesagt: Ja es tut mir leid, ich muss mir einen kleinen Löffel holen.“  
(S10/Z22-24)

Auch im weiteren Kontakt mit dem Team bzw. ihrer Anleiterin fallen ihr kulturelle Unterschiede auf. Zu Beginn des Praktikums hat sie nichts zu tun und fühlt sich unterfordert. Dies bei ihrer Anleiterin anzusprechen scheint ihr zunächst nicht möglich, da sie befürchtet, für dumm gehalten zu werden. Als sie sich doch dazu durchringen kann, erlebt sie, dass die Anleiterin ganz im Gegenteil sehr offen gegenüber ihren Anregungen ist und sie ermutigt, ihre Fragen zu stellen.

„Am Anfang hatte ich nichts zu machen und ich stand da und keiner hat mir was zu machen gegeben. Und es war mir langweilig. Dann ich hab mir selbst überlegt und soll ich was sagen, soll ich, soll ich, soll ich ... Dann erstens ich dachte ja, vielleicht darf ich

nicht fragen. Vielleicht soll ich nicht Fragen stellen, sonst werden die mich dumm finden. Dann habe ich ein Risiko gemacht, es war für mich ein Risiko, meine Ansprechpartnerin gesagt: Wenn ich eine Frage habe, darf ich mal eine Frage stellen? Da hat sie: Natürlich, dafür bist du da. Dann hab ich gesagt: Vielleicht denken Sie, dass es eine blöde Frage ist, aber wenn ich das nicht kann, dann ... Also mit Angst bin ich reingekommen. So muss ich sagen. Dann sie war so nett zu mir. Sie hat mir gesagt: Du kannst deine Fragen stellen, es gibt keine blöde Frage, es kann blöde Antwort geben. Ja, dann ich habe ruhig meine Fragen gestellt, das ist ein kultureller Unterschied. Ich finde also im Iran ... okay, wir sagen, wenn du was nicht weißt, musst du fragen, sonst hast du Fehler gemacht. Ja offiziell, aber praktisch die Leute zeigen eben, dass sie das wissen.“

(S11/Z3-18)

Frau C. lernt, (wie die Deutschen) Wünsche zu äußern und Fragen zu stellen. „Ja ich hab gelernt, meine Wünsche ohne Scham zu haben zu sagen.“

(S11/Z36-37)

Ihrem Wunsch nach einer Aufgabe wird entsprochen und sie kann Telefonate machen, spricht Termine ab und arbeitet in der Kleiderkammer. Dabei kommt sie mit den Migrantinnen in Kontakt, die als Klientinnen in die Beratungsstelle kommen.

„Dann ich hab so viel Aufgaben bekommen, es war schön. Also ich hab manchmal Telefonat gemacht, Termine gemacht, ich habe einen Kleiderkammertermin gehabt. Ich hab Termine mit die Leute, die zu mir gekommen sind, wir sind zusammen in Kleiderkammer gegangen, es war schön. Da konnte ich mit Migranten mich unterhalten, paar Fragen stellen, da habe ich auch was miterlebt.“

(S11/Z31-36)

Neben der Freude über die neuen Aufgaben konzentriert sich Frau C. weiterhin auf das Ausfindigmachen kultureller Unterschiede. Dies geschieht z. B. über die Identifikation mit den nicht-deutschen Klientinnen, wo sie Ähnlichkeiten zum eigenen (Scham-) Verhalten feststellt.

„Die hatten .... ich hab in diesen Migranten auch wieder diese Angst, diese Scham gefunden, wo die ihre Wünsche nicht sagen konnten.“

(S12/Z12-14)

Deutsche Klientinnen erlebt sie im Gegensatz dazu sehr viel direkter und fordernder.

„Aber die Deutschen sind direkt zu mir gekommen und so wie dass es ihr Recht ist, um etwas zu haben. Können Sie mir sagen, wo die Bettwäsche sind, ich brauche jetzt Bettwäsche! Ja, also hier sind unsere Bettwäsche, aber vielleicht, wenn Sie warten noch nächste Woche bekommen wir gute Bettwäsche. Ja gut, dann warte ich. Was sind die für Bettwäsche?“

Die kann man wegschmeißen!“

(S12/Z14-19)

Die Konzentration auf das Thema „deutsche/ nicht-deutsche Kultur“, erweckt den Eindruck, dass Frau C., die bereits seit sechs Jahren in Deutschland lebt, erst durch die Teilnahme am Projekt und das Praktikum eine Gelegenheit bekommen hat, nähere Kontakte zu Deutschen zu unterhalten und damit in die Lage versetzt wird, kulturelle Besonderheiten zu erfassen und zu verstehen. Dass sie dabei keine Unterscheidung bei den nicht-deutschen Kulturen macht, könnte auf ihren Wunsch hinweisen, hier in Deutschland „dazu zu gehören“. Ihr starker Wille, sich zu integrieren, zeigt sich schon an der Qualität ihrer Deutschkenntnisse, die im Vergleich zu vielen anderen Flüchtlingen, sehr hoch sind. Von ihrem Einsatz als „Sprach- und Kulturmittlerin“ im Praktikum profitiert Frau C. also vor allem auf ganz persönlicher Ebene, da es ihr die Möglichkeit bietet, die eigene kulturelle Identität um „deutsche Aspekte“ zu erweitern (z.B. weniger Schamgefühl) bzw. im Trial/ Error-Verfahren auszuprobieren, welche Kulturtechniken sie übernehmen möchte und welche nicht (z. B. Essbesteck).

Und obwohl sie im Praktikum quasi keine Möglichkeit hat, im Bereich Sprache ihre Kompetenzen anzuwenden, bietet sich ihr doch die Chance, die theoretischen Kenntnisse aus dem Bereich Kultur aus dem Unterricht in die Praxis umzusetzen.

„Wissen Sie, einmal war eine Frau, die aus Irak kam, hab ich so eben die Kultur vermittelt. Sprache ganz ganz ganz wenig. Aber Kultur habe ich schon vermittelt. Und ich kann sagen ... okay während des Praktikums konnte ich nicht dolmetschen, weil keine Iranerin da war, aber über Kultur, über was ich hier von Teilnehmerinnen gelernt habe, was sie für eine Kultur haben, bin ich immer wieder gefragt worden. Und da haben wir ein supergutes Team gehabt. Da bin ich immer gefragt worden, da hab ich über Kultur was gesagt. Was ich gelernt habe über meine Kultur und Kulturen, was ich von den anderen gelernt habe. Ich kann mal sagen, Kultur hab ich da irgendwie weitergegeben, nicht vermittelt, weitergegeben. Aber Sprache, nein.“

(S13/Z6-16)

Im Hinblick auf das zweite, bevorstehende Praktikum hat Frau C. den Wunsch, in einem Kindergarten oder einer Grundschule zu arbeiten. Befragt zu ihren Vorstellungen, was sie nach Beendigung des Kurses machen möchte, kann Frau C. sich vorstellen, Arbeit zu finden. Ihr größtes Ziel ist es jedoch, zunächst ein Deutschdiplom zu absolvieren. Frau C.:

„Ja, ja also ich muss mir eine Arbeit finden. Es kann nicht irgendwie anders sein. Ich brauche es. Aber mit meiner deutschen Sprache, es wird nicht bis Ende 2007 sich ändern. Ich mache es weiter.“

Interviewer: „Sie meinen, es wäre dann noch nicht ge-

nug?“

Frau C.: „Ein Sprachdiplom ist mein Ziel.“  
(S16/Z18-24)

Die kompetente Anwendung der deutschen Sprache scheint für Frau C. Voraussetzung für eine erfolgreiche Platzierung am Arbeitsmarkt zu sein. Aufgrund der Tatsache, dass sie eine Aufenthaltserlaubnis hat, sind ihre Perspektiven wesentlich besser, als die von anderen Teilnehmenden, die nur geduldet werden. Sie hat konkrete Ziele: Arbeit (mit Kindern) zu finden und ein Sprachdiplom. Schon zu Beginn des Interviews hat sie als Lernerfolg die neu erworbene Zielorientierung erwähnt. Die Auswirkungen der Kursteilnahme auf ihre eigene Persönlichkeit und die damit verbundene Verbesserung des Verhältnisses zu ihrem Mann und ihrer Tochter haben auf Frau C.'s Leben große Auswirkungen. Beim Einsatz als Sprach- und Kulturmittlerin in der Schwangerschaftsberatungsstelle hat sie viel über die deutsche Kultur gelernt und konnte viel davon an ihre Kolleginnen weitergeben. Ob sie auch in Zukunft in diesem Bereich arbeiten kann, bleibt abzuwarten.

#### **4.2 Herr B.: „Ist erste Möglichkeit, fast seit 9 Jahren“**

Der 57 Jahre alte Herr B. ist vor zehn Jahren aus Afghanistan geflohen, wo er bis dahin als Geologe tätig war. Er lebt mit seiner Frau und fünf von sechs Kindern in der Nähe von Aachen. Die Familie ist als asylberechtigt anerkannt und hat eine Aufenthaltserlaubnis.

Bezeichnend für die Ereignisse im Laufe des letzten Jahres waren für Herrn B. die bestandene Prüfung seines ältesten Sohnes, der seine Ausbildung als Bester seines Jahrganges abgeschlossen hat. Herr B. findet es in diesem Zusammenhang ebenfalls wichtig zu erwähnen, dass dessen Abschlussnote im Abitur noch besser war. Mit Stolz berichtet er über die guten Leistungen seines Sohnes.

„Gesamt das war 2, aber einzige Person war. Er sagte: Ich war einzige Person, habe ich geschafft mit Note 2. Aber die zwei noch, aber drei konnten nicht schaffen, wieder einen Termin haben gemacht. Das etwas freut für mich. Das war etwas gut, aber trotzdem er war noch bessere Note auf seinem Abitur.“  
(S1/Z15-19)

Ein weiterer Höhepunkt war die Geburt seines ersten Enkelkinds. Herr B. ist darüber erstaunt, wie sehr er sein Enkelkind liebt, da er als Vater seinen eigenen Kindern weniger emotional gegenüber war. Er führt dies auf sein Alter zurück und beschreibt die Freude, die ihm der Besuch der Tochter mit dem Kind und das Betrachten der Fotos machen. Er bedauert, dass die Tochter mit ihrer Familie in England lebt und sie sie deshalb nur selten sehen können.

„Und nie gedacht, der Enkel so lieb. Weil ich hatte sechs Kinder, nie so geliebt meine kleinen Kinder. Immer seine Mutter für. Aber erste Mal ich habe das Gefühl, dass Enkel ich. Vielleicht die alten Jahre spielt eine Rolle, man mit kleinen Kinder zu Hause, ich herumküssen und so weiter. Das war Besonderheit bei mir im vorigen Jahr. Aber trotzdem es ist nicht bei uns, seine Eltern lebt ... meine Tochter und mein Schwiegersohn lebt in England, weil mein Schwiegersohn arbeitet da. Und deswegen das war Besonderheit für mich und meine Familie, meine Frau besonders und das Foto. Ich stehe immer und sage: Guck, es ist unser. Und wann kommen sie wieder? Aber sie arbeiten, deswegen konnten nicht immer hier sein, nach drei Monaten ein kurzer Urlaub, zwei, drei Tage und fliegen. Das freut uns. Das war besonders in meinem eigenen Leben.“

Aber auch die Teilnahme am Modellprojekt hat Herr B. als hilfreich für sein Alltagsleben erlebt. Er verbringt nun einen Großteil des Tages im Gegensatz zu vorher außerhalb der eigenen vier Wände. Der Kurs ermöglicht ihm zudem, besser Deutsch lesen und sprechen zu lernen sowie einen besseren Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen zu pflegen.

„Wissen Sie, ich denke, dieses Projekt hilft uns. Nach meiner Meinung ist besonders für mich, ist erste Möglichkeit fast seit 9 Jahren oder mehr als 9 Jahren. Und sonst ich war zu Hause. Wenn jemand zu Hause geblieben ist, ist sehr schlecht. Deswegen ich bin sehr froh mit diesem Projekt, besonders ich von zu Hause seit eineinhalb Jahren weg und unterhalte ich nach meiner Meinung, ich schätze ich besser könnte als vorher sprechen, lesen und so weiter. Und mit verschiedenen Kulturen kann umgehen.“  
(S2/Z24-S3/3)

Aber nicht nur der Umstand aus dem Haus zu kommen ist ihm wichtig. Ebenso hebt er erworbene Kenntnisse im Bereich Asylrecht hervor. Er kennt sich besser mit Gesetzen und Paragraphen aus und weiß, was sein Recht ist. Endlich (nach zehn Jahren in Deutschland) versteht er, was die einzelnen Aufenthaltstitel bedeuten und kann auch die eigene rechtliche Situation und damit verbundene Änderungen besser verstehen. Dies gehe auch den anderen Teilnehmenden so.

„Viele Sachen waren, wo wir als Ausländer oder Asylbewerber zum Sozialamt oder bei Sacharbeiter gingen, und dann verstehe nicht, welches Recht habe ich. Und jetzt mit diesem neuen Ausländergesetz fast in diesem Bereich Ausländerbehörde für Aufenthaltstitel, wir haben in welcher Situation ich gehöre, in welcher Paragraphen und welcher Absatz ich gehöre zum Beispiel. Was sagt das Gesetz? Ich verstehe schon, aber vorher ich wusste nicht: Ah, ich bin ein Asyl. Was ist dein Aufenthalt? Ah, das ist Befugnis. Ich wusste nicht, was bedeutet Befugnis. Vorige Befugnis, heute Erlaubnis zum Beispiel. Und

so weiter. Das meine ich, nicht nur mir geholfen hat, besonders meine Kolleginnen und Kollegen auch.“ (S3/Z9-18)

Herr B. beschreibt, dass er durch die Kursteilnahme die Möglichkeit hatte, kulturelles Wissen aufzuholen, welches ihm dabei hilft, sich hier zu integrieren. Er führt an, dass er erst im Alter von 47 Jahren nach Deutschland gekommen ist, was er als Integrationshindernis oder zumindest als „verlangsamend“ empfunden hat. Er wendet das deutsche Sprichwort „Kommt Zeit, kommt Rat“ auf die Situation von Flüchtlingen an, die je nach ihren Möglichkeiten alle unterschiedlich viel Zeit brauchen, um sich zu integrieren.

„Auch bei uns, für uns auch Schwierigkeiten zum Beispiel. Dann die Deutschen sagen: Kommt Zeit, kommt Rat. Vielleicht deshalb jeder Ausländer braucht eine bestimmte Zeit. Manche etwas weniger, manche etwas länger, bis dann sich integrieren mit neuer Kultur. Weil das ist auch schwierig zum Beispiel, wie ich 47 Jahre alt war, hier gekommen, bin ich hier gekommen. Man konnte nicht einfach verändern sich, alles verlassen und eingehen in neue Kultur. Das ist sehr schwierig, weil ich habe in meiner Kultur ganz anders gelebt. Aber hier das ist ... und meine Erwartung am Anfang war ganz anders. Aber jetzt ist ganz anders.“ (S15/Z10-18)

Er nennt als Beispiel, dass in seinem Herkunftsland Kinder sehr viel Respekt vor ihren Eltern (oder Älteren) zeigen müssen. In Deutschland sei dies nicht der Fall und er habe lange gebraucht, sich daran zu gewöhnen.

„In unserem Land immer die Kinder müssen gehorsam sein, was Papa sagt, was Mama sagt oder Onkel und so weiter. Aber hier sie haben das Recht, was meint er, und sofort antworten: Ich mache das nicht. Aber am Anfang mir hat das, aber jetzt langsam, langsam gewöhne ich mich. (lacht).“ (S5/Z19-23)

Er geht weiter auf die Situation ein, unter der Flüchtlinge in Deutschland leben und die er als sehr belastend beschreibt. Dass einige Teilnehmenden den Kurs abgebrochen haben, führt er u. a. auf diese Lebensumstände zurück. Die Komplexität der Ursachen aus Prestigeverlust, mangelnder Sprachkompetenz und Arbeitslosigkeit führen bei den Betroffenen laut Herrn B. zu Minderwertigkeitsgefühlen, was er aus dem eigenen Erleben kennt.

„Manche sind vielleicht hatten Probleme. Wissen Sie, die Situation für Migranten ist nicht einfach. Zum Beispiel jemand hier kommt, vielleicht hat er nicht besonders gut wie hier man leben, aber er hat in seinem Land einen Job, eine Autorität, ein Prestige war zwischen Kolleginnen und Kollegen. Aber hier er fühlt sich sehr nieder, weil erstens wegen Sprache, zweitens mit Arbeit und so weiter. Das alles komplex,

kompliziert. Und die sind auch unsichtbar man macht unter Druck. Das ist eine Realität.“ (S7/Z15-22)

Doch die Teilnahme am Kurs ermöglicht neue Erfahrungen und Wissenserwerb, z. B. im Praktikum, welches Herr B. an der Volkshochschule seines Wohnortes absolviert hat. Doch noch bevor er auf die genauen Inhalte eingeht, berichtet er, dass er auf Initiative der Kursleiterin als einer von wenigen Teilnehmenden die Möglichkeit bekommen hat, sich weiterhin ehrenamtlich in seiner ehemaligen Praktikumsstelle zu engagieren.

„Und gleichzeitig hat sie mit meinem Ansprechpartner gesagt, was denken Sie wäre nach dem Praktikum die Möglichkeit unseren Praktikanten weiter arbeiten als Ehrenamt. Soviel ich nach unserem Praktikum nur drei Personen in unserem gesamten Kurs haben solche Möglichkeit bekommen als Ehrenamt bei Praktikumsplatz arbeiten. Ich bin auch von diese drei Personen, arbeite in der Volkshochschule zwei Tage, Montag und Dienstag von 5 bis 7 Uhr ich mache als Ehrenamt arbeite ich da.“ (S8/Z22-S9/Z1)

In seinem Praktikum hat Herr B. bei der Vorbereitung der dort durchgeführten Integrationskurse geholfen und auch selbst zweimal an einem solchen Kurs teilgenommen. Darüber hinaus konnte er einen Kurs „Deutsch als Fremdsprache“ belegen. In den Kursen hat er Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen getroffen, deren Meinungen kennengelernt und konnte Erfahrungen für seine Arbeit als „Sprach- und Kulturmittler“ sammeln.

„In dieser Zeit habe ich zwei Integrationskurse besucht, jeder Integrationskurs eine Woche. Und dann habe ich den Deutsch als Fremdsprache-Kurs besucht am Tag und am Nacht. Warum ich war da, das alles fast Ausländer sind. Ich bin auch und konnte man da Erfahrungen sammeln verschiedene Ausländer. Was die Leute was meinen und wer und wegen und so weiter, aber besonders habe ich in Vorbereitung diesen Integrationskurs, weil mein Ansprechpartner hat vorbereiten, ich immer dabei war.“ (S9/Z16-23)

Dies macht zunächst den Anschein, dass Herr B. wenige Aufgaben im klassischen Sinne eines Praktikums zugewiesen bekommen hat, sondern lediglich wie die anderen die angebotenen Kurse besuchen konnte. Doch neben der Mithilfe bei der Vorbereitung der Integrationskurse hat Herr B. auch administrative Aufgaben bei der Prüfung der Kostenübernahme für die Teilnehmenden übernommen.

„Und gesetzlich was, welche neuere konnte da teilnehmen, zum Beispiel: Wer könnte eine Befreiung von Bezahlen von BAMF bekommen, welche nicht zum Beispiel jeder Sozialhilfe oder von ARGE bekommt. Auch so war die Leute, Ehepaar zum Beispiel. Mann arbeitet, aber der Haushalt ist nicht so hoch, deswegen nach den Lohnabrechnungen die Volkshochschule macht alle Dokumente und dann: Aha,

das reicht nicht. Und schickt diese Kopie von Amt und ein Gespräch. Und dann wann entscheidet, bekommt der Mann oder die Frau eine Befreiung oder nicht. Sogar bei manche Leute, wenn Ehepaar arbeitet. Und so weiter.“

(S9/Z23-S10/Z4)

Ein weiterer Arbeitsbereich liegt in der Unterstützung eines Mitgliedes des Aachener Ausländerbeirats, wobei Herr B. den Zusammenhang zum Praktikum in der Volkshochschule nicht näher erläutert. Die Arbeit des Ausländerbeirates verfolgt er schon seit längerem mit Interesse, so dass er auch hier gern bei administrativen Tätigkeiten behilflich ist. Er kuvertiert Einladungen und erstellt Plakate im Vorfeld der Sitzungen. Außerdem kann er selbst an zwei Sitzungen teilnehmen, bei denen auch Politiker und Politikerinnen unterschiedlicher Parteien und der Bürgermeister anwesend waren.

„Zum Beispiel ein Teil von mein Praktikum gehört auch zu mit Ausländerbeirat. Darüber ich hatte auch etwas Interesse, weil mit Ausländerbeirat Aachen auch habe ich vor zwei Jahren Kontakt. Der Mann, der ich mit ihm arbeite, der ist Schriftsteller von Ausländerbeirat von Rathaus Stolberg. Verantwortlich. Und er alle Briefe und so gemacht und Programm, Programme und dann das Versenden von Arbeits-, diese Ausländerbeirat immer manchmal kommt. Und an Sitzungen ich habe zwei Mal in Versammlungssitzung teilgenommen und auch Bürgermeister und Vertreter von verschiedene, CDU/CSU, Grüne und so weiter, SPD. Das auch und wenn ein Versammlung oder ein Gestaltung, bestimmte Leute muss eingeladen werden. Und mein Ansprechpartner hat die Briefe geschrieben und dann ich muss die alle einpacken Briefumschlag und dann er muss sie schicken. Oder Plakate für diese machen, auch habe ich gemacht.“

(S10/Z13-27)

Ein Teil seiner Arbeit besteht auch darin, dass er Kopien macht. Auffallend ist hier, dass er extra erwähnt, dass es seit einigen Monaten einen neuen (digitalen) Kopierer gibt, den er zu bedienen weiß. Er kennt sich mit unterschiedlichen Funktionsmodi aus und kann auch mit verschiedenen Papierformaten umgehen.

„Und ein Teil von meiner Arbeit ist mit der Kopiermaschine sogar jetzt seit Januar eine neue Digitalkopiermaschine, aber ich konnte einfach zwei Seite geht, eine Seite geht, mit DIN-A-3 oder mit DIN-A-4 das ganz einfach, ich arbeite mit diesen Sachen.“

(S10/Z27-S11/Z3)

Ähnlich wie Frau C. hebt er den Umgang mit technischen Geräten hervor und beschreibt unterschiedliche Funktionsweisen des Kopierers. Diese Aufgabe, die bei vielen Praktikantinnen und Praktikanten üblicherweise als wenig erfüllend erlebt wird, ist für Herrn B. kein Grund zu klagen. Er scheint sogar im Gegenteil fast begeistert über die Möglichkeiten der modernen Technik, die er kennengelernt hat.

Ein weiterer Effekt, den das Praktikum auf Herrn B. hat, ist die Überprüfung des im Unterricht vermittelten Wissens. Theorie und Praxis können weit auseinander liegen, das ist ihm bekannt. Er ist der Ansicht, dass sich erst in der gelungenen praktischen Umsetzung zeigt, dass jemand erfolgreich im Leben ist. Erst durch die Praxis, erklärt sich das theoretische Wissen.

„Oder wenn jemand in theoretisch lernt, im Praktikum muss einsetzen. Die Theorie in Praktisch umsetzen. Wenn jemand könnte nicht schaffen diese, es gibt, im weiteren Leben gibt's viele Probleme. Manchmal im Praktikum ist besser als theoretisch, weil im Praktikum man lernt und dann erklären fast die theoretisch. Aber in Theorie, aber in Praktikum könnte nicht einfach eintragen. Das ist die Schwierigkeit, muss man beide Seiten im Zusammenhang bringen.“

(S13/Z23-S14/Z2)

Im Bereich Dolmetschen bzw. Sprachmittlung konnte Herr B. im Praktikum Theorie und Praxis nicht überprüfen. Entsprechende Möglichkeiten haben sich für ihn nicht ergeben, was ihn aber nicht weiter zu stören scheint.

Was seine Perspektiven für das zweite Praktikum angeht, möchte er möglichst zwei bis drei verschiedene Stellen haben, da er gehört hat, dass dies einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Wuppertal gemacht haben. Er erhofft sich dadurch, später als „Sprach- und Kulturmittler“ vielseitiger eingesetzt werden zu können; je mehr praktische Erfahrungen, desto mehr Arbeitsmöglichkeiten nach dem Modellprojekt.

Herr B.: „Aber nach der Versammlung in Wuppertal ich hab gehört, manche haben Erfahrungen, wenn man in diesem Zeitraum zwei, drei Stellen von Praktikum findet, es ist besser, weil wir sind als Kulturmittler, Sprach- und Kulturmittler in verschiedene. Man muss vielseitig arbeiten. Das ist für uns sehr wichtig. Wenn eine bestimmte Richtung wir haben, dann man könnte nicht viel Aktivität haben. Wenn in mehrere Plätze Erfahrung sammeln und dann könnte in jeder der Plätze benutzbar machen.“

Interviewer: „Genau. Deshalb möchten Sie Ihr zweites Praktikum woanders machen?“

Herr B.: „Ja, ich meine, wenn ich zwei oder drei Plätze finde, ist besser für mich als ein Praktikumsplatz.“

(S15/Z1-13)

Trotz dieser Überlegungen klingt Herr B. weniger enthusiastisch als jüngere Teilnehmende, was die Zeit nach dem Kurs angeht. Er hat zwar die Hoffnung, Arbeit zu finden, ist jedoch sehr einsilbig bei seinen Antworten.

Interviewer: „Und Sie arbeiten jetzt auch noch ehrenamtlich weiter bei der Volkshochschule. Da behalten Sie ja den Kontakt. Was Sie nach dem Projekt machen ist dann noch gar nicht absehbar. Sie wollen Arbeit finden?“

Herr B.: „Mhm, ich hoffe.“

Interviewer: „Sie haben ja auch eine Arbeitserlaubnis.“  
 Herr B.: „Ja.“  
 (S15/Z15-25)

Ob er nun eine Arbeit finden oder sich erst einmal weiter ehrenamtlich betätigen wird, scheint für Herrn B. perspektivisch zunächst nicht sonderlich relevant. Ob dies einfach die Desillusion aufgrund seines Alters ist oder andere Gründe hat, bleibt offen. Er scheint vor allem auf ganz persönlicher Ebene von der Teilnahme am Modellprojekt profitiert zu haben: er muss nicht mehr untätig zu Hause herumsitzen, kann die rechtlichen Grundlagen seines eigenen Aufenthaltsstatus' besser nachvollziehen und sein Deutsch hat sich verbessert. Er hat das Gefühl, die deutsche Kultur allmählich besser verstehen zu können und sieht dies als förderlich für seine Integration. Die Erfahrungen, die er zuvor gemacht hat, lassen ihn ein negatives Bild von der Lebenssituation Asylsuchender in Deutschland zeichnen. Jedoch hat er nach zehn Jahren langsam das Gefühl, bestimmte Dinge besser verstehen zu können, was er auch indirekt mit der Teilnahme am Projekt in Zusammenhang bringt.

### 4.3 Frau D.: „Jetzt gehe ich mit großen Schritten, weil ich meine Rechte kenne“

Frau D. kommt aus Kongo und lebt seit zwölf Jahren in Deutschland. Sie hat einen Sohn, der ein Gymnasium besucht. In die Modellausbildung ist sie erst später eingestiegen und hat einen zuvor freigewordenen Platz besetzt. Frau D. hat eine Duldung und ist von der neuen Bleiberechtsregelung betroffen.

Auf die Frage nach Veränderungen ihrer Lebenssituation während des Kurses nennt Frau D. zunächst den Erwerb von Wissen und Erfahrungen. Vor allem in den Bereichen Asylrecht und Umgang mit Behörden ist sie jetzt kompetenter als vorher, was sie als sehr erleichternd beschreibt. Obwohl sie sich selbst schon vor der Teilnahme am Projekt als sehr selbständig beschreibt, hat ihr der Unterricht noch mehr Selbstbewusstsein gegeben. Das mulmige Gefühl beim Gang zur Ausländerbehörde ist nun nicht mehr da; sie geht jetzt „mit großen Schritten“ (S1/Z24) und weiß, an wen sie sich wenden muss.

Frau D.: „Ich hab viel gelernt. Wirklich viel gelernt und viel erfahren, weil inzwischen vieles, was ich nicht wusste in Rechte und Umgang mit den Behörden, habe ich von hier gelernt. Es war für mich so eine große Erleichterung.“

Interviewer: „Auch in Ihrem Alltag?“

Frau D.: „In meinem Alltag, meinte ich.“

Interviewer: „Wenn Sie persönlich zu Behörden müssen, dann haben Sie jetzt auch eine andere ...“

Frau D.: „Also, ich bin immer selbständig gewesen, aber hier habe ich noch mehr Mut gehabt, weil ich war bei der Ausländeramt mit dem mulmig Gefühl und jetzt gehe ich mit großen Schritten, weil ich jetzt

meine Rechte kenne.“

Interviewer: „Gut, dann war das ein ganz wichtiges Fach für Sie, Recht, Sozialkunde?“

Frau D.: „Ja, Sozialkunde, Recht, Jugendhilfe, da weiß ich, wie ich, wo ich anklopfen kann, wenn ich Probleme habe.“

(S1/Z10-S2/Z2)

Nicht nur die rechtlichen Inhalte waren für Frau D. im Unterricht wichtig. Auch das Fach Gesundheitswesen verfolgt sie mit Interesse, da sie sich noch an das Gelernte in den Fächern Biologie und Chemie aus ihrer Schulzeit erinnern kann. Ebenso erwähnt sie das interkulturelle Training, welches sie als „Brücke“ beschreibt. Es ist für sie ein Geben und Nehmen zwischen der eigenen und anderen Kulturen. Frau D. hat nun eine Vergleichsmöglichkeit, die ihr auch hilft, den eigenen kulturellen Hintergrund zu reflektieren und auch zu sehen, was nicht „gut“ ist. Sie schließt mit der Bemerkung, dass dies für sie jetzt alles sehr gut zusammenpassen würde. Das gilt für die Beziehung zu ihren deutschen Freundinnen und Freunden.

„Für mich war Sozialkunde sehr wichtig. Sozialkunde war für mich sehr wichtig, dann kam auch die Gesundheitswesen, weil ich habe auch noch von meiner Schule hier bisschen Biologie und Chemie gelernt. Daher hab ich mehr Interesse. Dann kam auch noch die interkulturelle. Da war für mich wie eine Brücke, was ich von meiner Kultur kenne zu vermitteln und von den anderen Kulturen auch zu nehmen, was bei uns nicht gut und zu vergleichen. Ja und es passt zusammen prima. Ich habe meine deutsche Freunde Freundinnen und wir passen sehr gut zusammen.“  
 (S2/Z7-14)

Im Gegensatz zu vielen anderen Teilnehmenden scheint Frau D. bereits vor dem Kurs Kontakte zu Deutschen gepflegt zu haben, was vermutlich auch ihre guten Deutschkenntnisse erklärt. Aber auch um ihrem Sohn bei den Hausaufgaben helfen zu können, hat sie vor dem Kurs Deutsch an der Volkshochschule gelernt.

Interviewer: „Das ist also auch in das Private übergegangen, in ihren Kontakt mit Deutschen?“

Frau D.: „Ja, ich habe immer Kontakt mit Deutschen gehabt.“

Interviewer: „Und Sie konnten auch schon so gut Deutsch, bevor Sie angefangen haben? Oder lernen Sie hier auch noch Deutsch?“

Frau D.: Ich lerne auch Deutsch hier, weil bevor ich hier ankomme, hatte ich schon meine deutsche B1 geschrieben, weil sowieso musste ich meinem Sohn für die Schulhausaufgaben helfen. Ja, ohne die Sprache konnte ich dann meinem Sohn nicht helfen. Damals war er noch ins Gymnasium. Ja, musste ich dann ihm helfen bei den Hausaufgaben. Ohne die Sprache konnte ich nicht, deswegen musste ich selber zur Volkshochschule gehen, da habe ich dann den B1 geschrieben. Ich kam schon hier mit meinem B1-Zertifikat.“ (S2/Z16-S3/Z4)

Wie etwa die Hälfte der Teilnehmenden hat auch Frau D. schon früher in Deutschland gearbeitet. Trotz der schwierigen Ausgangssituation aufgrund ihres Duldungsstatus' ist es ihr gelungen, Arbeit als Kaltmamsell auf der Messe zu finden. Doch dies ist ihr auf Dauer nicht genug. Sie möchte qualifiziertere Arbeit finden, wobei ihr die Teilnahme am Kurs ihrer Ansicht nach helfen wird. Sie hat das Gefühl, nun bessere Chancen zu haben.

Frau D.: „Ich habe immer gearbeitet bis März 2006 habe ich gearbeitet. Daher es war nur Zeitarbeit. Ich habe an der Messe gearbeitet. Ich hab die kalte Küche gelernt. Da habe ich als Kaltmamsell an der Messe gearbeitet. Für mich ich wollte mehr. Dieses Projekt war für mich ein Sprung nach vorne. Dass ich mehr lerne, um mehr zu leisten.“

Interviewer: „Ja, eine bessere Arbeit zu finden?“

Frau D.: „Ja und eine bessere Chance zu bekommen.“ (S4/Z17-24)

Um diese Chance nicht zu vertun, nimmt Frau D. sogar das Risiko in Kauf, den Kurs fortzusetzen, obwohl sie im Rahmen der neuen Bleiberechtsregelung eigentlich dazu verpflichtet wäre, sich umgehend Arbeit zu suchen. Sie möchte den Kurs abschließen, um nicht die letzten eineinhalb Jahre vertan zu haben und um am Ende ein Zertifikat in der Hand zu haben.

Frau D.: „... Wenn die jetzt so gefunden, dass ich muss abbrechen, das ist ... da hab ich gar nichts dazu sagen, aber für mich trotz diesem Druck vom Ausländeramt, dass ich eine Stelle, Arbeitsstelle suchen, möchte ich hier weitermachen.“

Interviewer: „Das Ausländeramt möchte lieber, dass Sie arbeiten?“

Frau D.: „Ja, um das Bleiberecht zu kriegen, muss ich eine Stelle finden. Ja, aber ich muss dann meine Ausbildung, meine Qualifizierung hier abbrechen. Geht das nicht.“

Interviewer: „Dann würden Sie das Risiko, Sie haben sich da schon entschieden, dass Sie dann kein Bleiberecht bekämen, das würden Sie in Kauf nehmen?“

Frau D.: „Anders geht nicht, ich lerne hier und ich werde hier bleiben.“

Interviewer: „Sehr interessant ...“

Frau D.: „Ja, weil ich habe schon die ganze Jahr, eineinhalb Jahr hinter mir, da muss ich jetzt abbrechen für die restlichen Monate. Dann hab ich umsonst meine Zeit hier verbracht.“

Interviewer: „Also, Sie wollen bis zum Schluss dabei sein, um auch eine Bescheinigung zu haben, dass sie es gemacht haben?“

Frau D.: „Ja, dass ich was gemacht habe.“

Zu den Dingen, die Frau D. gemacht hat, gehört auch ein Praktikum bei der Stadtverwaltung in der Abteilung für Zuwanderung und Integration. Sie kann hier als „Sprach- und Kulturmittlerin“ arbeiten und dabei die Kolleginnen und Kollegen bei der Lösung schwieriger Fälle unterstützen. Zwei, drei Fälle hätten von den zuständigen Mitar-

beiterinnen und Mitarbeitern – so deren Rückmeldung an Frau D. -nicht ohne sie gelöst werden können.

„Also ich war oben bei die Sozialarbeiter, die Beratung, die Sprachkursförderung musste ich ... weil ich musste dann dolmetschen für die Leute, die keine deutsche Sprache beherrschten. Da hab ich auch zwei, drei Fälle gehabt, dass die Familienstreit, die Besuchsregelung zwischen Mann und Frau, es war bisschen schwierig. Also wie ich das mein Feedback mit dem Sozialarbeiter bekommen habe. Ohne mich konnten dann diese Schwierigkeiten zwischen die Ehe-... Ex-Ehepartner nicht lösen. Also mit mein Sprach- und Kulturmittlung habe ich dann vermittelt, dann haben die eine Lösung für die Kleine gefunden. Also in zwei, drei Fällen so.“ (S7/Z13-22)

So kann sie z. B. auf Französisch mit einem kleinen Jungen reden, der häufig von zu Hause wegläuft. Es gelingt ihr, den Zugang zu dem verschlossenen Jungen zu finden und ihm klarzumachen, dass es besser ist, seinen Eltern in Zukunft keine Sorgen mehr zu bereiten.

Darüber hinaus kann Frau D. ihren Kolleginnen und Kollegen in der Praktikumsstelle durch ihr Wissen über den Kongo vieles verständlicher machen. Dabei ist es ihr wichtig klarzustellen, dass sie keine Expertin für ganz Afrika ist, was zunächst angenommen wird. Die Kolleginnen und Kollegen sind sehr interessiert und stellen Fragen in Bezug auf Kultur, Religion und Geschlechterverhältnisse. Frau D. erwähnt, dass es zuvor Probleme gab, Klientinnen und Klienten aus Kongo adäquat zu beraten.

Frau D.: „Ja, Afrika ist ein Kontinent, ist kein Land. Ich hab gesagt, ich werde nur über mein Land reden. Die haben mir Fragen gestellt über Innenkult, Religion, Heirat, wie läuft das, wenn Ehepartner sich scheiden lassen, wie läuft das bei uns. Da musste ich dann die ganzen Sachen dann erklären. Wie bei uns das läuft und wie die Frau behandelt ist. Wie mit Religion man umgeht, so was.“

Interviewer: „So, da wollten die sich ganz allgemein informieren?“

Frau D.: „Allgemein informieren, weil die haben Klienten aus meinem Land und die haben Schwierigkeit, Probleme zu lösen. Da musste ich dann bisschen kulturelle und interkulturelle sowieso erklären, ja.“ (S9/Z10-21)

Für ihre Kulturmittlerfunktion benutzt Frau D. erneut die Metapher der „Brücke“. Sie ist selbst die Verbindung zwischen zwei Seiten, die gegenseitiges „Verstehen“ möglich macht.

„Also ich habe mich damals, wo ich bei der Stadtverwaltung Wuppertal wie eine Brücke gesehen. Die Brücke einer auf einer Seite, anderer auf der anderen Seite, dann musste ich dann eine Brücke zwischen die zwei, dass sie sich verstehen, so hab ich es erlebt und gesehen.“ (S9/Z26-S10/Z2)

Durch die Unterstützung der Anleiterin und anderer Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bekommt Frau D. auch Einblick in andere Bereiche wie z. B. die Integrationsförderung. Zusammen mit dem Wissen, das sie im Unterricht erworben hat, entsteht ein Gesamtbild. Den damit verbundenen Lernprozess vergleicht sie mit dem Lauf von Wasser.

„Also, nicht sie selber hat mir alles erklärt. Die hat auch versucht, von den anderen Kollegen von ihr, dass ich alle Informationen mitbekomme. Ich habe zum Beispiel von Herr (...) die ganze Integrationsförderung wie es ... welche ... wie es gemacht werden, aus welcher Paragraph, wer wie wird es gefördert, so alles habe ich mitbekommen und habe ich noch Unterlagen zu Hause. Die haben mich sehr geholfen. Und was ich gelernt hier mit was ich dort mitbekommen habe, konnte ich dann ... es war für mich wie Wasser .... fleißig. (lacht)“  
(S10/Z22-S11/Z2)

Bei ihrem zweiten Praktikum, welches Frau D. bei einem Wohlfahrtsverband absolviert, arbeitet sie nach anfänglichen Verwirrungen (sie wird zwei Tage lang von einem Ort zum anderen geschickt, was erst durch die Intervention der Projektleiterin ein Ende hat) in der mobilen Krankenpflege mit. Dort kann sie das medizinische Wissen aus dem Unterricht anwenden, hat aber aufgrund der Zielgruppe (ältere, vermutlich ausnahmslos deutsche Patientinnen und Patienten) nicht die Möglichkeit, als Sprach- und Kulturmittlerin eingesetzt zu werden.

„Da in Pflege, da habe ich dann die Unterricht im Gesundheitswesen gebraucht. Da hab ich dann alles, was ich hier im Unterricht gelernt habe, dort erlebt, weil die Patienten, die waren nach einem Schlaganfall, nach einer OP, Karzinom-OP, da war alles, was -wie heißt er noch -Herr (...) uns beigebracht habe, konnte ich das dann sehen. Weil hier haben wir nur Theorie gehabt, da jetzt musste ich dann ja so sieht das, so sieht das.“  
(S12/Z20-26)

Die Pflege der Patientinnen und Patienten macht ihr zunächst keinen Spaß, der Anblick schwer kranker Menschen überfordert sie. Sie erwägt den Abbruch des Praktikums, kann aber von der Sozialpädagogin im Kurs überzeugt werden, dass sie Geduld haben soll. Und es lohnt sich; im Laufe der Zeit findet sie Freude an der Arbeit.

„Für mich am Anfang war es eine Zumutung, weil die Patienten, die lagen da gelähmt, musste ich mich dann beherrschen. Da ging es dann später, am Anfang, erster Tag, da kam ich hier zu Frau (...): Nee, mache ich nicht mehr, dort kann ich nicht mehr. Ich kann es nicht ertragen. Dann sagt die: Nee, Ruhe, mach weiter da. Vielleicht wirst du mehr erleben. Es wird dir Spaß machen, wie ich dich kenne. Dann okay, dann habe ich weiter gemacht, das hat mir dann Spaß gemacht.“ (S13/Z2-8)

Sie kommt gut mit den Patientinnen und Patienten aus, nur ein Mann bereitet Probleme. Er möchte sich nicht von ihr anfassen lassen und verweigert die Begrüßung per Handschlag. Frau D. beklagt nicht etwa einen eventuell fremdenfeindlichen Hintergrund dieses Ereignisses, sondern nimmt im Gegenteil Rücksicht und bittet ihre Kollegin, in Zukunft nicht draußen bleiben zu dürfen.

„Ja, der wollte überhaupt nicht, dass ich neben ihm saß. Der hat eine Aspergie (?) gehabt. Da hat er seine Sprache verloren nach einem Schlaganfall. Also dann wo er mich ... wir kamen zusammen mit der Schwester, dann fing der sich so zu schütteln, da war er aufgeregt. Da einen Tag da kamen wir, es war spät, kamen wir. Die Schwester begrüßte ihn: Hallo, Herr (...). Dann sagte ich auch: Hallo, Herr (...). Zieht der so seine Hand, dann seine Frau war total sauer auf ihn. Dann habe ich dann die Schwester gesagt: Nein, es wär mir lieber, weil der verträgt mich nicht ... es wär mir lieber, wenn wir bei ihm sind, bleibe ich dann draußen. So habe ich gemacht, bis meine vier Wochen vorbei waren.“  
(S14/Z22-S15/Z4)

Nach vier Wochen führt Frau D. das Praktikum in einem Flüchtlingswohnheim fort. Auch die zuständige Kollegin ist neu dort, so dass Frau D. als Dolmetscherin fungiert und ihr bei der Kontaktaufnahme zu den Klientinnen und Klienten behilflich ist.

„Ja, Notunterkünfte. Das bisschen von Leute zu vermitteln, weil die Dame, die da gearbeitet hat, war neu. Die kannte noch die alle Leute nicht, die musste sich dann vorstellen und was für Arbeit die dort macht. Flüchtlingsberatungsmäßig. So, da hat die dann Kontakt verknüpft, da waren dann viele auf einmal da. Die anderen, die kein Deutsch gesprochen haben, musste ich dann in Einsatz kommen.“  
(S16/Z11-16)

Später wird sie auch in der Hausaufgabenhilfe eingesetzt. Sie kann hier ihre Fremdsprachenkenntnisse einsetzen und auch den jüngeren Schülerinnen und Schülern in Mathematik und Deutsch helfen. Wie sie bereits an früherer Stelle erwähnt, wird sie in Zukunft dreimal pro Woche weiter dort „auf Basis“ (400,-Euro-Basis) arbeiten können. Sie benutzt wieder eine Metapher indem sie sagt, dass durch ihr Praktikum eine Tür geöffnet worden sei. Das einzige Hindernis ist nur noch die Zustimmung der Ausländerbehörde, die eigentlich gern sehen würde, dass Frau D. eine Vollzeitstelle findet.

Frau D.: „Ja bei der Hausaufgabenhilfe, weil ich musste dann die Kinder helfen, die Kinder, die in Grundschule sind, und die drei Jungen, die noch in Realschule sind. Bei Französisch, Englisch helfen. Weil ich spreche ja die drei Sprachen. Englisch, Französisch habe ich bei den Hausaufgaben geholfen, bei den Kleinen auch noch Deutsch und Mathe.“  
Interviewer: „Und das kennen Sie ja auch von Ihrem Sohn.“

Frau D.: „Ja (lacht).“

Interviewer: „Der braucht das heute nicht mehr?“

Frau D.: „Nee, heute nicht mehr. Dann die zwei Damen, die dort sind, haben sich mit meinem Einsatz zufrieden gefunden, dann haben die Herrn (...) angesprochen. Deswegen bin ich dann dort angenommen.“

Interviewer: „Dann haben Sie ja direkt ... hat das ja schon Folgen das Praktikum.“

Frau D.: „Eine Tür ist aufgemacht. Und es ist aber nicht soviel, ich werde auf Basis arbeiten, muss nur das Ausländeramt zustimmen.“

Interviewer: „Die wollten aber doch, dass Sie arbeiten.“

Frau D.: „Ja aber Vollzeit.“

(S17/Z26-S18/Z22)

Im abschließenden Praktikum möchte Frau D. möglichst wieder in mehreren Bereichen eingesetzt werden. Sie hat mit der Projektleiterin gesprochen und ihr den Vorschlag gemacht, wieder sowohl im Gesundheits- als auch im sozialen Bereich zu arbeiten. Sie benutzt wieder den Begriff des „Türaufmachens“ und meint damit, dass sie ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöht. Sie möchte so viele Erfahrungen wie möglich sammeln, da sie der Meinung ist, dass sie als „Sprach- und Kulturmittlerin“ nur das übersetzen kann, was sie mit eigenen Augen bereits gesehen und gelernt hat.

„Ja, ich würde auch noch mehr Erfahrung in Sozialbereich sammeln, vielleicht auch noch im Krankenhaus. Weil ich habe Frau (...) vorgeschlagen, dass ich immer noch in zwei Bereichen arbeite. Sozial und Gesundheit. So, da sammel ich mehr Erfahrung. Weil ich kann nicht dolmetschen, was ich nicht gesehen und gelernt habe, so.“

Interviewer: „Genau, da wollen Sie möglichst breit ... möglichst viele Türen aufmachen?“

Frau D.: „Ja, wenn viele Türen geöffnet sind, sind auch viele Chancen für mich.“

(S19/Z4-13)

Frau D. hat gute Erfahrungen in ihren Praktika und im Unterricht gemacht. Sie absolviert den Kurs in erster Linie mit dem Ziel, um tatsächlich als „Sprach- und Kulturmittlerin“ zu arbeiten. Für sie stehen weniger persönliche Interessen im Vordergrund (z. B. Deutsch lernen, eine Beschäftigung haben, mit Deutschen in Kontakt kommen), als dies bei anderen Teilnehmenden der Fall zu sein scheint. Sie nimmt sogar das Risiko einer Abschiebung in Kauf, da sie mit ihrem Duldungsstatus unter die neue Bleiberechtsregelung fällt und eigentlich eine Vollzeitstelle finden müsste. Doch sie möchte den Kurs beenden; auch um die bereits investierte Zeit nicht verschwendet zu haben. Frau D. macht den Eindruck einer sehr aktiven und selbstbewussten Person, die es gewohnt ist, sich durchzubeißen und für ihre Rechte zu kämpfen. Bereits vor dem Kurs ist es ihr gelungen, trotz Duldung Arbeit zu finden und sie möchte noch mehr erreichen. Durch die Teilnahme am Bildungsgang erhofft sie sich noch bessere Chancen für ihre Zukunft in Deutschland.

#### 4.4 Herr A.: „Ich bin so glücklich, dass ich in der Lage bin, so was zu machen“

Herr A. gehört mit Mitte zwanzig zu den jüngeren Teilnehmenden im Kurs. Er ist vor fünf Jahren allein aus dem Iran geflohen, da ihm dort wegen seiner regimekritischen Aktivitäten eine Gefängnisstrafe drohte. Er hat den Status eines geduldeten Flüchtlings.

Auch bei Herrn A. hat sich wie bei Frau C. während des Kurses die Wohnsituation geändert. Sein Mitbewohner, mit dem er eine kleine Wohnung teilt, ist aufgrund einer neuen Beziehung kaum noch zu Hause. Das Zusammenleben mit dem wesentlich älteren Iraner hat Herr A. bereits im ersten Interview als wenig befriedigend beschrieben, da sie beide sehr unterschiedlich sind. Deshalb freut er sich, dass er die Wohnung nun die meiste Zeit für sich hat.

Herr A.: „Und ähm, das Klima in der Wohnung hat sich verändert, das kann ich sagen. Weil ich einen Mitbewohner habe und der hat eigentlich jetzt eine Freundin und der wohnt nicht mehr mit mir. Also prinzipiell wohne ich in dieser Wohnung allein. Zuvor hatte ich ein Problem, weil ich mit jemandem in einer kleinen Wohnung leben musste.“

Interviewer: „Das ist also auch eine Verbesserung.“

Herr A.: „Eine feine Verbesserung. Es ist eine Verbesserung. Eine gewisse Verbesserung, ja würde ich so sagen.“

(S3/Z1-4)

Abgesehen von der Wohnsituation nimmt Herr A. durch die Teilnahme ganz konkrete Veränderungen bei sich wahr. Auf die Frage, was sich verändert habe, antwortet er:

„Also viel. Erstens dass sich hier meine Persönlichkeit wirklich qualifiziert und entwickelt. Entwickelt ist das richtige Wort dafür. Weil es gibt, ich hatte gewisse im Vergleich mit dem letzten Jahr gewisse Kommunikationsprobleme. Und das habe während diesem Jahr wirklich entwickelt und dazu gelernt und.... Und natürlich je man mehr Deutsch lernt, dann hat man dieses Problem so weniger, weil man kann sich leichter ausdrücken, man kann seinen Wunsch, seine Träume, seine Meinung besser erklären und sagen: Ja, das möchte ich sagen. Und dann wird man halt mit weniger Missverständnissen konfrontiert, natürlich. (S1/Z7-15)

In dem er sagt, dass sich seine Persönlichkeit entwickelt habe, bezieht er sich vor allem auf die Verbesserung seiner Deutschkenntnisse. Die Schwierigkeiten bei der Kommunikation, die er vor Beginn des Projektes hatte, sind kleiner geworden. Es fällt ihm leichter sich und seine Wünsche, Träume und Meinung auszudrücken, was in der Konsequenz zu weniger Missverständnissen führt. Auch für einen besseren Umgang mit Menschen anderer Kulturen ist für Herrn A. die Entwicklung der Persönlichkeit wichtig. Dies setzt er sogar in direkten Zusammen-

hang, indem er sagt, dass zwischen der Kompetenz, mit Menschen verschiedener kultureller Hintergründe besser umgehen zu können und der Qualität der Persönlichkeit eine Proportionalität besteht. Die interkulturelle Sensibilisierung im Unterricht hat bei ihm merkliche Veränderungsprozesse in Gang gesetzt, die auch Folgen für die Entwicklung seiner hat.

„... kulturelle Sensibilisierung, was wir auch gelernt haben, und wie man den anderen Menschen, die auch anderen Kulturhintergrund haben, umgehen können, ne. Weil die Teilnehmer, die hier sind, die haben auch eine andere Staatsangehörigkeit, andere Kultur und und und. Und die sind auch für mich Ausländer, ne. Also ähm, es geht nicht darum, in diesem Land nur mit Deutschen umzugehen, sondern auch mit den anderen Menschen, mit den Menschen mit anderem Hintergrund und Migrationsgründe. Und je man besser mit ihnen umgehen kann, dann hat man auch gewiss eine bessere Persönlichkeit. Weil es ist ... als Voraussetzung muss man die Persönlichkeit entwickeln, dies zu schaffen.“ (S1/Z21-S2/Z4)

Nach einem Beispiel gefragt, woran diese Veränderungen spürbar sind, beschreibt Herr A., wie er im Freundeskreis als „Kulturmittler“ erfolgreich ein Problem lösen konnte.

„... zum Beispiel ich habe ähm jetzt ähm in Bezug auf was ich hier gelernt habe, habe ich im Freundeskreis ein Problem gelöst, das wirklich unlösbar war. Ein Bekannter von mir hat eine Dame kennen gelernt. Mit ihr ist er seit Jahren zusammen. Die Frau kommt aus ehemaligen Sowjetunion, der Mann ist Iraner, der Frau ist Jude, der Mann ist Muslim. Und die sind zusammen. Also, die haben unterschiedliche Kulturen, unterschiedliche Glauben. Und lieben sich immer noch, ne. Und der Stress ist immer da. Und ich habe mit der Frau gesprochen, so privat, so allein. Allein das Gespräch geführt und dann mit meinem Freund auch, aber auf neutralen Ebenen. Und hab ich ihr erklärt, wie der hat ... wie der sich verhält und warum er sich so verhält. Ich habe so seinen kulturellen Hintergrund erklärt. Und ich hab über die Glaube und Judentum halt mit meinem Bekannten gesprochen. Ja, jetzt haben sie eine gewisse Kenntnis über die anderen und ja, sie haben wirklich ihr Problem durch eine kulturelle Vermittlung verbessert. Also das Problem existiert, aber hat wirklich abgeflaut oder so.“ (S3//13-S4/Z1)

In dem Herr A. mit beiden Parteien das Gespräch gesucht hat, konnte er ein „unlösbares Problem“ minimieren. Mit der Frau redet er über den kulturellen Hintergrund ihres iranischen Freundes und erklärt ihr Besonderheiten im Bezug auf die Geschlechterrollen. Außerdem kann er bei ihr das Vorurteil ausräumen, dass ihr Partner als Moslem viele Frauen haben möchte und ihr gegenüber untreu ist.

„Die unterschiedliche Auffassung war, dass die Frau meinte, also zunächst der Meinung war, dass der Mann ein dominanter Herr ist, und die Muslime glauben an Polygamie, er geht von ihr fremd. Und er möchte eigentlich nicht mehr mit ihr sein und er ist nicht mehr mit ihr glücklich. Aber das war genau Gegenteil. Er wollte unbedingt mit ihr sein und er wollte eigentlich nur mit ihr zusammen sein. Und durch diese Vorurteile hat die Frau immer gedacht, dass der von ihr fremd geht. Aber das war das einzige, was der Mann nicht getan hat.“ (S4/Z6-13)

Beiden kann er etwas über den Glauben des/ der Anderen erzählen und hilft damit, dass das Paar mehr Verständnis auch in religiösen Dingen füreinander hat. Dass er seinen Freunden helfen konnte, macht Herrn A. überaus glücklich. „Und Judentum und Islam haben sowieso eine alte Auseinandersetzung. Und ich kenn mich über Judentum und Christentum relativ gut aus. Und deshalb hab ich ihm über Judentum gesprochen und mit ihr über Islam gesprochen. Und jetzt sie verstehen sich relativ gut. Hat es einfach gut funktioniert -also diese kulturelle Sensibilisierung. Hat es gut funktioniert, ich bin so glücklich, dass ich in der Lage bin, so was zu machen.“ (S5/Z4-10)

Auch in seinem Praktikum bei der Flüchtlingsberatung konnte Herr A. das Gelernte anwenden. Der erste Lernerfolg war die Korrektur seines Bildes der Aufgaben einer Flüchtlingsberatungsstelle.

„... also das erste, was ich da gelernt habe, war, dass ich eine falsche Vorstellung über eine Flüchtlingsberatung habe. Ich hab die Situation für mich immer so vorgestellt, dass in einem Flüchtlingsberatung dann gibt es nur nur Probleme, die ganz beschränkt auf die Asylanten oder auf die Asylbewerber sind, ne. Da lief auch andere Sachen hat's gemacht, zum Beispiel es gab Flüchtlinge oder Asylanten oder Asylbewerber, die beim Fitness-Studio ein Problem hatten. Zum Beispiel. Oder die hatten etwas ein falsches Formular ausgefüllt, der überhaupt von gar keinen Behörden war, sondern von zum Beispiel Deutsche Telekom. Das war das erste, was ich wirklich gelernt habe. Das war ganz neu für mich.“ (S13/Z21-22)

Und auch das juristische Wissen, das er im Unterricht gelernt hat, nimmt im Praktikum konkrete Züge an. Er sieht ganz praktisch, wie Gesetze angewendet werden und wer wofür zuständig ist.

„Und ich habe wirklich gesehen, wie man mit für ein Problem eine Lösung findet im juristischen Sinne. Die Ausländergesetze hatte ich hier gelernt, im Fach Sozialkunde, aber wie man diese Gesetze in einem Problem anwendet, und woran man sich orientiert, an wen man sich wendet, das war wirklich eine interessante Sache.“ (S13/Z22-27)

Er beschreibt einen komplizierten Fall, den er im Praktikum mitbekommen hat, bei dem es um die Schwierigkeiten bei der polizeilichen Anmeldung eines in Deutschland geborenen Kindes eines Flüchtlingspaares ging. Obwohl er keine aktive Rolle in der Lösung des Falls hatte, hat er das bloße „Miterleben“ als sehr bereichernd erlebt.

„Und dann nur das zu hören und sehen oder überhaupt diese Sachen zu lesen, habe ich vieles gelernt, wie man das macht, woran man sich überhaupt wendet. Das war gute Erfahrung, das wirklich gute Erfahrung, das konnte ich nirgendwo sammeln können oder gewinnen können.“

(S14/Z21-25)

Darüber hinaus erwähnt Herr A., dass er in diesem Praktikum die Möglichkeit hatte, als „Sprach- und Kulturmittler“ eingesetzt zu werden. Er konnte seinem Anleiter helfen, bestimmte Sachverhalte aufzuklären und persische Klientinnen und Klienten zu beraten. Er ist der Meinung, dass dies ohne ihn nicht so gut hätte gelöst werden können.

„... und dann habe ich versucht eigentlich, das war wirklich die Situation, in so einer Situation sein wollte ich mit diesem Anleiter, der so war man Ansprechpartner als zuständige Person in Flüchtlingsberatung braucht er diese Informationen. Diese Informationen hat er wirklich benötigt. Musste er das wissen, war ich dann da, habe ich ihm erklärt. Es war gut, dass ich in dem Moment da war. Sonst hat es ... konnte es nicht so gut funktionieren.“

(S16/Z4-9)

Er führt ein konkretes Beispiel an: eine Frau aus Iran hat Probleme mit ihrem Sohn, da dieser – im Gegensatz zu ihr – sehr europäisch orientiert ist. Herr A. kann den zuständigen Berater sowohl durch kulturelle als auch durch sprachliche Kompetenz unterstützen.

„Und habe ich dann halt kulturell vermittelt, sprachlich, aber mehr so kulturell vermittelt. Habe ich meinem zuständigen Person erklärt, warum die Frau sich so verhält. Welche Botschaft steht hinter dieser Aussage? Was will die Frau überhaupt damit sagen? Das war sehr wichtig, weil die, weil der auch ein Sozialpädagoge ist, dann konnte er an das Problem oder überhaupt besser greifen und so weiter, die bessere Lösung dafür zu finden, und besser agieren.“

(S16/Z18-24)

Bei seinem zweiten Praktikum in der chirurgischen Abteilung eines Krankenhauses sind diesbezügliche Gelegenheiten kaum vorhanden. Herr A. hat keine Dolmetscheinsätze und auch die Vermittlung im kulturellen Bereich ist kaum möglich. Dafür lernt er viel Neues über medizinische Sachverhalte und hat Kontakt zu den Patientinnen und Patienten.

„Aber ich hab die Möglichkeit bekommen, zum Beispiel Patienten zu was weiß ich schleppen oder so, zu transportieren. Oder zum Beispiel musste ich dann halt gewisse Sachen waschen, aber nebenbei habe

ich auch etwas Zusätzliches gelernt, zum Beispiel wie man Blutdruck messen kann, und die Erstaufnahmeformulare ausfüllen und solche Sachen habe ich auch gelernt. Und das Essen verteilen, wie man das macht und welcher Patient was bekommt. Was ist ein Vollkost, was ist ein Schonkost? Zum Beispiel. Das waren Sachen, die ich halt während der Arbeit gelernt habe. Als Erfahrungen. Und die Geräte, welche Geräte da sind. Und die Medikamente und dann halt solche Sachen.“

(S17/Z19-S18/Z2)

Die Arbeit im Krankenhaus entsprach nicht den Erwartungen von Herrn A. als „Sprach- und Kulturmittler“. Und obwohl ihn darüber hinaus die Arbeit im Gesundheitswesen nicht im gleichen Maße interessiert wie im sozialen Bereich, zieht er eine positive Bilanz. Er weiß jetzt, wie der Krankenhausbetrieb läuft und kann viele Begrifflichkeiten anwenden, die er im Unterricht gelernt hat.

„Das war kein ... nicht etwas was man halt als ein Kultur- und Sprachmittler halt erwartet. Aber auf der anderen Seite finde ich eine Erfahrung ... auf der anderen Seite sehe ich das sehr gut, weil habe ich dann begriffen, wie ein Krankenhaus funktioniert. Die Fachbegriffe habe ich hier in der Schule gelernt, und dann halt, wir hatten auch das Fach Medizin/Gesundheitswesen.“

(S18/Z9-14)

Das Praktikum nach dem nächsten Unterrichtsblock möchte Herr A. trotzdem gern wieder im sozialen Bereich – wenn möglich wieder in der Flüchtlingsberatungsstelle – machen. Dort hat er gute Kontakte und kennt die Abläufe im Arbeitsalltag. Er zieht es vor, an seine guten Erfahrungen aus dem ersten Praktikum anzuknüpfen und auf vertrautes Terrain zurückzukehren.

„Und die Vorstellung ist, dass ich wieder zunächst beim alten Praktikumsplatz nachfrage, ob ich wieder da machen, also Praktikum machen kann. Bezüglich weil ich die Leute kennen gelernt habe, und weil ich da halt Kontakte habe und dann weiß ich ja, wie das da Ganze funktioniert. Dann ist das für mich auch gut.“

(S20/Z11-16)

Als Herr A. zum Ende des Interviews die Möglichkeit hat, aus seiner Sicht Wichtiges zu ergänzen, nennt er den Wunsch, im Kurs mehr über deutsche Kultur zu lernen. Dies scheint ihm wichtig für seine Arbeit als „Sprach- und Kulturmittler“. Um auch deutsche Beteiligte im Prozess von Sprach- und Kulturmittlung adäquat anzusprechen, sieht Herr A. die Notwendigkeit, deren kulturellen Hintergrund besser zu kennen und zu verstehen. Ähnlich wie Frau. C. hatte er scheinbar bis jetzt kaum Möglichkeiten, dieses Wissen durch intensivere (private) Kontakte mit Deutschen zu erwerben.

Herr A.: „Dass es vielleicht gut sein könnte, wenn man als ein Kultur- und Sprachmittler auch etwas die deutsche Kultur erlernt. Weil das ist eine kulturelle

Vermittlung ist dann nicht immer der Fall zwischen dass man immer über den kulturellen Hintergrund der Patienten oder der Antragsteller zu erklären. Vielleicht kann man auch fast immer der Fall sein, aber wenn ich zu einem Deutschen etwas erklären will, muss ich trotzdem seine eigene Kultur und Tradition, Gedanken, Weltanschauungen kennen, um ihn besser aufzuklären, mit ihm besser aufzuklären zu geben.“ Interviewer: „Und dazu haben Sie noch zu wenig Gelegenheit hier?“

Herr A.: „Über die deutsche Kultur. Wir haben immer so Allgemeines gelernt. So über die allgemeine Kultur oder die allgemeine Sensibilisierung und und und. Aber in Bezug auf die diese Sache finde ich, dass es gut ist, wenn man etwas auch trotzdem darüber lernt.“

(S22/Z14-S23/Z1)

Eine Möglichkeit dafür könnte sich Herrn A. nun außerhalb des Unterrichts eröffnen: angeregt durch die Theater-AG im Rahmen des Kurses hat er sich vor zwei Monaten durch die Vermittlung der Dozentin einer Theatergruppe in Dortmund angeschlossen. Es freut ihn, dass durch die AG ein Interesse bei sich geweckt worden ist, welches er nun gern als Hobby fortführen möchte.

„Ich hab hier Theater gemacht, obwohl ich vorher nicht gemacht habe. Dann habe ich gesagt, wie toll das Theater ist, dann hab ich mit der Dozentin gesprochen und die hat mich weitergeleitet. Und das ist auch etwas, was direkt jetzt mit dem Projekt zu tun hat, weil das Projekt mich weitergeleitet hat, dass ich hier dieses Fach bekommen habe, und dann habe ich mein Interesse irgendwie gut gefunden, und dann habe ich mich so entschlossen, das als mein eigenes Hobby überhaupt weiter zu machen. Das ist auch eine Möglichkeit, das das Projekt zu mir gegeben hat.“

(S7/Z16-24)

Herr A. vermittelt seinem Gegenüber einen zuversichtlichen und optimistischen Eindruck. Die Erfahrungen, die er im Modellprojekt gemacht hat, bewertet er durchgehend positiv, auch wenn nicht immer alles seinen Erwartungen entsprochen hat (z. B. das Praktikum im Krankenhaus). Er kann auch daraus Positives ziehen und ermöglicht sich mit seiner Offenheit, neue und bereichernde Erfahrungen in unterschiedlichen Bereichen. Sowohl im privaten Umfeld als auch in einem der zwei Praktika konnte er aktiv als „Sprach- und Kulturmittler“ agieren. In beiden Fällen erlebt er sich als gute Unterstützung für alle Beteiligten. Und auch für seine Freizeitgestaltung hat er durch die Teilnahme an der Theater-AG neue Impulse bekommen. Er spielt jetzt regelmäßig Theater und kann so hoffentlich auch seinen Wunsch erfüllen, nachhaltigere Kontakte zu Deutschen zu pflegen und mehr Kompetenzen im Bereich „deutsche Kultur“ zu erwerben, um sich noch besser als „Sprach- und Kulturmittler“ zu qualifizieren.

#### 4.5 Zusammenfassung

Die vier vorgestellten Fälle geben einen Einblick in die Fülle von Erfahrungen, die die Teilnehmenden im Laufe des Modellprojektes gemacht haben. Dabei sind die unterschiedlichen Hintergründe bezüglich Geschlecht, Alter, Herkunftsland, Aufenthaltsstatus etc. eng mit den durchlaufenen Veränderungsprozessen und deren Ausmaß verknüpft. Ebenfalls spielen unterschiedliche Motivationen für die Teilnahme am Projekt und rechtlich sowie biographisch bedingte Zukunftsperspektiven der Befragten eine Rolle.

Was die jeweiligen Motivationen angeht, ergibt sich eine Bandbreite von „eine Beschäftigung haben“ und „Deutsch lernen“ über „mehr über die deutsche Kultur erfahren“ bis hin zu dem Wunsch eine Qualifizierung als „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ zu erwerben, die die Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöht.

Die Lernerfolge im Unterricht sind breiter gefächert. Über den Erwerb von Wissen und fachlichen Kompetenzen hinaus werden auch nachhaltige Veränderungsprozesse die eigene Persönlichkeit betreffend genannt. Konflikt- und Kritikfähigkeit, der Abbau von Vorurteilen, Offenheit, ein gesteigertes Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein sind Veränderungen, die auch in das private Umfeld hineinreichen.

Von neu erworbenen Kompetenzen in den Bereichen Asylrecht, Medizin, Interkulturelles und Deutsch profitieren die Teilnehmenden sowohl im Alltag als auch im Rahmen der im Laufe des Kurses absolvierten Praktika. Sicherheit im Umgang mit Behörden, das Erfassen der eigenen rechtlichen Situation und Unterstützung anderer Betroffener sind wichtige Folgen. Die unterschiedlichen Erfahrungen, die die Befragten in ihren Praktika gesammelt haben, zeichnen ein vielschichtiges Bild. Zum einen werden unterschiedlichste Einsatzbereiche genannt, die verdeutlichen, wie breit „Sprach- und Kulturmittler/-innen“ eingesetzt werden könnten (Volkshochschule, Schwangerschaftsberatungsstelle, Flüchtlingswohnheim, Stadtverwaltung, Mobile Pflege, Krankenhaus etc.). Abgesehen von den unterschiedlichen Gelegenheiten sowohl Sprache als auch Kultur zu vermitteln, betonen die Befragten die Relevanz des erfolgten Theorie-Praxis-Bezuges. Im Praktikum konnten die theoretischen Kenntnisse aus dem Unterricht ausprobiert und überprüft werden. Die dabei erfahrenen Erfolgserlebnisse werden von Gefühlen wie Freude und Glück gekrönt. Die professionelle Unterstützung von erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wird als sehr erfüllend erlebt. Denn die deutschen Kolleginnen und Kollegen haben zuweilen Mühe effektiv und adäquat mit ihren Klientinnen und Klienten zu kommunizieren. Auch die Herkunft der jeweiligen Klientinnen und Klienten (Patientinnen und Patienten) ist mit den Möglichkeiten zu Sprach- und Kulturmittlung eng verknüpft. Ebenso spielen die

Sprachkenntnisse der Teilnehmenden eine Rolle. Wer z. B. Englisch und Französisch spricht, kann „flexibler“ und unabhängiger vom eigenen Herkunftsland agieren. Aber auch andere, z. B. administrative Tätigkeiten, die nicht an bestimmte Sprachkenntnisse gebunden sind, werden als befriedigend erlebt. Der Umstand, eine Beschäftigung zu haben, wird nach etlichen Jahren der Beschäftigungslosigkeit, als positiv bewertet.

Auch das private Umfeld profitiert von den neu erworbenen Kenntnissen und Kompetenzen. Die Vermittlung bei einem bikulturellen Paar mit unterschiedlichen Glaubensrichtungen im Freundeskreis oder die Unterstützung Bekannter in asylrechtlichen Belangen, ziehen Gefühle von „Gebrauchtwerden“ und Anerkennung nach sich.

Was die Perspektiven nach Abschluss des Kurses angeht, gibt es unterschiedliche Vorstellungen, die aber bei allen mit der Hoffnung, Arbeit zu finden, einhergehen. Ein 400-Euro-Job und eine ehrenamtliche Tätigkeit, sind bereits jetzt direkte Folgen aus dem Praktikum bei zwei Befragten. Nach Jahren der Perspektivlosigkeit, sind die Ideen zwar noch nicht immer sehr konkret, aber der Wunsch, die erworbene Qualifikation auch nutzen zu können, ist bei allen vorhanden. Alter und Aufenthaltsstatus der Teilnehmenden wird bei den Chancen auf Arbeit eine zentrale Rolle spielen. Frau D. bringt dies mit folgenden Worten zum Ausdruck:

„Was ich hier gelernt, ich hoffe nur, dass die Behörde uns die Chance, diesen Beruf wirklich anerkannt zu machen, weil es ist wirklich ein großer Schritt, was wir hier lernen. Und es wäre eine Chance für uns, weil mit Duldung und mit wenn man in Asylverfahren ist, ist man bisschen blockiert. Und wenn eine Tür für uns aufgemacht ist und nicht weiter gehen können, können wir dann nichts mit, was wir hier gelernt haben, umsetzen.“  
(S20/Z5-10)

Dass die Teilnahme am Modellprojekt prägende und nachhaltige Eindrücke hinterlassen wird, steht für alle Teilnehmenden außer Frage. Gefühle von Depression, Mutlosigkeit, Frustration und Perspektivlosigkeit vor dem Modellprojekt sind Tatendrang, Selbstbewusstsein und Glückserlebnissen gewichen. Sowohl auf persönlicher als auch auf professioneller Ebene wurden Kenntnisse und Kompetenzen erworben, die in vielerlei Hinsicht als bereichernd wahrgenommen werden. Die Teilnehmenden sind bereit, sich neuen Herausforderungen zu stellen und ihre Chancen jenseits der gewohnten Pfade zu nutzen. Dabei bringen sie nun Fähigkeiten mit, die in der Einwanderungsgesellschaft mehr denn je gebraucht werden: kulturelles Wissen und (Mutter-) sprachliche Kenntnisse kombiniert mit interkultureller und fachlicher Kompetenz.

## 5. Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrenden oder: „Ein gutes Projekt um vorhandene Ressourcen und Kompetenzen zu stärken und Integration zu ermöglichen“

Das Kapitel 5 hat die Perspektiven der professionellen Akteure zum Thema. Dozentinnen und Dozenten aus dem Fachunterricht an beiden Standorten in Aachen und Wuppertal wurden zu ihren Erfahrungen im und Einschätzungen zum Projektverlauf befragt. Zu den Themenfeldern Unterricht und Organisation (5.1), Zielgruppe Asylsuchende (5.2) und Einschätzungen der Rahmenbedingungen (5.3) werden die Aussagen der Lehrenden vorgestellt und abschließend zusammengefasst (5.4).

### 5.1 Unterricht und Organisation

Zum Themenfeld „Unterricht und Organisation“ wurden fünf Fragen gestellt. Die Lehrenden wurden am Anfang gebeten, das Fach zu benennen, indem sie unterrichten und die wesentlichen Lernziele und Methoden ihres Unterrichts kurz zu beschreiben. Die zweite Frage war, welchen Beitrag ihr Fachunterricht zur Modellausbildung von Sprach- und Kulturmittler/-innen leistet. Eine weitere Frage bezog sich auf die Verwendung von Verfahren zur Leistungsbeurteilung im Unterricht. Von Interesse war auch, ob und wenn ja, wie die Lehrenden auf die Praktikumsphasen eingehen und schließlich, wie die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Dozentinnen und Dozenten und mit dem Teilprojekträgern ihrer Einschätzung nach verläuft.

**Herr Ka.** unterrichtet im Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) am Standort Aachen. Ziel seines Unterrichts ist es, die Teilnehmenden „an das Niveau offizieller DaF-Sprachprüfungen heranzuführen, weil sie mit derartigen Zertifikaten wesentlich bessere Chancen in der Berufswelt haben“. Die große Bedeutung zertifizierter Teilleistungen für die Teilnehmenden ist oben deutlich geworden. Natürlich kann das nicht Selbstzweck sein. In der Sache geht es Herrn Ka. darum, die Deutschkenntnisse der Teilnehmenden „alltagstauglich“ zu machen. Er nennt den Umgang mit deutschsprachigen Medien und Behörden als Beispiele. Der Deutschlehrer geht genauso wie die Teilnehmenden davon aus, „dass gute deutsche Sprachkenntnisse eine wesentliche Voraussetzung für eine Arbeit“ in der Sprach- und Kulturmittlung sind. Aus diesem Grund ist das Fach auch ein Schwerpunkt im Lehrplan. Zur Leistungsbeurteilung wird im Deutschunterricht auf Tests zurückgegriffen, wie sie bei der Zertifizierung des Sprachniveaus Verwendung finden. Auf die Praktikumsphasen ist sein Deutschunterricht nicht explizit eingegangen. Zur Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und mit den Teilprojekträgern hat sich Herr Ka. nicht geäußert.

**Frau Be.** leitet das Theaterprojekt in Wuppertal: „Auf der Grundlage von Atem-, Stimm- und Sprechtraining entwickeln wir mit Texten aus der deutschen Dichtung Programme, die von den TeilnehmerInnen aufgeführt werden.“ Wie diese kreative Zusammenarbeit bei den

Teilnehmenden ankommt, wurde z.B. im Fall von Herrn A. (4.4) deutlich. Die Projektleiterin sieht in der Theaterarbeit einen wesentlichen Beitrag zur Modellausbildung. Denn „die Arbeit vermittelt in der Auseinandersetzung mit deutschen Gedichten aus verschiedenen Epochen und deren Präsentation vor Publikum sehr praktisch deutsche Kultur. Im Theaterspiel wird zudem die Selbstdarstellung und der Gebrauch der deutschen Sprache auf sehr hohem Niveau geübt.“ Das Theaterprojekt ist ein Wahlfach außerhalb der regulären Unterrichtszeiten, so dass Frau Be. keine Leistungen beurteilt und keinen expliziten Bezug zu den Praktikumsphasen herstellt. Sie habe daher auch wenig Kontakt zu anderen Dozentinnen und Dozenten.

**Frau Ti.** unterrichtet „Interkulturelle Kommunikation“ am Standort Wuppertal. Sie beschreibt die Inhalte ihres Fachunterrichts mit abstrakten Stichworten: „Theorien zum Kulturbegriff, gängige Kommunikationsmodelle im interkulturellen Kontext, Kulturstandards, Kommunikation und soziale Kompetenz, Auseinandersetzung mit Bestandteilen der Kultur, persönliche kulturelle Prägung, allgemeiner kultureller Wandel, Selbst- und Fremdwahrnehmung, Interaktionsformen, emphatisches Verhalten.“ Vermittelt werden diese Inhalte durch Einzel- und Gruppenarbeit, offene Diskussionen, Rollenspiele, kleine Hausarbeiten und praktische Übungen. Für Frau Ti. ist ganz klar, dass ihr Fach einen Beitrag zur Qualifizierung im Bereich Sprach- und Kulturmittlung leistet, „da es sich mit den Wurzeln der interkulturellen Begegnung beschäftigt und für die möglichen Störungsrisiken sensibilisiert.“ Die Leistungen der Teilnehmenden beurteilt Frau Ti. durch Kontrolle der Anwesenheit, aktiven Teilnahme, Hausarbeiten und Klausuren. Sie sieht in ihrem Fach einen inhaltlichen Bezug zu den Praktikumsphasen, den sie durch Rollenspiele noch einmal verstärkt. Die Zusammenarbeit zwischen Dozentinnen und Dozenten verläuft ihrer Einschätzung nach gut, gerade dann, wenn Themen in mehreren Fächern anzusprechen sind. Die Zusammenarbeit mit den Projektverantwortlichen beurteilt Frau Ti. sogar als „sehr gut und kollegial unterstützend“.

**Frau Ro.** unterrichtet das Fach „Kommunikation“ am Standort Aachen. Ohne das Adjektiv „interkulturell“ steht ist die Kommunikation an sich Gegenstand des

Unterrichts wie die von ihr benannten Lernziele zeigen: „Allgemeines über Kommunikation lernen. Die verbale und nonverbale Kommunikation unterscheiden. Die wichtigsten Kommunikationsmodelle von Paul Watzlawick und F. Schulz von Thun kennen lernen und erfahren. Gesprächsführung nach C. Rogers und Aktives Zuhören lernen und anwenden.“ Durch Wahrnehmungsübungen, Impulsreferate, Mind-Mapping, Präsentationen, Brainstorming-Übungen, Gruppendiskussionen, Videoaufnahmen von Gesprächen und gemeinsame Analyse sollen diese Inhalte vermittelt werden. Frau Ro. will ein Wissen und Können lehren, das in der Sprach- und Kulturmittlung angewendet werden kann. „Hier werden fiktive Situationen aus dem Berufsalltag herangezogen und nachgespielt. So kann sich die Selbstreflexion und Korrektur des persönlichen Stils in der Kommunikation entwickeln.“ Zur Leistungsbeurteilung werden laufend Tests durchgeführt und abschließend eine Klausur geschrieben. Bei nichtbestandener Klausur müssen die Teilnehmenden eine mündliche Prüfung ablegen. Ganz ähnlich wie ihre Fachkollegin aus Wuppertal sieht Frau Ro. in ihrem Fach ohnehin einen inhaltlichen Bezug zu den Praktikumsphasen. Sie versucht diesen durch die Nachbereitung von Kommunikationsschwierigkeiten in Rollenspielen noch einmal zu verstärken. Ihrer Einschätzung nach ist die Zusammenarbeit zwischen den Dozentinnen und Dozenten gering und müsste ausgebaut werden.

**Frau Fu.** unterrichtet das Fach Sozialkunde am Standort Aachen. Die von ihr benannten Inhalte verbinden Grundkenntnisse über Demokratie, Staatsaufbau, Aufenthalts- und Sozialrecht mit Fachwissen über die Struktur des Sozialwesens in Deutschland, z.B. Aufbau und Zuständigkeit von Behörden und des Schul- und Ausbildungssystems. Methodisch setzt Frau Fu. auf Frontalunterricht, zu dem auch Referentinnen und Referenten aus der Verwaltung eingeladen werden, aber auch Gruppenarbeit, um aktuelle politische Themen anhand von Zeitungsartikeln zu diskutieren. Die Dozentin nimmt an, dass ihr Unterricht den Teilnehmenden Kenntnisse „zum Stellenwert von Normen und Regeln, zu Familienmodellen, zur Rollenverteilung, zum Umgang mit Behörden und anderen Instanzen als Grundlage für die Fähigkeit der interkulturellen Vermittlung“ eröffnet hat. Die Leistungen der Teilnehmenden beurteilt sie durch Kontrolle der Hausaufgaben sowie schriftliche und mündliche Prüfungen. Auf die Praktikumsphase hat ihr Unterricht indirekte Auswirkungen, „weil die Teilnehmer hier viel über Struktur und Funktionsweise von Behörden und sozialen Institutionen erfahren haben.“ Die Zusammenarbeit mit den Projektverantwortlichen beschreibt Frau Fu. in Bezug auf formale Abstimmungen über Prüfungsmodalitäten, Gruppenregeln und Kompetenzverteilung. „Inhaltliche Zusammenarbeit mit anderen DozentInnen hat nicht stattgefunden, da es bei dem Fach Sozialkunde keine thematischen Überschneidungen mit anderen Fächern gibt. Teilweise gibt es aber einen Austausch in Bezug auf die Teilnehmer. Die Zusammenarbeit mit der entsprechenden Dozentin aus dem Teilprojekträger läuft recht gut.“

**Frau Sch.** unterrichtet Sozialkunde am Standort Wuppertal. Für sie ist das Fach mehrdeutig: Sozialkunde, Geschichte und Gesellschaftskunde. Diese innere Differenzierung erklärt Frau Sch. wie folgt: „In Sozialkunde geht es vornehmlich darum, die Teilnehmer mit dem deutschen Staatssystem, mit Behörden, Einrichtungen und dem Rechtssystem vertraut zu machen. Geschichte dient dazu, die deutsche Geschichte im Globalzusammenhang darzustellen, um das Hintergrundwissen zu erweitern, was notwendig ist, um gewisse Ereignisse, Situationen und Verläufe verstehen und einordnen zu können. In Gesellschaftskunde soll `deutsche Kultur` vermittelt werden, dazu die Gesellschaft an sich, d.h. Lebensumstände, Familienbild, Arbeitslosigkeit, Religionen etc.“ Es zeigen sich große Überschneidungen zum Selbstverständnis der Fachkollegin aus Aachen. Schließlich wird auch Frau Fu. Grundkenntnisse über Demokratie und Staatsaufbau nicht geschichtslos aufbereiten. Unterschiedliches Gewicht nimmt offenbar der Kulturbegriff ein, auf den die Kollegin aus Aachen verzichtet, während Frau Sch. „deutsche Kultur“ in Anführungszeichen mit der „Gesellschaft an sich“ verbindet. Die Zielsetzung des Faches Sozialkunde stimmt aber an beiden Standorten überein. Frau Sch. hat eine Formulierung gefunden, die sicher auch für Frau Fu. gelten kann: „Es geht vor allem darum, eine Basis zu schaffen. Die Vertrautheit mit dem Behörden- und Rechtssystem ist wichtige Voraussetzung für die Arbeit eines SuK [Sprach- und Kulturmittlers], gerade wenn es darum geht, in einer Behörde zu vermitteln.“ Zur Leistungsbeurteilung werden auch hier Klausuren geschrieben und bewertet sowie die mündliche Beteiligung benotet. Dass hierbei nicht wie in der Schule üblich verfahren wird, wird deutlich wenn Frau Sch. anmerkt, „berücksichtigt wird auch die Persönlichkeit des Teilnehmers, ob es sich etwa um einen sehr ruhigen Menschen handelt oder einen sehr extrovertierten.“ Unterschiedlich bewerten die Fachkolleginnen die Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden. Während Frau Fu. keine thematischen Überschneidungen mit anderen Fächern feststellt, gibt Frau Sch. an: „Wo es Überschneidungen und Ähnlichkeiten gibt, findet eine Absprache statt, um den Lehrstoff einheitlich zu vermitteln.“ Die Zusammenarbeit mit dem Projektverantwortlichen findet Frau Sch. „sehr gut“. Regelmäßige Dozentenbesprechungen und wöchentliche Rücksprachen mit der Projektverantwortlichen zeigen ihrer Meinung nach, dass großer Wert darauf gelegt wird, „das Projekt als Gesamtes zu sehen und nicht jedes Fach isoliert.“

**Frau Dr. Jo.** unterrichtet das Fach Gesundheitswesen am Standort Aachen. Dabei stehen Fragen der Interaktion und Organisation im deutschen Gesundheitswesen (Krankenhaus und ambulante Dienste, Arzt-Patient-Beziehung) neben Grundlagen der Gesundheitslehre und medizinischer Fachgebiete (z.B. Anatomie, Ernährung, Hygiene, Sexualität) im Mittelpunkt. Frau Dr. Jo. unterscheidet kognitive und affektive Lernziele ihres Unterrichts: Kognitiv zielt ihr Fachunterricht darauf, eine theoretische Basis zu schaffen und einen Vergleich zwischen der gesund-

heitlichen Versorgung im Herkunfts- und Aufnahmeland zu ermöglichen. Affektiv werden auch die persönlichen Erfahrungen im Themenfeld aufgenommen, um die Teilnehmenden für ein interkulturelles Verständnis und Arbeiten zu sensibilisieren. Auch Frau Dr. Jo. setzt auf einen Methodenmix aus Frontalunterricht, Gruppenunterricht, Lernen durch Lehren und Rollenspiele. Am Ende eines Moduls werden schriftliche und mündliche Prüfungen durchgeführt. Auf das Praktikum wurde nicht explizit eingegangen. Die Kontakte zu anderen Lehrenden sind begrenzt, die Zusammenarbeit mit dem Teilprojekttäger in Aachen intensiver.

Die Antworten zeigen: Die Lernziele und Methoden des Unterrichts sind im Rahmen des entwickelten Curriculums zu entwickeln, so dass jedem Lehrenden möglich bleibt, sein bzw. ihr Fach persönlich zu prägen. Alle haben eine Vorstellung vom Ausbildungsgang und verstehen ihren Fachunterricht als Beitrag zur Modellausbildung von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“. In allen Fächern, außer im Wahlfach „Theaterprojekt“ wird eine Leistungsbeurteilung durchgeführt. Auf die Praktikumsphase wird explizit in den Fächern Sozialkunde und (interkulturelle) Kommunikation an beiden Standorten eingegangen. Die Antworten zur Frage nach der Zusammenarbeit zwischen Dozentinnen und Dozenten und mit den Projektverantwortlichen geben einen Hinweis darauf, dass diese Kooperation am Standort Aachen nicht mit gleicher Intensität betrieben wurde wie am Standort Wuppertal.

## 5.2. Erfahrungen mit der Zielgruppe Asylsuchende

Zum Themenfeld „Erfahrungen mit der Zielgruppe“ wurden vier Fragen gestellt. Die erste war, ob Besonderheiten in der Arbeit mit Asylsuchenden gesehen werden und wenn ja, welche.

Drei der sieben Dozentinnen und Dozenten haben die unsichere aufenthaltsrechtliche Situation Asylsuchender als besonderes Merkmal der Zielgruppe hervorgehoben. So hat z.B. der Deutschlehrer, Herr Ka., einen Vergleich zu anderen Lerngruppen gezogen und auch die Konsequenz für seinen Unterricht benannt.

„Ich unterrichte seit mehr als 15 Jahren im DaF-Bereich mit sehr verschiedenen Teilnehmern und auf unterschiedlichem Sprachniveau (Studenten, Integrationskurse, hier Asylsuchende). Letztere Gruppe ist aufgrund ihrer unsicheren Statuslage z.T. sehr verunsichert (Stichwort: Duldung). Ich versuche deshalb besonders bei diesen Kursteilnehmern, ihr Selbstvertrauen zu stärken.“

Der unsichere Aufenthaltsstatus war das konstitutive Merkmal der Zielgruppe. Die Lehrenden beobachten eine daraus resultierende soziale Unsicherheit, die sich auf die Lebenswelt der betroffenen Personen auswirkt und Folgen für das Verhalten der Gruppe im Unterricht hat. Ohne

Selbstvertrauen ist die Lernfähigkeit eingeschränkt, denn nur wer darauf vertraut, lernen zu können, kann lernen. So ist der Versuch „ihr Selbstvertrauen zu stärken“ für Herrn Ka. nicht wie bei anderen Lerngruppen eine Nebensache, sondern die Hauptsache, um die Lernfähigkeit Asylsuchender wiederherzustellen.

Die Antwort von Frau Ti. macht darüber hinaus auch auf einen anderen Punkt aufmerksam:

„Es gibt eine entscheidende Besonderheit in der Arbeit mit Asylsuchenden mit unsicherem Aufenthalt: die Unklarheit darüber ob und wie lange sich die Person in Deutschland aufhalten darf, was ja auch im Zusammenhang mit der Möglichkeit steht, an der Qualifizierung teilnehmen zu können. Außerdem sind die Menschen in der Regel durch Fluchterfahrungen und situative Lebensumstände belastet (...).“

Der Dozentin für „Interkulturelle Kommunikation“ ist voll und ganz bewusst, dass der unsichere Aufenthaltsstatus die Voraussetzung für eine Teilnahme am Projekt war. Er ist, wie einleitend festgestellt, nicht nur für die soziale Gruppe der Asylsuchenden konstitutiv, sondern auch für die Form des Bildungsangebotes. Die soziale Unsicherheit der Zielgruppe wird von ihr auf zwei Quellen zurückgeführt: die Lebensumstände im Aufnahmeland und die Fluchterfahrungen im Herkunftsland.

Frau Sch., die in Wuppertal Sozialkunde unterrichtet, sieht das genauso und beschreibt in ihrer Antwort die Konsequenzen für ihre Lehrtätigkeit. Es gelte

„bei bestimmten Themen eine gewisse Sensibilität zu zeigen, insbesondere bei solchen, die die Asylsuchenden selbst betreffen, etwa wenn es um Asylrecht geht oder schlimme Erfahrungen etc. Dabei ist es hilfreich, Bedenken und Schwierigkeiten der Teilnehmer mit in den Unterricht aufzunehmen und damit zu arbeiten. In anderen Fällen ist es besser, ein Thema nicht zuviel zu intensivieren, um etwa bestimmte Gefühle nicht hochkommen zu lassen.“

Damit ist eine besondere Anforderung in der Zusammenarbeit mit der Zielgruppe der Asylsuchenden angesprochen. Themen, die die Teilnehmenden betreffen, sollen ausdrücklich angesprochen werden, um „damit zu arbeiten“. Allerdings bedarf es einer besonderen Sensibilität, um „bestimmte Gefühle nicht hochkommen zu lassen“.

Frau Sch. sieht auch, dass sich die Zielgruppe in ihrem Sprachstand von anderen Gruppen unterscheidet.

„Eine Besonderheit liegt bei den deutschen Sprachkenntnissen. Diese sind bei den Teilnehmern unterschiedlich vorhanden, so dass man ein gemeinsames Sprachniveau finden muss (...).“

Diese Beobachtung teilt auch ihre Fachkollegin aus Aachen, die die „zum Teil erheblichen sprachlichen Verständnisschwierigkeiten bei abstrakten Lerninhalten“

als eine Besonderheit in der Arbeit mit der Zielgruppe der Asylsuchenden ausmacht. Darüber hinaus bringt Frau Fu. noch zwei weitere Aspekte ein:

„Die Teilnehmer sind teilweise nicht an selbständiges und eigenverantwortliches Arbeiten gewöhnt.“

und „Die Einhaltung von hiesigen Form- und Ordnungsmaßstäben bezüglich der Dokumentation der Lerninhalte und bei schriftlichen Arbeiten bereitete vielen Teilnehmern Schwierigkeiten.“

Gerade die bei einem Teil der Gruppe beobachteten Mängel bei den Deutschkenntnissen, im eigenverantwortlichen Arbeiten und in der Einhaltung von Form- und Ordnungsmaßstäben können nicht als Alleinstellungsmerkmal der Zielgruppe der Asylsuchenden gelten, sondern werden auch bei anderen Migrantengruppen beobachtet.

Frau Be. hat im Theaterprojekt keine besonderen Defizite festgestellt, vielmehr eine ungewöhnliche Fähigkeit der Asylsuchenden.

„Das Besondere ist die ganz neue Bedeutung und Wahrnehmung deutscher Dichtung durch die Interpretation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Die ungeheure Intensität, die daraus entsteht, ist für die Zuschauer bei Vorführungen sehr deutlich zu spüren.“

Mit dieser Aussage wendet Frau Be. die Perspektive. Sie setzt keine Inhalte und beschreibt Besonderheiten der Zielgruppe im Erwerb des vorgegebenen Wissens. Die Theaterpädagogin sieht, dass sich die Inhalte durch die Interpretation der Teilnehmenden verändern und erkennt darin einen kreativen Mehrwert, den ihrer Erfahrung nach auch das Publikum spürt.

Auch Frau Ro., die in Aachen das Fach „Kommunikation“ lehrt, hebt eine positive Erfahrung hervor, die sie in ihrer Lehrtätigkeit gewonnen hat.

„Was mir als Besonderheit aufgefallen ist, ist die außergewöhnlich starke Motivation der Teilnehmer zu lernen, um später berufstätig zu sein und sich selber und ihren Kindern ein Zuhause zu bieten. Ihr Integrationswunsch ist enorm groß.“

Die zweite Frage im Themenfeld „Erfahrungen mit der Zielgruppe“ war, ob die Lehrenden Möglichkeiten haben, auf persönliche Schwierigkeiten einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer einzugehen. Die Antworten zeigen, dass diese Möglichkeiten im Fachunterricht sehr eingeschränkt sind, die Lehrenden aber durchaus von einzelnen Teilnehmenden auf persönliche Schwierigkeiten angesprochen wurden.

So wird z.B. Frau Ro. in den Pausen um Rat gefragt.

„Auf ihre persönlichen Schwierigkeiten kann ich im Rahmen des Unterrichts nur geringfügig eingehen. (...) In den Pausen kommen Teilnehmer zu mir und

erzählen das, was ihnen im Moment Sorgen macht oder stellen Fragen, wie sie mit bestimmten Schwierigkeiten umgehen sollen.“

Herr Ka. hat ganz ähnliche Erfahrungen gemacht und weist darauf hin, dass solche Fragen von der Beziehungsebene abhängig sind.

„Sicher nur begrenzt, neben dem „normalen“ Unterricht. Entscheidend ist dabei das Vertrauensverhältnis zwischen mir und einem Kursteilnehmer, das sich während der Maßnahme entwickelt hat. Das ist unterschiedlich ausgeprägt.“

Frau Fu. wird besonders mit Fragen konfrontiert, die ihrer Profession entsprechen und bietet Einzelgespräche außerhalb des Unterrichts an.

„Durch den thematischen Bezug zu verschiedenen Gesetzen im Fach Sozialkunde und als Juristin wurde ich von vielen Teilnehmern wegen ihrer persönlichen, rechtlichen Situation um Rat gefragt. Die Fragestellungen wurden in persönlichen Einzelgesprächen außerhalb des Unterrichts besprochen und Hilfestellungen z. B. bei Behörden- und Rechtsanwaltskontakten gegeben.“

Genauso verfährt Frau Ti. in der psychosozialen Beratung. Sie kann

„bei direkter Ansprache und einer Bitte um Unterstützung aufgrund [ihrer] langjährigen Erfahrung in der Arbeit mit Asylsuchenden/ Flüchtlingen/ MigrantInnen eine kurze Einschätzung und evt. Informationen geben oder auf Unterstützungsmöglichkeiten hinweisen. Im Einzelfall und in Absprache mit den Projektträgern kann auch ein Stabilisierungsgespräch angeboten werden.“

Frau Sch. bezieht sich in ihrer Antwort nicht auf Situationen, in denen sie von Teilnehmenden angesprochen wird, sondern auf solche, in denen sie Schwierigkeiten mit Einzelnen ansprechen möchte.

„Wenn mir als Dozentin ein Teilnehmer auffällt, der Schwierigkeiten hat, wende ich mich in der Pause oder nach dem Unterricht an ihn, um mit ihm zu sprechen. Oft führt der Weg dann zu der Sozialpädagogin im Haus, die für die Begleitung der Teilnehmer zuständig ist.“

Ihre Antwort macht deutlich, dass die Einzelfallberatung nicht in den Unterricht gehört und nicht in die Zuständigkeit der Lehrenden fällt, sondern dafür eigens eine sozialpädagogische Begleitung zur Verfügung steht. Das gilt auch für den Standort Aachen, wo Frau Dr. Jo. auf ein begleitendes Angebot einer persönlichen Beratung innerhalb des Psychosozialen Zentrums verweist.

Die dritte Frage im Themenfeld „Erfahrungen mit der Zielgruppe“ war, ob sich bestimmte Gruppen im Kurs gebildet haben. Frau Sch. stellt fest

„Gruppenbildung findet zumeist in Sprachgruppen statt, also bei gleicher Herkunftssprache. Dies ist jedoch nicht als Abgrenzung zu den anderen Teilnehmenden zu verstehen, vielmehr versucht jeder, auf jeden anderen einzugehen.“

Herr Ka. greift wiederum auf einen Vergleich mit Integrationskursen zurück, an denen ausschließlich aufenthaltsberechtigte Zugewanderte teilnehmen.

„Durch die intensive Betreuung außerhalb des Deutschunterrichts wird versucht, derartige Unterschiede aufzufangen, so dass sie nicht viel stärker in den Unterricht hineinwirken als z.B. bei Integrationskursen. Nach meiner Einschätzung haben derartige Problemlagen im Verlauf der Maßnahme abgenommen.“

Frau Fu. sieht daneben auch Unterschiede zwischen den Geschlechtern und Generationen, die zum Teil zu typischen Problemen führen.

„Gruppenbildung nach Herkunftsländern hat teilweise stattgefunden, größeres Desinteresse von weiblichen Teilnehmern gegenüber den teilweise abstrakten Inhalten im Fach Sozialkunde, bei älteren Teilnehmern z. T. Schwierigkeiten mit der Position als Schüler, bei jungen Teilnehmern z. T. fehlende Ernsthaftigkeit.“

Frau Ti. sieht in der Heterogenität der Gruppe vielmehr einen Vorteil als ein Problem für ihren Unterricht.

„Diese Unterschiede finden sich in der Gruppe in ausgeprägter Form und bereichern sie meiner Einschätzung nach – in der Unterrichtsgestaltung und in der Selbstreflexion der DozentInnen ist dies zu berücksichtigen. Eine deutliche Gruppenbildung ist mir nicht aufgefallen, ich kann es aber auch nicht ausschließen.“

Frau Dr. Jo. hat keine Gruppenbildung zwischen den Teilnehmenden beobachtet, sondern selbst Gruppen im Unterricht gebildet.

„Es gibt allgemein wesentliche Unterschiede im Gesundheitsverständnis, der auch geschlechtsspezifisch ist; deshalb werden auch Informationsveranstaltungen geschlechtsspezifisch getrennt angeboten.“

In der Theaterarbeit von Frau Be. spielt Gruppenbildung keine Rolle, vielmehr werden Unterschiede individualisiert.

„Die individuellen Unterschiede werden in der Theaterarbeit naturgemäß betont und gleichzeitig nivelliert in dem starken Engagement von jeder/jedem.“

Die vierte und letzte Frage im Themenfeld „Erfahrungen mit der Zielgruppe“ war, welche Erfahrungen die Lehrenden mit gesundheitlichen Problemen bei der Zielgruppe gemacht haben. Die Antworten zeigen, dass psychische Traumatisierungen und psychosomatische Beschwerden nicht unerkannt geblieben sind, den

Unterricht aber offenbar weniger beeinträchtigen als zu erwarten wäre.

Einen professionellen Blick hat die Medizinerin, Frau Dr. Jo.:

„Viele der TeilnehmerInnen haben traumatische Erlebnisse erfahren und zeigen auch in der Ausbildung Folgen der Traumatisierung; z. B. Lernschwierigkeiten wie Konzentrationsstörungen, psychosomatische Beschwerden.“

Traumatisierungen bei einzelnen Teilnehmenden erkennen auch andere Lehrende, die aber weniger symptomatische Folgen in der Ausbildung hervorheben als ihre Anerkennung für die Leistungsfähigkeit unter diesen Umständen. So z.B. Frau Ro.:

„Es gibt auch Teilnehmer, die stark traumatisiert sind und trotzdem ein großes Energiepotential aufweisen und in Lernsituationen gute Leistung erbringen.“

Auf der gleichen Linie äußert sich auch Herr Ka.:

„Ich habe das nur bei einzelnen Kursteilnehmern mitbekommen. Dort ist der Druck allerdings gewaltig und es ist z.T. erstaunlich, wie sie trotzdem lernbereit sind.“

Frau Fu. sieht auch, dass Traumatisierungen infolge der Erlebnisse im Heimatland entstanden sind, hebt aber vielmehr die Belastungen der Lebenssituation im deutschen Asyl hervor.

„Viele der Teilnehmer sind durch die Wohnsituation z.B. in Heimen enturzelt und isoliert. Vielfach haben sie keine Freunde und wenig Kontakte zu anderen Menschen. Aufgrund der passiven, oft auswegslosen Lebenssituation und der Trennung von ihren Familien leiden sie häufig an Depressionen mit zum Teil körperlichen Auswirkungen.“

### **5.3. Einschätzungen zum Projektverlauf und den Rahmenbedingungen**

Dem Oberziel des Programms entsprechend war die erste Frage zu den Rahmenbedingungen, ob die Lehrenden mit ihrem Unterricht einen Beitrag zur (Wieder-) Herstellung der Beschäftigungsfähigkeit von Asylsuchenden leisten können. Die Antworten der Dozentinnen und Dozenten sind eindeutig:

„Auf jeden Fall!“ (Frau Fu.)

Diese Formulierung hat auch Frau Ro. verwendet und eine fachliche Begründung angeschlossen.

„Auf jeden Fall! Sie lernen richtig zu kommunizieren; Signale der verbalen und nonverbalen Kommunikationen zu registrieren und selber bewusst einzusetzen; Techniken und Kriterien der Gesprächsführung einzusetzen um Gespräche konstruktiv und effektiv zu führen.“

Dabei handelt es sich um Schlüsselkompetenzen, die zur Fachlichkeit der „Sprach- und Kulturmittlung“ beitragen, aber auch in anderen Berufsfeldern die Beschäftigungsfähigkeit steigern. Das gilt mehr noch für Sprachkenntnisse. So antwortet der Deutschlehrer Herr Ka. auf die Frage, ob sein Unterricht einen Beitrag zur (Wieder-) Herstellung der Beschäftigungsfähigkeit leistet:

„Ich hoffe doch sehr! Gute Deutschkenntnisse sind m.M. nach ein Schlüssel dafür.“

Auch Frau Be., die das Theaterprojekt in Wuppertal leitet, geht davon aus, dass ihre Arbeit indirekt zur (Wieder-) Herstellung der Beschäftigungsfähigkeit beiträgt, wenn sie angibt:

„Ich glaube, dass die persönlichkeitsfördernde Theaterarbeit einen sehr positiven Einfluss hat, zudem natürlich die praktische Sprachförderung.“

Frau Dr. Jo. stellt dagegen den Beitrag ihres Faches zu konkreten Arbeitsfeldern der „Sprach- und Kulturmittlung“ heraus.

„[Das] Fach Gesundheit ist wesentlicher Beitrag der Qualifizierung; z. B. für Elternschulung und präventive Maßnahmen in der Familienarbeit.“

Weniger am Fach, vielmehr mit Blick auf den gesamten Ausbildungsgang erklärt Frau Sch. ihre Einschätzung.

„Meiner Meinung nach sind unsere Teilnehmer beschäftigungsfähig, denn wer in der Lage ist, eine solche Ausbildung durchzuziehen, kann meines Erachtens auch auf dem Arbeitsmarkt bestehen.“

Damit ist die zweite Frage im Themenfeld Rahmenbedingungen schon angeschnitten: Wie schätzen die Lehrenden die Chancen der Teilnehmenden ein, nach dem Projektende Beschäftigung zu finden? Auch zu dieser Frage bringt Frau Fu. die Antworten der Lehrenden auf einen Punkt:

„Deutlich besser als ohne die Ausbildung.“

Herr Ka. teilt diese Auffassung, verweist aber auch auf die für ihn unübersichtlichen Rahmenbedingungen.

„Kann ich schlecht beurteilen, weil das wesentlich von den politischen Rahmenbedingungen abhängt. Auf jeden Fall sind die Chancen von der Qualifikation her wesentlich besser als ohne diese Maßnahme.“

Frau Ro. stellt insbesondere die Einschränkungen beim Zugang zum Arbeitsmarkt in Frage. In ihrer Antwort hebt sie die Kompetenzen der Teilnehmenden und den Bedarf an „Sprach- und Kulturmittlung“ hervor.

„Von ihren Fähigkeiten und ihrer starken Motivation her könnte eine große Anzahl der Teilnehmer es schaffen Beschäftigung zu bekommen. An dieser Stelle ist die Frage angebracht, ob sie arbeiten dürfen. Dieses liegt in den Händen der Politik. Auf jeden Fall gibt es eine Menge Aufgaben auf diesem Gebiet der Sprach- und Kulturmittlung, die nur von diesen

Teilnehmern mit ihren Hintergrundwissen und Erfahrungsschatz erledigt werden können.“

Deutlicher in ihrer Kritik am politischen bzw. gesetzlichen Rahmen für die Aufnahme einer Beschäftigung ist das Statement von Frau Ti.:

„Die persönliche Beschäftigungsfähigkeit ist natürlich zu stärken und zu aktivieren, aber durch die Lücken im Gesetz bezüglich der Arbeitsaufnahme für Asylsuchende mit Duldung und Qualifizierungsmaßnahme ist der Beitrag nicht zufrieden stellend, die Vorrangprüfung auch in diesem Bereich, bzw. die Einschränkung der Möglichkeit der Tätigkeit als Honorarkraft, sind Steine auf einem guten Weg.“

Sie nennt die entscheidenden Einschränkungen für Asylsuchende beim Zugang zum Arbeitsmarkt: die Vorrangprüfung, das Deutsche oder aufenthaltsberechtigte Arbeitsuchende vorrangig vermittelt werden müssen und das generelle Verbot selbständiger Tätigkeit im deutschen Asyl. Diese „Steine auf einem guten Weg“, schränken nach Ansicht von Frau Ti. die Chancen der Teilnehmenden ein, nach dem Projektende Beschäftigung zu finden. Frau Sch. zieht in ihrer Antwort einen Vergleich mit Asylsuchenden, die nicht am Projekt teilgenommen haben und sieht, wenn auch eingeschränkt größere Chancen für die Teilnehmenden, nach dem Projekt Beschäftigung zu finden.

„Ich denke, für die Vergleichsgruppe der Asylsuchenden sieht die Beschäftigungsperspektive für unsere Teilnehmer gut aus. Sicher werden die wenigsten eine Vollbeschäftigung als SuK finden, jedoch wird die Ausbildung sehr viel Mehrwert für eine Arbeitssuche bringen und sich zumindest im Teilzeitbereich auszahlen.“

Schließlich wurde offen die Frage gestellt, ob die Lehrenden etwas ergänzen möchten, um ihre Erfahrungen zu verdeutlichen. Ein Dozent und zwei Dozentinnen haben davon Gebrauch gemacht und eine abschließende Bewertung vorgenommen. So Herr Ka., der noch einmal hervorhebt:

„Ich halte die gesamte Maßnahme für eine sehr gute und wichtige Sache!“

Frau Sch. teilt dieses Urteil und fügt eine Begründung an:

„Diese Ausbildung ist eine sehr gute Sache, sie verhilft den Asylsuchenden zu einer Beschäftigungsperspektive in der BRD, aber gleichzeitig auch großen Nutzen bei einer Rückkehr ins Herkunftsland. Die Teilnehmer erwerben wichtige Kompetenzen, sie haben einen organisierten Tagesablauf und eine Aufgabe, die zudem zur Stärkung ihres Selbstbewusstseins beiträgt.“

Auch Frau Ti. befindet das Projekt für gut, schließt aber mit einer Anregung zur Verbesserung.

„Ich finde die Qualifizierungsmaßnahme ein gutes Projekt um vorhandene Ressourcen und Kompetenzen bei Asylsuchenden zu stärken und eine Integration zu ermöglichen. (...) Des Weiteren sollten sehr kompetente Teilnehmer mehr oder verantwortlicher in die weiteren Entwicklungen, Planungen mit einbezogen werden.“

#### 5.4 Zusammenfassung

Die Antworten zeigen: Die Lernziele und Methoden des Unterrichts sind im Modellprojekt durch ein Curriculum bestimmt, dass jedem/jeder Lehrenden einen Freiraum lässt, sein bzw. ihr Fach inhaltlich zu definieren und methodisch zu gestalten. Alle haben eine Vorstellung vom Ausbildungsgang und verstehen ihren Fachunterricht als Beitrag zur Modellausbildung von „Sprach- und Kulturmittler/-innen“. In allen Fächern, außer im Wahlfach „Theaterprojekt“, wird eine Leistungsbeurteilung durchgeführt. Auf die Praktikumsphase wird explizit in den Fächern Sozialkunde und (interkulturelle) Kommunikation an beiden Standorten eingegangen. Die Antworten zur Frage nach der Zusammenarbeit zwischen Dozentinnen und Dozenten und mit den Projektverantwortlichen geben einen Hinweis darauf, dass diese Kooperation am Standort Aachen nicht mit gleicher Intensität betrieben wurde wie am Standort Wuppertal.

Auffällig in der Arbeit mit der Zielgruppe war für die Lehrenden deren große soziale Unsicherheit. Sie wurde auf die aufenthaltsrechtliche Situation im Aufnahmeland und die Erfahrungen vor und bei der Flucht zurückgeführt. Angemerkt wurden auch ungewöhnlich heterogene Deutschkenntnisse und Schwierigkeiten in der Arbeitsweise (Selbständigkeit/Ordnung). Positiv aufgefallen sind dagegen die außerordentlich hohe Motivation der Teilnehmenden und ihr ausgeprägter Wunsch, sich zu integrieren. Als Konsequenz versuchen die Lehrenden das Selbstvertrauen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu stärken. Besonders gefordert ist eine hohe Sensibilität, wann und wie belastende Themen mit den Betroffenen angesprochen werden. Die Antworten zeigen, dass die Möglichkeiten der Lehrenden, auf persönliche Schwierigkeiten der Teilnehmenden einzugehen, sehr eingeschränkt waren. Gleichwohl müssen Dozentinnen und Dozenten damit rechnen, direkt mit psychosozialen und rechtlichen Problemen konfrontiert zu werden, auch wenn dafür eigenes eine sozialpädagogische Begleitung vorgesehen ist.

Teilweise haben sich Gruppen nach Herkunftssprachen gebildet, was aber nach Einschätzung der Lehrenden nicht zu besonderen Problemen geführt hat. Für sie ist es im Gegenteil empfehlenswert aus methodischen Gründen Kleingruppen zu bilden, um z.B. ein geschlechtsspezifisches Gesundheitsverständnis zu berücksichtigen. Psychische Traumatisierungen und psychosomatische Beschwerden sind nicht unerkannt geblieben, haben den Unterricht aber offenbar weniger beeinträchtigt als zu erwarten gewesen wäre.

Die Lehrenden sind davon überzeugt, mit ihrem Unterricht einen Beitrag zur Wiederherstellung der Beschäftigungsfähigkeit geleistet zu haben. Die Chancen der Teilnehmenden nach dem Projekt Beschäftigung zu finden, sind nach Meinung der Lehrenden in jedem Fall gestiegen. Dabei werden die rechtlichen Restriktionen kritisch beurteilt und als Haupthindernis wahrgenommen. Vom Sinn des Bildungsganges sind die Lehrenden überzeugt. Als besonderes Merkmal der Modellausbildung wurde die Orientierung an den Ressourcen der Teilnehmenden hervorgehoben.

## 6. Fazit und Schlussfolgerungen

Abschließend sollen die verschiedenen, in der Untersuchung entfalteten Perspektiven in Essers Modell sozialer Integration eingeordnet werden, das im ersten Kapitel rekonstruiert worden ist (vgl. 1.1).

Platzierung wurde dabei als die Gewährung von Rechten und die Einnahme von Positionen in relevanten Bereichen der Aufnahmegesellschaft definiert. Riskanter als bei jeder anderen Migrantengruppe ist die aufenthalts- und arbeitsrechtliche Positionierung Asylsuchender. Für geduldete Flüchtlinge sind die Möglichkeiten, sich frei zu bewegen, beruflich zu bilden und zu arbeiten nicht nur durch Märkte beschränkt, sondern vor allem durch rechtsstaatliche Diskriminierung. Die damit verbundene soziale Unsicherheit hat sich in der Untersuchung ganz konkret gezeigt.

Während der zweieinhalbjährigen Laufzeit des Projektes wurden die einschlägigen gesetzlichen Bestimmungen geändert. Die neuen Rahmenbedingungen müssen in die Argumentation aufgenommen werden, damit die empirisch am Modellprojekt aufgewiesenen Prozesse sozialer Integration durch Platzierung bewertet werden können.

Durch den Beschluss der Innenministerkonferenz (IMK) vom 17. November 2006 und die am 28. August 2007 in Kraft getretene gesetzliche Altfallregelung (§104 AufenthG) hat ein Teil der geduldeten Flüchtlinge Aussicht auf ein Bleiberecht. Im Zuge der zweiten Reform des Zuwanderungsgesetzes wurde auch der Arbeitsmarktzu- gang grundsätzlich neu geregelt.

Der IMK-Beschluss und die Altfallregelung beziehen sich jeweils auf Stichtage, an denen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein müssen. Für die Erteilung einer Aufenthaltserlaubnis im Rahmen des IMK-Beschlusses war ein dauerhaftes Beschäftigungsverhältnis bis zum 30.09.2007 nachzuweisen. Schon deshalb konnten die Teilnehmenden eigentlich nicht davon profitieren. Die Teilnahme an einem aus öffentlichen Mitteln finanzierten Modellprojekt, das nicht zu einem staatlich anerkannten Abschluss führt, reichte in der Regel nicht aus. Ein mit dem Ziel der späteren Übernahme eingegangenes Berufsausbildungsverhältnis galt dagegen grundsätzlich als Beschäftigungsverhältnis. In einem Fall hat die Ausländerbehörde dennoch die Teilnahme am Modellprojekt anerkannt und eine Aufenthaltserlaubnis erteilt. Ein Beispiel, das auf den großen Ermessensspielraum aufmerksam macht. Trotzdem wurde die Konstruktion des Modellprojektes als Maßnahme dadurch noch einmal in Frage gestellt. Sie hat sich auch empirisch als ein zentrales Problem der Platzierung erwiesen, das die Teilnehmenden zusätzlich verunsichert hat. Eindeutig sind Regelangebote der beruflichen Bildung, deren Abschlüsse staatlich anerkannt sind, vorzuziehen. Dennoch bleibt die Konstruktion von besonderen Projekten und Maßnahmen für die Zielgruppe der Asylsuchenden unvermeidlich.

Das gilt auch in Zukunft. Denn die Beschäftigungsfähigkeit langjährig geduldeter Flüchtlinge kann nicht einfach vorausgesetzt werden. Davon geht auch der Gesetzgeber aus, der im Rahmen der Altfallregelung Maßnahmen der Berufsvorbereitung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen anerkennt. Die vorliegende Studie weist darauf hin, dass ein Bedarf an berufsvorbereitenden Maßnahmen auch bei Älteren besteht. Zudem betrifft die gesetzliche Altfallregelung, nur eine Minderheit der bisher geduldeten Flüchtlinge, so dass der Hilfebedarf der Mehrheit fortbesteht.

Die Altfallregelung gewährt eine Aufenthaltserlaubnis auf Probe, die den Betroffenen erlaubt, ein Beschäftigungsverhältnis aufzunehmen. Damit bleibt auch den Teilnehmenden am Modellprojekt, die bisher nur geduldet waren, nach dem Abschluss am 31.12.2007 Zeit, um Arbeit zu finden. Allerdings nur, wenn sie die übrigen Voraussetzungen und keine Ausschlussgründe bereits am 1. Juli 2007 erfüllt haben.

Eine weitere Voraussetzung ist ausreichender Wohnraum. In Einzelfällen konnte festgestellt werden, dass die Teilnehmenden ihre Wohnsituation während der Projektlaufzeit verbessert haben. Vorausgesetzt werden außerdem ausreichende mündliche Deutschkenntnisse. Mit einem B1 Zertifikat liegen alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer weit über der geforderten Stufe A2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen des Europarats. Wer mindestens ein minderjähriges Kind hat, das den Kindergarten oder die Schule besucht, muss sich seit mindestens sechs Jahren im Bundesgebiet aufhalten, um von der Bleiberechtseglung zu profitieren. Ohne Kinder wird ein mindestens achtjähriger Aufenthalt in Deutschland vorausgesetzt. Nach den Erfahrungen im Modellprojekt sind damit von vornherein Leistungsfähige und Integrationswillige ausgeschlossen, die sich kürzer in Deutschland aufhalten.

Ausschlussgründe sind darüber hinaus Bezüge zu extremistischen oder terroristischen Organisationen, eine vorsätzliche Täuschung oder Behinderung der Ausländerbehörde oder eine Verurteilung wegen Straftaten, die eine Geldstrafe von mehr als 50 Tagessätzen umfasst (90 Tagessätze bei Straftaten, die nur von Ausländern begangen werden können). Gerade bei den Ausschlussgründen bleibt den Ausländerbehörden ein großer Ermessensspielraum. Daher ist sehr zu begrüßen, dass das Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen in den Anwendungshinweisen feststellt, dass der Gedanke der „Meistbegünstigung“ Leitfaden des Ermessens sein soll. Sind alle Voraussetzungen erfüllt und die Ausschluss-

gründe nicht gegeben, stehen den Betroffenen jetzt die aktivierenden Leistungen des SGB II offen. Damit wird die Eingliederung in Arbeit durch ARGE n und Arbeitsagenturen gefördert, für die Flüchtlinge eine neue Zielgruppe sind.

Während nur einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Voraussetzungen der Altfallregelung erfüllen, schafft die im selben Zuge auf vier Jahre befristete Vorrangprüfung beim Zugang zum Arbeitsmarkt (§ 10 BeschVerfV) für viele neue Integrationschancen. Sie können sich jetzt dem freien Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt stellen und dabei auf ihren Integrationserfolgen im Modellprojekt aufbauen. Ein weiterer Fortschritt für die Platzierung Asylsuchender ist die gleichzeitige Lockerung der Residenzpflicht (§ 61 AufenthG), mit der die für eine Erwerbstätigkeit notwendige Mobilität gestattet wird.

Im Modellprojekt ist es gelungen, mit der noch immer prekären rechtlichen Platzierung umzugehen, ohne falsche Hoffnungen zu wecken oder die Motivation der Teilnehmenden zu unterlaufen. Dazu hat die gezielte Information über die aufenthaltsrechtlichen Bestimmungen beigetragen, die den Betroffenen häufig nicht bewusst war. Es muss an dieser Stelle offen bleiben, ob den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nach Abschluss des Modellprojektes eine bessere Platzierung möglich ist. Dieser Mangel der Studie geht auf die Organisation der Begleitforschung zu Programmen im Allgemeinen zurück. Es wäre sinnvoll, ein halbes Jahr nach Abschluss des Projektes zu überprüfen, wie sich die Teilnehmenden auf dem Arbeitsmarkt platzieren können und ob sich ihr Aufenthaltsstatus verfestigt hat. An dieser Stelle bleibt nur der Verweis auf die übereinstimmende Einschätzung der Lernenden und Lehrenden, dass die Chancen deutlich besser sind als zuvor.

Auch in Form der Identifikation konnten keine eindeutigen Erfolge sozialer Integration festgestellt werden. Diese waren schon theoretisch nicht zu erwarten, wurde doch Identifikation als empfundene Verbundenheit mit dem Einwanderungsland definiert. Empirisch konnten Gefühle von Loyalität und Zugehörigkeit gegenüber der Gruppe und den Projektverantwortlichen festgestellt werden. Die starke Identifikation mit der Gemeinschaft innerhalb der Gruppe war auffällig. Es ist an beiden Standorten eine innere Einheit entstanden, die Stabilität und Sicherheit vermittelt hat. Bei der sozialen Unsicherheit der Zielgruppe war dieses Gemeinschaftsgefühl ein ganz zentrales Element, um die Lernfähigkeit der Teilnehmenden wiederherzustellen. Schließlich hat die Teilnahme Einzelnen ein emotionales Ankommen in Deutschland ermöglicht.

Eindeutig konnten Erfolge sozialer Integration in Form der Interaktion festgestellt werden. Interaktion wurde als Aufbau sozialer Beziehungen außerhalb der ethnischen Gemeinde definiert. Schon die Lerngruppen waren nicht ethnisch homogen, so dass es zu vielfältigen Interakti-

onen zwischen verschiedenen Herkunftsgruppen innerhalb des Modellprojektes gekommen ist. Ein interkultureller Dialog zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen wurde gezielt gefördert und war für den Lernprozess von entscheidender Bedeutung. Aufgefallen ist, dass innerhalb der Lerngruppe, die ausschließlich aus Flüchtlingen bestand, Gelegenheiten zur Interaktion mit Deutschen fehlten. Sie waren als Lehrende oder als Mentorinnen und Mentoren im Praktikum in einer anderen Rolle als die Teilnehmenden an der Interaktion beteiligt. Trotzdem hatte die besondere Gruppenkonstellation einen entscheidenden Vorteil: Die Interaktion mit anderen Personen in vergleichbarer sozialer Lage hatte eine wesentliche Entlastungsfunktion.

In der Untersuchung sind auch Anzeichen dafür deutlich geworden, dass sich die Rolle der Teilnehmenden in der Interaktion mit ihrer ethnischen Community verändert hat. Einzelne hatten durchaus schon vorher Beziehungen zu Deutschen, auf die sich die Teilnahme am Modellprojekt positiv ausgewirkt hat. Darüber hinaus wurden auch positive Folgen für eine selbstbewusste Interaktion der Asylsuchenden mit deutschen Behörden sichtbar. In Einzelfällen haben sich Anschlussmöglichkeiten für mehr Interaktion mit Deutschen außerhalb des Bildungsganges eröffnet.

Die größten Erfolge sozialer Integration konnten aber in Form der Kulturation festgestellt werden. Kulturation wurde als die Fähigkeit definiert, Kulturtechniken der sozialen Umwelt anzuwenden. Im Mittelpunkt steht das Beherrschen der Landessprache. Die Erweiterung und Vertiefung der Deutschkenntnisse war ein wichtiger Schwerpunkt des Modellprojektes. Es ist deutlich geworden, dass die Teilnehmenden selbst ihrem Spracherwerb eine hohe Priorität gegeben haben. Ebenso deutlich konnte gezeigt werden, dass die Teilnehmenden als Asylsuchende vor dem Bildungsgang zu wenige Möglichkeiten hatten, Deutsch zu lernen. Das heißt auch, Deutschkenntnisse können bei der Zielgruppe nicht einfach vorausgesetzt werden. Erfreulich ist, dass alle Teilnehmenden eine Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse im Verlauf des Projektes festgestellt haben. Durch eine externe Zertifizierung des Goethe Instituts konnten diese Fortschritte nicht nur überprüft, sondern auch dokumentiert werden, worauf die Teilnehmenden großen Wert gelegt haben. Es hat sich ganz konkret gezeigt, dass die Sprache tatsächlich „die Öffnung für die Alles-Tür“ ist, also die Voraussetzung für Interaktion, Identifikation und erfolgreiche Platzierung.

Zur Kulturation gehört aber auch das Wissen um kulturelle Konventionen wie Begrüßungsformeln, Essgewohnheiten oder Bekleidung. Ohne Zweifel konnte das Modellprojekt gerade in den Praktikumsphasen einen Beitrag auf dieser Ebene leisten. Es war eine konstruktive Auseinandersetzung mit den kulturellen Konventionen des Einwanderungslandes, die gefördert werden konnte.

Sie verlangt bei der Zusammenarbeit mit der Zielgruppe der Asylsuchenden auch eine besondere Aufmerksamkeit. Eine bedingungslose Anpassung zu erwarten wäre allerdings völlig falsch, denn die Teilnehmenden haben sehr wohl selbst entschieden, was sie für sich gelten lassen und was nicht.

Esser geht davon aus, dass die individuellen Möglichkeiten der Akkulturation im Einwanderungsland auch vom Lebensalter abhängen. Diese theoretische Annahme trifft empirisch zu. Zumindest deckt sie sich mit den Fallanalysen. Es ist daher sehr zu empfehlen, zukünftige Integrationsangebote nicht auf Jugendliche und junge Erwachsene zu beschränken.

Die vorgelegte Studie ist ein Beleg dafür, dass es sich lohnt, soziale Integrationsprozesse im Asyl zu unterstützen. In der Arbeit mit Gruppen, deren gemeinsames Merkmal ein Asylrechtsstatus ist, wurden positive

Erfahrungen gemacht: alle hatten die gleichen Probleme, verloren dadurch ihre Scham, entdeckten Freude an der Zusammenarbeit und konnten erkennen, was sie selbst leisten können. Gruppenarbeit im Sinne des Empowerment-Ansatzes kann deshalb eine sinnvolle Ergänzung der Einzelfallhilfe sein. Die beteiligten Flüchtlinge haben sich lernfähig und integrationswillig gezeigt. Doch nach Jahren der rechtsstaatlichen Integrationsverweigerung wird man nicht erwarten können, dass die „Altfälle“ sich von selbst integrieren. Hilfen zur Integration im Asyl sind notwendig, die sich nicht nur auf Vermittlung in irgendeine Arbeit beschränken, sondern aufmerksam sind für die kleinen Schritte der sozialen Integration im Einwanderungsland Deutschland.

# Literatur

- Alt, Jörg: Leben in der Schattenwelt. Problemkomplex „illegale“ Migration. Karlsruhe, 2004.
- Bade, Klaus J.: Ausländer, Aussiedler, Asyl. Eine Bestandsaufnahme. München, 1994.
- Bade, Klaus J. (Hg.): Fremde im Land. Zuwanderung und Eingliederung im Raum Niedersachsen seit dem Zweiten Weltkrieg. IMIS-Schriften Band 3. Osnabrück, 1997.
- Baros, Wassilios: Neo-Assimilation: Das Ende des Konzeptes der Interkulturellen Öffnung? In: Neue Praxis. Sonderheft. 2005, S. 31-40.
- Bommes, Michael; Scherr, Albert: Soziologie Sozialer Arbeit. Eine Einführung in Formen und Funktionen organisierter Hilfe. Weinheim/München, 2000.
- Bommes, Michael: Migration und nationaler Wohlfahrtsstaat. Ein differenzierungstheoretischer Entwurf. Opladen/Wiesbaden, 1999.
- Benz, Wolfgang (Hg.): Umgang mit Flüchtlingen. Ein humanitäres Problem. München, 2006.
- Bortz, Jürgen u.a.: Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin, 1995.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (Hg.): Asyl in Zahlen 2006. Nürnberg, 2007.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (Hg.): Asylmigration in Europa. Migration, Flüchtlinge und Integration. Schriftenreihe Band 12. Nürnberg, 2004.
- Die Bundesregierung (Hg.): Programm der GI EQUAL in der Bundesrepublik Deutschland. Stand 2006. Verfügbar über: <http://www.equal.de/Equal/Redaktion/Medien/Anlagen>. Datum des Zugriffs: 19.10.2007].
- Efionayi-Mäder, Denise u.a.: Asyldestination Europa. Eine Geographie der Asylbewegungen. Zürich, 2001.
- Esser, Hartmut: Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 2: Die Konstruktion der Gesellschaft. Frankfurt a. M./New York, 2000.
- Esser, Hartmut: Integration und ethnische Schichtung. Arbeitspapiere -Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung Nr. 40. Mannheim, 2001.
- Flick, Uwe u.a. (Hg.): Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim, 1995.
- Friebertshäuser, Barbara u.a. (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München, 1997.
- Fuchs-Heinritz, Werner: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Wiesbaden, 2000.
- Herbert, Ulrich: Geschichte der Ausländerpolitik in Deutschland. Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter, Flüchtlinge. München, 2001.
- Kade, Jochen: Erwachsenenbildung und Identität. Eine empirische Studie zur Aneignung von Bildungsangeboten. Weinheim, 1992.
- Kühne, Peter/Rüßler, Harald: Die Lebensverhältnisse der Flüchtlinge in Deutschland. Frankfurt a. M., 2000.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim/Basel, 2005.

Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik (LDS) (Hg.): Qualifikation und Erwerbstätigkeit von Frauen in Nordrhein-Westfalen 1992 bis 2002. Daten und Fakten. Düsseldorf, 2005.

Lillig, Marion: Überleben im deutschen Exil. Zur Lage und zu den Handlungsmöglichkeiten von Asylbewerben. Frankfurt a. M./New York, 2004.

Luhmann, Niklas: Legitimation durch Verfahren. Frankfurt a. M., 1983.

Morales, Varinia Fernanda: Qualifizierung von Flüchtlingen und AsylbewerberInnen zu Sprach und KulturmittlerInnen, Entwicklungspartnerschaft TranSpuk. In: Albrecht, Niels-Jens u.a. (Hg.): Sprach- und Kulturmittlung. Interdisziplinäre Reihe, Band 2. Migration-Gesundheit-Kommunikation. Göttingen, 2005, S. 68-78.

Weber, Ralf: Extremtraumatisierte Flüchtlinge in Deutschland. Asylrecht und Asylverfahren. Frankfurt a. M./New York, 1998.

Witzel, Andreas: Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim, 1985, S. 227-256.

Witzel, Andreas: Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung Verfügbar über: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.htm> [Datum des Zugriffs: 02.05.2006].

# Anhang:

## Erhebungsinstrumente

### 1. Befragung der Teilnehmer/-innen EQUAL II SpraKuM

Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Teilnehmer/-innen,

mein Name ist Andreas Deimann. Im Auftrag der Landesregierung Nordrhein-Westfalen führe ich eine wissenschaftliche Begleitung Ihres Qualifizierungsprojektes durch. Mit diesem Fragebogen möchte ich einen ersten Eindruck von Ihrer Lebenssituation, Ihren Fähigkeiten, Kenntnissen und Einstellungen gewinnen. Alle Angaben werden vertraulich behandelt und später vollständig anonymisiert! Sie können entweder Ihren Namen eintragen oder die mit Frau Morales abgestimmte Kennung. Das ist wichtig, weil Sie im Projektverlauf einen weiteren Fragebogen erhalten und die Daten zusortiert werden müssen. Wenn Sie eine Frage nicht beantworten können oder möchten, kreuzen Sie "keine Angabe" an. Sicher lässt sich nicht alles Wissenswerte in Kästchen und Spalten eintragen. Deshalb lade ich Sie ein, an einem offenen Interview teilzunehmen. In einem Einzelgespräch können Sie dann frei erzählen, wie sich Ihre Lebenssituation, Ihre Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen im Projektverlauf entwickelt haben. Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

#### Persönliche Angaben

##### 1. Name/Kennung

---

##### 2. Geschlecht

- weiblich       männlich

##### 3. Alter

- jünger als 18 Jahre       21 - 30 Jahre       41 - 50 Jahre       61 - 65 Jahre  
 18 - 20 Jahre       31 - 40 Jahre       51 - 60 Jahre

##### 4. Herkunftsland

- |  |   |   |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Afghanistan         | <input type="checkbox"/> Guinea                       | <input type="checkbox"/> Somalia          |
| <input type="checkbox"/> Algerien            | <input type="checkbox"/> Irak                         | <input type="checkbox"/> Sri Lanka        |
| <input type="checkbox"/> Angola              | <input type="checkbox"/> Iran                         | <input type="checkbox"/> Syrien           |
| <input type="checkbox"/> Armenien            | <input type="checkbox"/> Kamerun                      | <input type="checkbox"/> Togo             |
| <input type="checkbox"/> Äthiopien           | <input type="checkbox"/> Kongo, Dem. Republik (Zaire) | <input type="checkbox"/> Tschetschenien   |
| <input type="checkbox"/> Bosnien-Herzegowina | <input type="checkbox"/> Kosovo                       | <input type="checkbox"/> Türkei           |
| <input type="checkbox"/> Elfenbeinküste      | <input type="checkbox"/> Kroatien                     | <input type="checkbox"/> Zimbabwe         |
| <input type="checkbox"/> Eritrea             | <input type="checkbox"/> Nigeria                      | <input type="checkbox"/> ein anderes Land |
| <input type="checkbox"/> Georgien            | <input type="checkbox"/> Pakistan                     | <input type="checkbox"/> keine Angabe     |
| <input type="checkbox"/> Ghana               | <input type="checkbox"/> Serbien und Montenegro       |   |

##### 5. Religion

- buddhistisch       hinduistisch       jüdisch       keine Religion  
 christlich       islamisch       andere Religion       keine Angabe

##### 6. Familienstand

- ledig       verheiratet       verwitwet  
 eheähnliche Partnerschaft       geschieden       keine Angabe

##### 7. Haben Sie Kinder?

- ja       nein       keine Angabe

##### 8. Wenn Sie Kinder haben: wieviele Kinder sind jünger als 18 Jahre?

- ein Kind       drei Kinder       fünf Kinder       keine Angabe  
 zwei Kinder       vier Kinder       mehr als fünf Kinder

##### 9. Wer lebt mit Ihnen hier in einem Haushalt?

- |   |  |   |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> A mein Partner / meine Partnerin | <input type="checkbox"/> E meine Geschwister | <input type="checkbox"/> I Ich lebe alleine |
| <input type="checkbox"/> B mein Kind / meine Kinder       | <input type="checkbox"/> F andere Verwandte  | <input type="checkbox"/> J keine Angabe     |
| <input type="checkbox"/> C meine Mutter                   | <input type="checkbox"/> G Freunde           |   |
| <input type="checkbox"/> D mein Vater                     | <input type="checkbox"/> H Fremde            |   |

## 1. Befragung der Teilnehmer/-innen EQUAL II SpraKuM Seite 2

10. Leben Familienangehörige im Herkunftsland, von denen Sie getrennt sind?

- |   |                                    |   |                       |
|---|------------------------------------|---|-----------------------|
| A | ja, meine Mutter                   | E | ja, meine Geschwister |
| B | ja, mein Vater                     | F | ja, andere Verwandte  |
| C | ja, mein Partner / meine Partnerin | G | nein                  |
| D | ja, mein Kind / meine Kinder       | H | keine Angabe          |

11. Leben Familienangehörige in einem Drittstaat, von denen Sie getrennt sind?

- |   |                                    |   |                       |
|---|------------------------------------|---|-----------------------|
| A | ja, meine Mutter                   | E | ja, meine Geschwister |
| B | ja, mein Vater                     | F | ja, andere Verwandte  |
| C | ja, mein Partner / meine Partnerin | G | nein                  |
| D | ja, mein Kind / meine Kinder       | H | keine Angabe          |

**Rechtliche Situation**

12. Wann sind Sie in Deutschland eingereist?

\_\_\_\_\_  
Monat/Kalenderjahr

13. Aktueller Aufenthaltsstatus (In Ihrem Ausweis finden Sie eine entsprechende Eintragung.)

- |   |  |   |                                      |
|---|--|---|--------------------------------------|
| a | Aufenthaltsgestattung: laufender Asylerstantrag  | d | humanitärer Abschiebeschutz: Duldung |
| b | Aufenthaltsgestattung: laufender Asylfolgeantrag | e | Abschiebungsandrohung                |
| c | befristete Aufenthaltserlaubnis: Anerkennung     | f | anderer _____                        |

14. Wenn Sie eine Duldung haben: Seit wann wird Ihnen eine Duldung ausgestellt?

\_\_\_\_\_  
Monat/Kalenderjahr

15. Arbeitserlaubnis (zur Zeit)

- |   |    |   |      |
|---|----|---|------|
| a | ja | b | nein |
|---|----|---|------|

**Bildung, Ausbildung und Beruf**

16. Wieviele Jahre haben Sie die Schule im Herkunftsland besucht?

\_\_\_\_\_  
Jahre

17. Haben Sie im Herkunftsland eine Berufsausbildung abgeschlossen? Wenn ja, welche?

- |   |                                       |
|---|---------------------------------------|
| A | Hochschulausbildung/Studium der _____ |
| B | Ausbildung als _____                  |
| C | keine                                 |

18. Waren Sie im Herkunftsland berufstätig?

- |   |                          |   |                             |   |      |
|---|--------------------------|---|-----------------------------|---|------|
| a | ja, weniger als ein Jahr | d | ja, sechs bis zehn Jahre    | e | nein |
| b | ja, ein bis drei Jahre   | c | ja, zehn bis fünfzehn Jahre |   |      |
| c | ja, vier bis sechs Jahre | f | ja, mehr als fünfzehn Jahre |   |      |

19. Haben Sie in Deutschland eine allgemein bildende Schule oder Abendschule besucht?

- |   |                       |   |                                    |
|---|-----------------------|---|------------------------------------|
| A | ja, eine Hauptschule  | D | ja, ein Gymnasium                  |
| B | ja, eine Realschule   | E | ja, eine Sonder- oder Förderschule |
| C | ja, eine Gesamtschule | F | nein                               |

20. Haben Sie in Deutschland vor diesem Projekt einen Sprachkurs besucht?

- |   |                             |   |                           |
|---|-----------------------------|---|---------------------------|
| a | ja, weniger als drei Monate | c | ja, mehr als sechs Monate |
| b | ja, drei bis sechs Monate   | d | nein                      |

21. Haben Sie in Deutschland vor diesem Projekt gearbeitet?

- |   |   |
|---|---|
| A | ja, in einem Praktikum                                      |
| B | ja, in einem Ausbildungsverhältnis (mit Sozialversicherung) |
| C | ja, in einem Arbeitsverhältnis (mit Sozialversicherung)     |
| D | ja, in einem Gelegenheitsjob (auch illegale Beschäftigung)  |
| E | ja, in einem Qualifizierungsprojekt                         |
| F | nein  |

22. Wenn Sie in Deutschland gearbeitet haben: Für wen? Als was?

---



---



---

1. Befragung der Teilnehmer/-innen EQUAL II SpraKuM Seite 3

### Vorkenntnisse SpraKuM

23. Welche Sprachen können Sie verstehen?

---

---

---

24. Welche Sprachen können Sie sprechen?

---

---

---

25. Welche Sprachen können Sie schreiben?

---

---

---

26. Haben Sie schon mal für Familienangehörige oder Freunde gedolmetscht?

- a ja, gelegentlich
- b ja, häufig

- c ja, regelmäßig. Ich wurde oft darum gebeten.
- d nein

27. Haben Sie schon mal für Fremde gedolmetscht?

- a ja, gelegentlich
- b ja, häufig

- c ja, regelmäßig. Ich wurde oft darum gebeten.
- d nein

### Erwartungen

28. Welche Erwartungen haben Sie an Ihren Aufenthalt in Deutschland?

---

---

---

---

29. Welche Erwartungen haben Sie an das Projekt SpraKuM?

---

---

---

---

### Rückmeldung

30. Wenn Sie möchten, können Sie abschließend Ergänzungen, Anregungen oder Rückmeldungen zum Fragebogen geben.

---

---

---

---

## 2. Befragung der Teilnehmer/-innen EQUAL II SpraKuM

### Qualitative Befragung im 3. Modul/Halbjahr

#### Interviewleitfaden

#### Einleitende Worte

Schön, dass Sie sich zu einem Interview bereit erklärt haben. Sie wissen, das Ziel der Untersuchung ist, die soziale Hilfe im Asyl soziologisch zu beschreiben und Besserungen anzuregen. In der ersten Phase haben Sie 30 geschriebene Fragen schriftlich beantwortet. heute frage ich Sie nach Ihren Erfahrungen und höre, was Sie zu sagen haben. Das Gespräch soll etwa 45 Minuten dauern und wird für eine wissenschaftliche Bearbeitung auf Tonband aufgezeichnet. Alle Angaben werden vollständig anonymisiert -das heißt, das niemand die Aussagen Ihrer Person zuordnen kann.

#### Einverständnis?

#### Leitfragen

- 1 Am Anfang möchte Sie bitten, Ihre Lebenssituation vor der Flucht zu beschreiben.
- 2 Wie hat sich Ihr Leben verändert, als Sie nach Deutschland gekommen sind?
- 3 Welche Erfahrungen haben Sie hier im Projekt gemacht?
- 4 Möchten Sie etwas ergänzen, um Ihre Erfahrungen zu verdeutlichen?

### 3. Befragung der Teilnehmer/-innen EQUAL II SpraKuM

#### Qualitative Befragung im 4. Modul/Halbjahr

##### Interviewleitfaden

##### Veränderungen der persönlichen Lebenssituation

1. Wie hat sich Ihre persönliche Lebenssituation im letzten Jahr verändert?  
(z.B. Familie, Aufenthaltsrecht, Wohnen, Kontakt zu Deutschen, zu Ämtern, Bleiberechtsregelung)
2. Wie hat sich die Teilnahme am Projekt SpraKuM auf Ihre Lebenssituation ausgewirkt?

##### Erfahrungen im Unterricht und in der Lerngruppe

3. Welche Erfahrungen haben Sie hier im Unterricht gemacht?
4. Hatten Sie Gelegenheit außerhalb des Projektes einen zusätzlichen Lehrgang zu machen?
5. Was hat Ihnen besonders gut gefallen?
6. Was hat Ihnen nicht so gut gefallen?
7. Wenn Sie Schwierigkeiten haben, unterstützt Sie das Projekt?
8. Es gab viele Prüfungen. Wie sind Sie damit klar gekommen?
9. Einige Teilnehmer haben die Qualifizierung abgebrochen. Wie haben Sie das erlebt?

##### Erfahrungen im Praktikum

10. Welche Erfahrungen haben Sie im Praktikum gemacht?
11. Welche Aufgaben haben Sie wahrgenommen?
12. Konnten Sie das, was Sie im Unterricht gelernt haben, im Praktikum anwenden?
13. Wurden Sie als Sprach-und Kulturmittler/-in eingesetzt?
14. Hatten Sie eine Ansprechperson, die Sie angeleitet hat und Ihnen geholfen hat, sich zu Recht zu finden?
15. Wie war die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen im Team?
16. Wie haben Sie den Kontakt zu den Patienten oder Klienten erlebt?

##### Zukunftsaussichten

17. Haben Sie eine Vorstellung was Sie nach dem Projekt machen möchten?
18. Möchten Sie etwas ergänzen, um Ihre Erfahrungen zu verdeutlichen?

# Befragung der Lehrenden EQUAL II SpraKuM

## Qualitative Befragung im 4. Modul/Halbjahr

### Interviewleitfaden

Bitte ergänzen Sie Ihre Antworten zu den Fragen in diesem Dokument. Dabei sind Ihre persönlichen Erfahrungen, Meinungen und Einschätzungen gefragt. Wenn Sie einzelne Fragen nicht beantworten können oder wollen, lassen Sie diese aus. Den ausgefüllten Bogen speichern Sie bitte unter Ihrem Namen ab und schicken ihn an andreas.deimann@mgffi.nrw.de. Ihre Angaben werden später vollständig anonymisiert.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Name:

### Unterricht und Organisation

1. In welchem Fach unterrichten Sie die Teilnehmenden? Beschreiben Sie bitte kurz wesentliche Lernziele und Methoden Ihres Unterrichts.
2. Welchen Beitrag leistet Ihr Fachunterricht zur Modellausbildung von Sprach- und Kulturmittler/-innen?
3. Wie verläuft die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Dozentinnen und Dozenten und mit dem Teilprojektträger?
4. Verwenden Sie in Ihrem Unterricht Verfahren zur Leistungsbeurteilung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer?
  - a. Wenn ja, welche Verfahren verwenden Sie?
  - b. Beschreiben Sie bitte kurz, wie das abläuft?
5. Wie gehen Sie in Ihrem Unterricht auf die Praktikumsphasen ein (Vorbereitung/Nachbereitung)?

### Teilnehmerinnen und Teilnehmer

6. Sehen Sie Besonderheiten in der Arbeit mit Asylsuchenden? Wenn ja, welche wären das? Wie gehen Sie darauf ein?
7. Inwieweit haben Sie die Möglichkeit, auf persönliche Schwierigkeiten einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer einzugehen?
8. Die Lerngruppe ist sehr heterogen. Haben Sie in Ihrer Arbeit Unterschiede in der Betroffenheit und in den Problemlagen zwischen den Geschlechtern, Altersgruppen oder Herkunftsländern kennen gelernt? Haben sich bestimmte Gruppen im Kurs gebildet?
9. Welche Erfahrungen haben Sie bezüglich gesundheitlicher (körperlicher/seelischer) Probleme bei der Zielgruppe gemacht?

### Equal-Programm

10. Können Sie mit Ihrem Unterricht einen Beitrag zur (Wieder-) Herstellung der Beschäftigungsfähigkeit von Asylsuchenden leisten?
11. Wie wirkt sich die aufenthaltsrechtliche Situation der Teilnehmenden auf Ihren Unterricht aus?
12. Wie schätzen Sie die Chancen der Teilnehmenden ein, nach dem Projektende Beschäftigung zu finden?
13. Möchten Sie etwas ergänzen, um Ihre Erfahrungen zu verdeutlichen?

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden und –werbenden oder Wahlhelferinnen und –helfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt auch für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt davon unberührt.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin oder dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte.

## Impressum

### Herausgeber

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen  
Referat Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Kommunikation  
Horionplatz 1, 40213 Düsseldorf  
Telefon: 0211 / 86 18 – 50  
info@mgffi.nrw.de  
www.mgffi.nrw.de

### Ansprechpartnerin

Referat Allgemeine Fragen der Integrationspolitik  
Marion Knödler,  
Telefon: 0211/86 18 32 43

### Autor

Andreas Deimann, RAA Leverkusen

### Gestaltung

DieAltenGestalten Köln

### Hausdruck

© 2008/MGFFI

### Die Druckfassung kann heruntergeladen werden unter:

[www.mgffi.nrw.de/publikationen](http://www.mgffi.nrw.de/publikationen)

**M**  
**G**  
**F**  
**F**  
**I**

Ministerium für Generationen,  
Familie, Frauen und Integration des  
Landes Nordrhein-Westfalen  
Horionplatz 1  
40213 Düsseldorf  
Tel.: 0221 8618-50  
info@mgffi.nrw.de  
www.mgffi.nrw.de

