

Interkulturalität – Heterogenität – Migration und ihre Folgen für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache.

Notizen aus einer Erfurter Perspektive

CSABA FÖLDES (Erfurt)

1. Themenumfeld, Anliegen und Zielsetzung

In jüngster Zeit hat sich die Germanistik in Deutschland – als herkömmlich sich in ihrem disziplinären Verständnis als „Nationalphilologie“ begreifendes Wissenschaftsgebiet – auch neuen inhaltlichen Richtungen gegenüber geöffnet. Beispielsweise dokumentieren die sich allmählich etablierenden Themenschwerpunkte Deutsch im Ausland (z.B. Scheuringer 2010; 2012) und Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (z.B. Krumm/Fandrych/Hufeisen/Riemer 2010; Ehlich/Foschi 2015) eindrücklich die zunehmende Weltoffenheit und den eher global gewordenen Blick unseres Faches.

Neuerdings gewinnen multi- bzw. interkulturelle Perspektiven nicht zuletzt durch das turbulente und facettenreiche Migrationsgeschehen der vergangenen zwei Jahre hohe gesellschaftliche wie wissenschaftliche Relevanz. Daher hat dieser Beitrag vor, zum einen den aktuellen soziokulturellen Referenzrahmen des Deutschen als Fremdsprache/Zweitsprache (DaF/DaZ)¹ in Deutschland anzureißen und zum anderen vor diesem Hintergrund die Leitvorstellungen und Profilvermerkmale der derzeitigen Aktivitäten der Universität Erfurt im DaF/DaZ-Bereich in Lehre und Forschung vorzustellen.

2. Gesellschaftlicher Kontext: Aspekte von Zuwanderung, Integration und Multi- bzw. Interkulturalität

2.1 Die Wirtschafts- und Informationsglobalisierung im 21. Jahrhundert hat viele Gesichter und viele direkte und indirekte Konsequenzen. Eine von ihnen

¹ Auf die Problematik der inhaltlich-konzeptionellen Distinktion zwischen DaF und DaZ wird hier nicht eingegangen. Vielmehr soll auf das Gemeinsame, das Verbindende fokussiert werden und im Anschluss z.B. an Barkowski (2010, S. 50) gelten: „Im Prinzip ist DaZ als Teilgebiet von DaF in dessen wiss. und außerwiss. Praxis voll integriert und nutzt umfänglich dessen Wesensbestände“. Vgl. Hans Barkowski: Deutsch als Zweitsprache (DaZ). In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen 2010, S. 49–51.

ist die in den letzten Jahren enorm ansteigende inter- bzw. transnationale Migration als objektiver sozial-ökonomischer Prozess, die derzeit auch den Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Publikationen – unterschiedlicher disziplinärer Ausrichtung und Couleur – bildet, z.B. Hrivíková (2016), Škvrnda/Kucharová (2016), Schäfer/Montag/Deterding/Giebel (2017) und Ternès/Ustinov Stiftung/Zimmermann/Herzog/Udovychenko (2017). Diese komplexe Thematik stellt gegenwärtig (und wohl in absehbarer Zeit) eine, wenn nicht die zentrale, Herausforderung für die Europäische Union und für die Gesellschaft der Bundesrepublik dar. Angesichts der immensen Zahlen und der mitunter dramatischen Ereignisse etikettieren einige Wissenschaftler (z.B. Melvin 2015 und Hrivíková 2016) die Entwicklungen sogar als „Migrationskrise“.² Folglich sind Fremde, Zuhause und Mobilität Stichworte, die heutzutage neu definiert werden müssen. Die politische Formel: „Die Bundesrepublik Deutschland ist kein Einwanderungsland“ war u.a. in der Koalitionsvereinbarung von Union und FDP von 1982 enthalten; die CSU zog mit dieser Parole noch vor zehn Jahren in den Landtagswahlkampf (*Welt am Sonntag*, 46/2016, S. 8). Spätestens seit der Staatsangehörigkeitsrechtsreform 1999 dürfte jedoch unstrittig sein, dass Deutschland faktisch Einwanderungsland ist.

Der Umfang der Migration hat weltweit eine beachtliche Größenordnung angenommen: Angaben des UNHCR zufolge mussten Ende 2014 nicht weniger als 59,5 Millionen Menschen – von ihnen wurden fast 20 Millionen als Flüchtlinge qualifiziert – infolge von Verfolgung, Konflikten und Gewalt ihr Heim verlassen (siehe Škvrnda/Kucharová 2016, S. 35–36)³.

Der vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) erstellte und am 14. Dezember 2016 durch das Bundesministerium des Innern vorgestellte Migrationsbericht (2016) über das Jahr 2015 weist nach, dass die Zahl der Asyl-

² Da es nicht zum Anliegen des vorliegenden Beitrags gehört, sollen hier Bewegungsmuster, Motive und Strukturen der Migration außerhalb der Betrachtung bleiben und aus demselben Grund wird auf eine differenzierte völkerrechtliche, politologische oder soziologische Auseinandersetzung mit der Begriffstypologie Migrant, Flüchtling, Asylbewerber etc. und auf deren genaue Unterscheidung verzichtet. Zu den einzelnen Migrationsformen und ihrer gegenseitigen Unterscheidung siehe z.B. Jochen Oltmer: Migration. In: Online-Lexikon zur Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa (2012); ome-lexikon.uni-oldenburg.de/53946.html; abgerufen am 2.02.2017.

³ Vgl. František Škvrnda/Jana Kucharová: Über einige historisch-soziologische Aspekte der gegenwärtigen Migrationswelle in die Europäische Union. In: Lišková, Danuša/Štefančík, Radoslav (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation im Wandel der Zeit. Stellungnahmen zu gegenwärtigen Problemen Europas aus Sicht unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen. Hamburg 2016, S. 29–44.

anträge einen historischen Höchststand erreicht hat (2016, S. 119): Im sog. EASY-System⁴ wurden 1.091.894 Zugänge von Asylsuchenden vermerkt (2016: 5, 116); mit dem Abschluss der Nachregistrierung bis September 2016 wurde deutlich, dass die Zahl der Einreisen bei rund 890.000 Menschen gelegen hatte (2016: 5, 10). Das Hauptherkunftsland war mit Abstand Syrien mit 326.900 Zuzügen, wobei es auch intensive Zuwanderung aus Afghanistan, Pakistan und dem Irak gab (2016: 5, 37). Somit verzeichnet die Bundesrepublik laut Migrationsbericht (2016, S. 187) im europäischen Vergleich die höchste längerfristige Zuwanderung. Einige Quellen (z.B. Hrivíková 2016, S. 45–46) behaupten sogar, Deutschland gelte für 2015 im weltweiten Maßstab bei den Migranten als Zielland Nummer eins.⁵

2.2 Der Weg der soziokulturellen Integration ist bekanntlich steinig. Selbst Bundeskanzlerin Angela Merkel hat am 23. Januar 2017 in einer Rede in Würzburg eingeräumt: Der Zusammenhalt der Gesellschaft sei durch die Zuwanderer auf eine „harte Probe“ gestellt worden, Deutschland stehe „vor einer Riesenaufgabe“ (*Die Welt*, 24.01.2017).

Obleich eine erfolgreiche Eingliederung eine Reihe von Dimensionen voraussetzt: Sprache, Grundwerteordnung und vieles mehr, was insgesamt das Phänomen ‚Kultur‘ ausmacht, gilt, dass Sprache der Schlüssel zur sozialen Teilhabe ist und als Türöffner dient.

In puncto Integration ist in den vergangenen 30 Jahren zwar recht viel falsch gemacht worden, nun scheint sich in vielerlei Hinsicht – so auch im Hinblick auf DaF/DaZ – eine positive Trendwende abzuzeichnen. Beispielsweise deklariert

⁴ Das EASY-System ist eine vom BAMF genutzte IT-Anwendung zur Erstverteilung der Asylbegehrenden auf die deutschen Bundesländer.

⁵ Vgl. Tatiana Hrivíková: Migration, refugee crisis and multiculturalism in the 21st century. In: Lišková, Danuša/Štefančík, Radoslav (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation im Wandel der Zeit. Stellungnahmen zu gegenwärtigen Problemen Europas aus Sicht unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen. Hamburg 2016, S. 45–56. Nach Informationen der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration ist Deutschland jedoch „nach den USA das zweitbeliebteste Einwanderungsland der Welt“ (Einwanderungsland Deutschland 2016, S. 6). Auch diese – übrigens in mehreren anderen Quellen befindliche – Angabe ist nicht unproblematisch. Denn sie geht auf eine OECD-Studie zurück, die sich ausschließlich auf die 34 Industrieländer, die der Organisation angehören, bezieht (vgl. z.B. den Fakten-Check „Deutschland nicht zweitgrößtes Zielland“ vom Medien-Dienst Integration, im Netz unter <https://mediendienst-integration.de/artikel/globale-migration-deutschland-ist-nicht-einwanderungsland-nummer-zwei.html>).

der stellvertretende Vorsitzende der Bundes-CDU Armin Laschet (*Focus*, 32/2016, S. 31):

Leider hat bis 2006 jede Bundesregierung das Thema vernachlässigt. Tatsache ist, dass die große Mehrheit der Kinder der ersten Gastarbeiter den Aufstieg durch Bildung nicht geschafft hat. Wir haben zu lange in der Rückkehr-Lebenslüge verharret. Das Erlernen der deutschen Sprache wurde nicht nur nicht gefördert, sondern von links als ‚Zwangsgermanisierung‘ diffamiert.

Eine neue Studie von OECD und EU-Kommission über Flüchtlinge hat gezeigt, dass sie heute schneller Deutsch lernen und schneller Arbeit finden als früher. Gelten doch Sprachkenntnisse nicht nur als entscheidender Faktor für eine partizipative Integration, sondern sind in der Regel auch Voraussetzung, um überhaupt eine Beschäftigung zu finden (vgl. *Die Welt*, 08.09.2016). Dieser Deutsch-Lern-Fortschritt ist auch deswegen von besonderer Bedeutung, weil Deutschland in den zurückliegenden Jahrzehnten bei der Integration von Migranten weniger erfolgreich war als andere EU-Ländern. So dauerte es z.B. weit länger als in benachbarten Staaten, bis sich Zugewanderte zur Ausübung einer beruflichen Tätigkeit ausreichende Kenntnisse in der Landessprache aneignen konnten: Noch vor zwei Jahren hatten unter den Migranten, die seit zehn Jahren im Land waren, nur gut 40 Prozent Deutsch auf der B1-Stufe beherrscht, in Schweden und in Italien lag dieser Anteil bei 80 Prozent, in Spanien sogar praktisch bei 100 Prozent. „Deutschland war hier trauriges Schlusslicht“, stellte der OECD-Experte Thomas Liebig fest (*Die Welt*, 08.09.2016). Hingegen belegen die Ergebnisse von Teilnehmer(inne)n an aktuellen Integrationskursen, dass inzwischen 60 Prozent der Migranten schon nach kurzer Zeit Deutsch auf fortgeschrittenem Niveau beherrschen (*Die Welt*, 08.09.2016).

2.3 Die zweitwichtigste Komponente dürfte Bildung als Ressource für Lebenschancen – auch über den Spracherwerb hinaus – sein. Schulische Bildung stellt daher ein wesentliches Arbeitsfeld dar, in dem das Potenzial einer sprachlich zunehmend heterogenen Gemeinschaft zur Innovierung bzw. Weiterentwicklung der gesamten Gesellschaft beitragen kann. Da Bildung aber ein dynamischer und synergetischer Prozess ist, liegt eine gewaltige Herausforderung darin, wie der Bildungsökonom Wößmann (2016, S. 12) eruiert, dass bei vielen Flüchtlingen kein ausreichendes Bildungsniveau vorhanden sei, um darauf aufbauen zu können. Seinen niederschmetternden Befund über das Kompetenz-

niveau der schulischen Grundausbildung in den Herkunftsländern bringt er auf den Punkt⁶:

Zwei Drittel der jungen Syrer und nahezu ebenso viele junge Albaner können also selbst in ihrer Muttersprache nur einfachste Aufgaben lösen. Nach internationalen Bildungsstandards müssen sie in Bezug auf die Beteiligung an einer modernen Gesellschaft als funktionale Analphabeten gelten.

Um längerfristig das Problem in den Griff zu bekommen, muss man wohl vor allem bei den Kindern ansetzen und ihnen qualitative sprachliche (und sonstige) Bildungschancen bieten.

Die als Folge von Migrationsbewegungen wachsende nationale, ethno-kulturelle und sprachliche Heterogenität bringt für die traditionell monolingual und monokulturell ausgerichteten Bildungssysteme der Bundesrepublik mehrere Aufgaben mit sich: Die immer mehr multiethnischen Klassenstrukturen verkörpern eine der größten Bildungsherausforderungen. Laut Migrationsbericht (2016, S. 212–213) besitzt doch in Deutschland ein Fünftel der Bevölkerung einen sog. Migrationshintergrund im engeren oder weiteren Sinne. Bei Kindern unter zehn Jahren liegt dieser Anteil noch höher: mehr als ein Drittel (2016, S. 219).

2.4 Die Flüchtlingszahlen lassen sich auch so interpretieren, dass es nun potenziell fast eine Million neue Aspiranten für eine qualifizierte Sprachvermittlung in DaF oder genauer: in DaZ gibt. Dieser Unterricht sollte nicht den zwar engagierten, aber zumeist nicht einschlägig ausgebildeten Ehrenamtlichen und Freiwilligen überlassen werden, vielmehr bedarf es fachkundiger (staatlicher) Fördermaßnahmen und eines akademischen Hintergrundes. Daraus folgt, dass qualifizierte Ausbildungsmaßnahmen für die Ausbilder, die (zukünftigen) DaF/DaZ-Lehrkräfte, benötigt werden. Das wirft verschiedene bildungspolitische und fremdsprachendidaktische Fragen auf: Wie ist ein effektiver DaF/DaZ-Erwerb didaktisch-methodisch zu konzipieren und zu realisieren für Lernende mit völlig verschiedenen Erstsprachen, die im Sinne von Abschnitt 2.3 zu einem Großteil nicht (hinreichend) lesen und schreiben können? Wie geht man damit um, dass die Lernenden aus recht disparaten kulturellen Systemen und teilweise auch sozialen Schichten kommen, wobei einige seit Längerem in Deutschland leben, während andere erst jetzt gekommen sind. Außerdem sind die Lernenden nicht nur im Hinblick auf den Stand ihrer sprachkommunikativen Kompetenz

⁶ Vgl. Ludger Wößmann: Integration durch Bildung. Für eine realistische Flüchtlingspolitik. In: Forschung & Lehre 23, 2016, S. 11–13.

unterschiedlich: Der ökonomische Status, das Bildungsmilieu, die aktuellen Wertvorstellungen bzw. -präferenzen der Familien, die soziale und sprachliche Integration der Eltern und der Aufenthaltsstatus spielen eine wichtige Rolle. Auch die schulischen Lernerfahrungen im Herkunftsland, der Grad der Alphabetisierung und der Entwicklungsstand in der Erstsprache, die etwaige Andersartigkeit des Schriftsystems und das Verhältnis von Mündlichkeit und Schriftlichkeit in der Erstsprache bzw. Herkunftskultur gelten als prominente Einflussfaktoren, sodass die deutschdidaktische Voraussetzungsanalyse zu einer der größten didaktischen Schwierigkeiten wird. Eine neue Orientierung in der DaF/DaZ-Didaktik und -Methodik wäre mithin geboten (vgl. Biere 2015)⁷.

Zur adäquaten pädagogischen Bewältigung der neu hinzukommenden Schüler-Population sind mehr Lehrkräfte notwendig: 20.000 zusätzliche Stellen seien erforderlich, stellte im Oktober 2015 die Kultusministerkonferenz der Länder fest (Die Zeit, 29/2016, S. 61).

3. Fallbeispiel: Konzepte und Innovationen im Bereich von DaF/DaZ an der Universität Erfurt

3.1 Das intensive Migrationsgeschehen hat natürlich auch den Freistaat Thüringen erfasst, sodass dieses Bundesland eine wachsende Anzahl von Kindern und Jugendlichen verzeichnet, deren Erstsprache nicht Deutsch ist. Dabei stehen alle Schulen vor der Aufgabe, auch den Schüler(inne)n aus Einwandererfamilien umfassende Teilhabe am Bildungsgut und Chancen für den größtmöglichen Bildungserfolg zu eröffnen. Im Schuljahr 2016/2017 gibt es insgesamt 14.306 Schüler(innen) mit Migrationshintergrund, wobei die Ausländer und Aussiedler aus 121 Ländern stammen.⁸

3.2 In diesem Kontext lässt sich die Universität Erfurt seit Längerem von folgenden grundsätzlichen Eckpunkten leiten: (1) Sie schafft vielfältige Anknüpfungspunkte zu Mehrsprachigkeit und Multikulturalität in verschiedenen Studiengängen. (2) Sie sieht die Auseinandersetzung mit Vielfalt, Heterogenität und Interkulturalität insbesondere für die Lehramtsstudierenden per Prüfungsordnung vor. (3) Sie kooperiert eng mit Thüringer Schulen, die mit Mehrsprachig-

⁷ Vgl. Bernd Ulrich Biere: Deutsch als Fremdsprache: Grammatik, Wortschatz, Orthographie. Brey 2015.

⁸ Hinzu kommen die staatenlosen Personen und diejenigen ohne Angaben. Quelle: Statistisches Informationssystem Bildung des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

keit und Multikulturalität täglich in der pädagogischen Praxis umgehen. (4) Außerdem ermöglicht die Universität Auslandsaufenthalte auch im Praxissemester.

Nun sieht die Universität die dringende Notwendigkeit, Kompetenzen im Bereich sprachliche Bildung (DaF/DaZ) kurz- und langfristig, aber nachhaltig bei (künftigen) Lehrkräften zu entwickeln. Angesichts der aktuellen Dynamik der Flüchtlingszahlen liegt der Fokus bei DaF/DaZ und in zweiter Linie bei der interkulturellen Pädagogik. In diesem Zusammenhang soll im Weiteren auf drei derzeitige Programme im Hinblick auf ihre Grundideen und einige Detailpunkte eingegangen werden.

3.3 Der im Wintersemester 2015/2016 eingeführten „Kinder-Sprachwerkstatt“ liegt eine Doppelperspektive zugrunde. Zum einen bestand das Ziel darin, Flüchtlingskinder sprachlich zu unterstützen und zum anderen sollten Studierende in einem außerschulischen Sprachprojekt interkulturelle Unterrichtskompetenz erproben und entwickeln können. Ausgangspunkt war die bereits unter 2.3 angesprochene Erkenntnis, dass Lehrer(innen) heute zunehmend einem anderen Klassenbild gegenüberstehen als noch vor einigen Jahren: Schulen werden internationaler, multikultureller und stellen die Lehrenden vor Aufgaben, deren Bewältigung bisher kaum Teil der Lehrerbildung war: Wie integriere ich Kinder in den Klassenverband, die noch nicht angemessen Deutsch beherrschen? Wie erziele ich Unterrichtserfolge trotz Sprachbarriere? Wie können sich Kinder gleichzeitig sprachlich und fachlich weiterentwickeln? Und wie gehe ich auf kulturelle Unterschiede ein? Solche Fragen hatten auch in der Lehramtsausbildung der Universität Erfurt bis vor kurzem keine systematische Relevanz. In diesem DaZ-Projekt mit eingeschulten Flüchtlingskindern können nun fortgeschrittene Studierende schon einmal versuchen, wie sie auf deren besondere sprachliche Bedürfnisse eingehen können.

Die Kinder-Sprachwerkstatt wurde in Kooperation zwischen dem Lehrstuhl für Germanistische Sprachwissenschaft (Leitung: Csaba Földes) und dem Großelterndienst Erfurt e.V. (Leitung: Helga Marion Hoyme) ins Leben gerufen. In diesem Rahmen betreuen jedes Semester 12 Studierende, zumeist der Fachrichtung Germanistik und/oder Förderpädagogik, insgesamt etwa 30 Kinder – größtenteils aus Syrien – an sechs Erfurter Schulen: Die Studierenden geben in regelmäßigen Nachmittageinheiten, bei denen auch je eine Großmutter teilnimmt, Einzel- und Kleingruppenunterricht, der den normalen schulischen Deutschunterricht ergänzt, sich aber auch bewusst von ihm abgrenzt. Dabei bringen die

Studierenden die fachliche Kompetenz mit, die Großmütter eine zusätzliche soziale⁹ Kompetenz und ihren Erfahrungsschatz im Umgang mit (kleinen) Kindern. Denn es wurde Wert darauf gelegt, dass dieser Unterricht Elemente der Sprachentwicklung mit spielerischen und Freizeitkomponenten paart und dass über diese Kombination auch das Gefühl des Willkommenseins vermittelt wird. Deshalb gibt es zwar eine Art Lehrplan und Unterrichtsmaterial für die Studierenden, was sie davon aber letztlich realisieren, bleibt ihnen überlassen: Die Sprachvermittlung und die Betreuung richten sich stark nach den Bedürfnissen der Kinder. Das Team aus der Universität und dem Großelterndienst wird von einer syrischen Englischlehrerin unterstützt, die die nötige kulturelle Kompetenz mitbringt und die den Studierenden in einer Auftaktveranstaltung grundsätzliche Informationen bzw. Hinweise zu den kulturellen Hintergründen der Kinder gegeben hat; sie steht auch während des Projektes als kulturelle Beraterin zur Verfügung.

3.4 Eine nächste Maßnahme war die Etablierung einer Fortbildungsveranstaltung unter dem Titel „Willkommen in Deutschland! Sprachwissenschaftliche und didaktische Hilfestellungen für Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ)“, die in Zusammenarbeit zwischen dem Lehrstuhl für Germanistische Sprachwissenschaft und dem Lehrstuhl Grundlegung Deutsch (Leitung: Gerd Mannhaupt) in der Fachgruppe Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung ausgearbeitet und durchgeführt wurde. Teilnehmende: 25 Studierende der Master of Education (MEd)-Studiengänge und der lehramtsbezogenen BA-Studiengänge der Universität Erfurt. Ab 2017 soll diese Fortbildung auch den Lehrer(inne)n Thüringer Schulen angeboten werden.

Das Kurskonzept ging davon aus, dass Ansätze aus der angewandten germanistischen Sprachwissenschaft und der DaZ-Didaktik es ermöglichen können, der veränderten schulischen Realität ein Stück weit gerecht zu werden und die Kinder gezielt und differenziert sprachlich zu fördern. In der bislang bereitgehaltenen universitären Lehramtsausbildung spielte diese pädagogische Herausforderung, wie unter 3.3 angesprochen, wenn überhaupt, dann allenfalls randstän-

⁹ Diese ist überaus wichtig, da manche Kinder nach den erlebten Horrorszenarien von Krieg und Flucht noch psychisch-emotional instabil sind und dementsprechend im Kontext des Unterrichts eine besondere Betreuung benötigen. Beispielsweise stellte eine Studie der TU München 2015 fest, dass 20 Prozent aller syrischen Flüchtlingskinder in einer bayerischen Erstaufnahmeeinrichtung eine posttraumatische Belastungsstörung zeigten (Die Zeit, 29/2016, S. 63).

dig eine Rolle. Mit diesem zusätzlichen Angebot sollen die Teilnehmenden in die Lage versetzt werden, System und Verwendung der deutschen Gegenwertsprache aus der Sicht von Nicht-Muttersprachler(inne)n kennenzulernen und sich exemplarisch didaktische und methodische Möglichkeiten zu erarbeiten, um allen Kindern in der Klasse eine erfolgreiche Teilhabe am Unterricht zu gewährleisten.

Das thematische Portfolio des 40-stündigen Kurses erstreckt sich auf Lernfelder wie Deutsch als Zweitsprache: Gegenstandbestimmung, Grundbegriffe der Zwei- und Mehrsprachigkeit; Sprache – Kultur – Kommunikation; Interkulturelle Kommunikation; Korrektive Phonetik in DaF/DaZ; Grammatik für DaZ; Didaktik und Methodik DaF/DaZ; Karteikasten: Einführung; Erstellung von Wortlisten; DaZ-Klasse; Vorstellung von DaZ-Programmen; Das Bild als Zugang zur Sprache; Förderung der Leseflüssigkeit; Lesetandem; Förderung der Lesestrategien und Leseteam.

3.5 Aus Abschnitt 2.3 ging bereits hervor, dass bundesweit jedes dritte Kind schon heute einen Migrationshintergrund hat und die meisten Lehrkräfte trotzdem nicht darauf vorbereitet worden sind, kulturelle (und darunter besonders sprachliche) Vielfalt im Klassenzimmer produktiv zu behandeln. Wenn überhaupt Ausbildungsprogramme für Lehramtsstudierende angeboten werden, so konzentrieren sie sich meist eher auf sozialpädagogische Kenntnisse, während sprachbezogene und linguistische Qualifikationen oft auf der Strecke bleiben.

3.5.1 Daher haben sich die germanistischen Lehrstühle der Universität Erfurt seit mehreren Jahren bemüht, einschlägige Lehrveranstaltung im Rahmen des Studienfaches Germanistik regelmäßig anzubieten. Auf diesen Erfahrungen aufbauend, wurde als weiterer Schritt zum Wintersemester 2016/2017 ein eigenständiges Zertifikatsprogramm „Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache“ etabliert. Multiplikatoren, besonders Lehrer, auszubilden, ist ja eine Kernaufgabe der Universität.

Das Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitale Gesellschaft fördert das Programm dankenswerterweise mit Mitteln aus dem Strategie- und Innovationsbudget des Ministeriums (vorerst) für vier akademische Jahre. Konzept und Durchführung werden vom Lehrstuhl für Germanistische Sprachwissenschaft unter Einbeziehung des Sprachenzentrums und anderer Einheiten der Universität verantwortet. Das modularisierte Angebot – ein Vollzeit-Präsenzstudium im Umfang von 30 Leistungspunkten im Sinne von ECTS (abgekürzt

mit LP) – versteht sich als Minimalprogramm für diese spezifische Lehraufgabe. Es richtet sich vornehmlich an MEd-Absolventen mit mindestens einem philologischen Fach (Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch usw.).

Die Absolvierung des Zertifikatsstudiums befähigt grundsätzlich zur Vermittlung von DaF/DaZ.¹⁰ Teilnehmer(innen) mit Lehramtsabschluss erwerben DaF/DaZ-bezogene Zusatzkompetenzen für ihren Schulunterricht; Teilnehmer(innen) ohne Lehramtsabschluss erwerben diese Kompetenzen, um als Sprachvermittler bzw. Multiplikator für die Sprachvermittlung z.B. an Hochschulen oder bei privaten Bildungsträgern tätig zu werden. Somit sollen Absolvent(inn)en eines mindestens 6-semesterigen philologischen Studiums oder einer vergleichbaren Studienrichtung mit philologischen und pädagogischen Grundlagen (z.B. Lehramt Grundschule/Deutsch) angesprochen werden. Später ist auch an Seiteneinsteiger (ohne philologische Qualifizierung) zu denken, die jedoch zusätzlich 15 LP in mindestens zwei sprach- und literaturwissenschaftlichen „Basismodulen“ absolvieren müssen, bevor sie dann die DaF/DaZ-Module belegen können. Eine weitere Voraussetzung ist muttersprachliches oder nachgewiesenes muttersprachennahes Deutsch: DSH 3 (vergleichbar C1-2).

3.5.2 Die Universität hat ein Ausbildungskonzept erarbeitet, das zum wissenschaftlichen und praktischen Umgang mit DaF/DaZ befähigen und auf eine Tätigkeit z.B. in der Sprachvermittlung adäquat vorbereiten kann. Folglich strebt das Programm ein produktives Interaktionsfeld zwischen den Bedürfnissen einer auf die Praxis hin ausgerichteten akademischen Lehre einerseits und einer forschungsorientierten Profilierung andererseits an. Die wissenschaftlich fundierte und zugleich gezielt berufsbezogene Aus- bzw. Weiterbildung umfasst fünf Teilmodule über ein oder zwei Semester, welche sich wie folgt gliedert: drei Teilmodule als wissenschaftliche Basis und zwei Teilmodule zur berufspraktischen Orientierung. Das Programm kann nach unseren Plänen später zu einem neu einrichtenden konsekutiven Masterstudiengang DaF/DaZ im Umfang von insgesamt 60 LP erweitert werden.

3.5.3 Das DaF/DaZ-Programm vermittelt grundlegende wissenschaftliche Kenntnisse und Kompetenzen, die mit einer sog. Fremdperspektive auf die deut-

¹⁰ Das Zertifikat ist vom BAMF als einschlägiges Hochschulzertifikat DaF/DaZ anerkannt und damit äquivalent sowohl zur verkürzten als auch zur unverkürzten Zusatzqualifizierung des Bundesamtes für Lehrkräfte „Deutsch als Zweitsprache“. Zusammen mit dem diesem DaF/DaZ-Studium zu Grunde liegenden Hochschulabschluss erhält man auf Antrag beim BAMF die Zulassung als Integrationskraft nach §15 der Integrationsverordnung.

sche Sprache, Literatur und Kultur zusammenhängen. Mittels kritischer Auseinandersetzungen mit Wissensbeständen und Positionen der relevanten Bezugsdisziplinen wird deren Bedeutung für DaF/DaZ herausgearbeitet.

3.5.3.1 Folgendes Schema visualisiert die Ausbildungsstruktur:

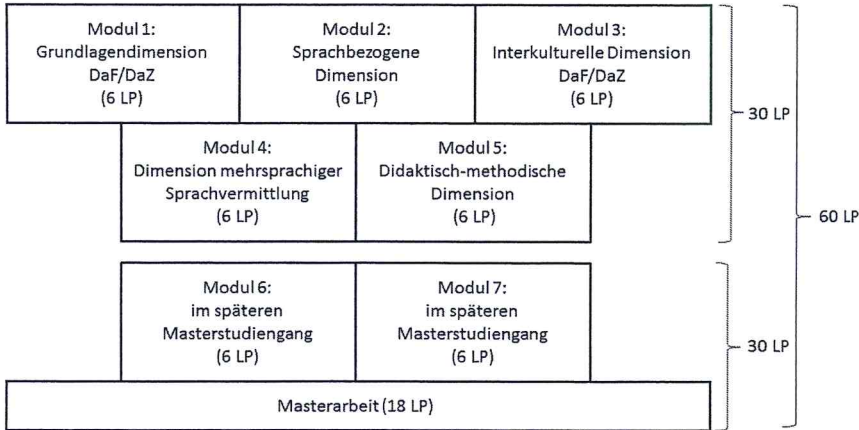


Abb. 1

Die einzelnen Module haben folgende Ziele und Inhalte:

Modul 1: Grundlagendimension DaF/DaZ, bestehend aus einer Vorlesung „Einführung in DaF/DaZ“ (3 LP) und einem Seminar „Grundlagen zu DaF/DaZ“ (3 LP).

Inhalte: Der Gegenstand von DaF/DaZ ist die Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens von Deutsch als fremder Sprache und Kultur. Dementsprechend gibt das Modul einen Überblick über fachwissenschaftliche und fachdidaktische Themenbereiche von DaF/DaZ. Es werden dabei die Phänomenbereiche DaF und DaZ vielperspektivisch erschlossen und kategoriale Unterschiede zwischen ihnen herausgearbeitet sowie deren Konsequenzen für die entsprechende Didaktik und Methodik bewusst gemacht.

Qualifikationsziel: Die Studierenden kennen die Grundlagen von DaF und DaZ unter verschiedenen Aspekten und sind dabei mit den kategorialen Unterschieden zwischen ihnen vertraut. Den Studierenden sind deren Auswirkungen auf die jeweilige Didaktik und Methodik bewusst.

Modul 2: Sprachbezogene Dimension, bestehend aus einer Vorlesung „System der deutschen Gegenwartssprache“ (3LP) und einem Seminar „Aspekte der Sprachverwendung“.

Inhalte: Gegenstand des Moduls ist eine theoriegeleitete und zugleich anwendungsbezogene Beschäftigung mit sprach- und kommunikationsbezogenen Aspekten zum Themenfeld DaF/DaZ. So ergibt sich im Hinblick auf die Systemlinguistik die Frage: Welche Erwerbsaufgaben stellen sich dem Lerner beim Erwerb von DaZ in den Bereichen Wortschatz, Grammatik und Text? Wie können die sprachlichen Teilsysteme linguistisch beschrieben werden? In diesem Zusammenhang setzt sich das Modul gezielt mit den für das Fach DaF/DaZ wesentlichen grammatischen Theorien (u.a. Strukturalismus, Valenzgrammatik, Funktionale Grammatik) auseinander, behandelt exemplarisch für das Fach wichtige Kern- und Problembereiche aus Morphologie und Syntax und vertieft die Fähigkeit zur morphologischen und syntaktischen Analyse komplexer Sätze und Texte. Außerdem werden weitere zentrale Systemaspekte wie auch angewandt-linguistische Facetten der Sprachverwendung thematisiert. Im Einzelnen steht ein Überblick über die Kernbereiche der Linguistik (Phonologie, Morphologie, Syntax, Semantik, Pragmatik) im Mittelpunkt und somit wird auf den Aufbau und die Funktion des Sprachsystems sowie auf kognitive, soziale, regionale und typologische Bezüge von Sprache eingegangen.

Qualifikationsziel: Die Studierenden verfügen über Grundlagenwissen über das Sprachsystem von DaF/DaZ im Hinblick auf die einzelnen Sprachebenen und auf Formen des Diskurses.

Modul 3: Interkulturelle Dimension DaF/DaZ, bestehend aus einem Seminar „Interkulturelle Kommunikation“ (3LP) und einem Seminar „Kultur und Interkulturalität als Kategorien für DaF/DaZ: Interkulturelle Probleme und Aspekte der Landes- bzw. Kulturkunde“.

Inhalte: Die Studierenden erwerben Kenntnisse und Kompetenzen in den Bereichen Interkulturelle Kommunikation, Interkulturelles Lernen, Migrations- und Identitätsforschung sowie Zweitspracherwerbs- und Mehrsprachigkeitsforschung. Folglich führt das Modul in die Wissenschaftszusammenhänge ‚Interkulturelle Studien‘ und ‚Kulturstudien‘ des Faches DaF/DaZ ein und vermittelt zentrale Inhaltskonzepte, Forschungsansätze und Problembereiche dieser Schwerpunkte. Über eine Behandlung von basalen Termini wie ‚Landeskunde‘,

„Kultur“, „Interkulturalität“ oder „kulturbezogenes Lernen“ hinaus geht es sowohl um die grundlegenden Ausschnitte der Kultur- und Interkulturalitätsstudien als auch um die Praxis des kultursensiblen Lernens in DaF/DaZ. So legt das Modul den Studierenden die fundamentalen Theorie- und Begriffsapparate dar, die ihnen für eine Reflexion praxisbezogener Problemstellungen im Sinne des hochschuldidaktischen Konzepts des problemorientierten Lernens notwendig sind.

Qualifikationsziel: Nach Absolvierung dieses Moduls sind die Studierenden für verschiedene Aspekte der interkulturellen Kommunikation in Bezug auf unterschiedliche Kommunikationsstrategien und -praktiken sowie für Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen (z.B. kollektivistisch vs. individualistisch) sensibel. Des Weiteren verfügen sie über kulturbezogene/landeskundliche Grundkenntnisse, die neben historischen Fakten auch die deutsche Alltagskultur sowie verschiedene literarische Formen einschließen.

Modul 4: Dimension mehrsprachiger Sprachvermittlung, bestehend aus dem Seminar „Zwei- und Mehrsprachigkeit“ (3LP) und dem Seminar „Sprachpolitische und erwerbstheoretische Aspekte in Mehrsprachigkeitskontexten“.

Inhalte: Gegenstand des Moduls ist das Lernen und Erwerben von Fremdsprachen in Mehrsprachigkeitskontexten mit besonderem Blick auf DaF/DaZ, insbesondere in Bezug auf die sprachlichen Grundfertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben sowie auf phonologische, lexikalische, grammatische, pragmatische, interkulturelle und strategische Kompetenzen. Zudem soll die Diskussion von Theoriemodellen des Fremdsprachenerwerbs den Teilnehmer(inne)n eine reflektive Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen ermöglichen.

Qualifikationsziel: Nach Absolvierung des Moduls kennen die Studierenden die Grundbegriffe der Zwei- bzw. der Mehrsprachigkeit und verfügen über ein Basiswissen über verschiedene Spracherwerbskontexte, die für das Lehren und Lernen im mehrsprachigen Kontext relevant sind. Ferner sind sie mit aktuellen Vermittlungs- bzw. Unterrichtskonzepten von DaF/DaZ vertraut.

Modul 5: Didaktisch-methodische Dimension, bestehend aus dem Seminar „Bedingungen, Zielsetzungen, Methoden und Verfahren im Kontext des DaF/DaZ-Unterrichts“ (3LP) und dem Unterrichtspraktikum (3 LP).

Inhalte: Grundlagen (Theorien, Methoden und Ergebnisse) der Fremdsprachendidaktik mit besonderer Berücksichtigung unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Lehr- und Lernprozesse sowie ihrer internen und externen Einflussfaktoren. Lehrwerksforschung: Analyse von Lehr- und Lernmaterialien; Verfahren der Evaluation. Unter Rückgriff auf methoden- und praxisrelevante Ansätze der Zweitspracherwerbsforschung bildet ein Überblick zur curricularen Entwicklung und zu den curricularen und didaktisch-methodischen Möglichkeiten in DaF/DaZ einen besonderen Schwerpunkt. In diesem Kontext werden Lehrmaterialien besprochen und Unterrichts- sowie Lernziele, Inhalte, aber vor allem didaktisch-methodisch Instrumentarien und Unterrichtsprinzipien vorgestellt und kritisch reflektiert.

Qualifikationsziel: Die Studierenden kennen die wichtigsten didaktischen Konzepte und methodischen Verfahren von DaF/DaZ sowie die entsprechenden Förder- und Diagnosemodelle. Dabei sind sie u.a. auch mit der Sprachstandsfeststellung und mit verschiedenen Prüfungs- und Testformen vertraut, die sie dazu befähigen, sowohl mit eigenen Materialien zu arbeiten, als auch verschiedene standardisierte Tests einzusetzen. Nach der Absolvierung des Unterrichtspraktikums sind sie u.a. in der Lage, Unterrichtskonzepte zu erproben.

Die Module 1 und 2 werden mit einer umfassenden Klausur, die Module 3 und 4 mit Referat, Sitzungsprotokollen sowie einer kleinen Klausur abgeschlossen, während im praktisch ausgerichteten Modul 5 ein Prüfungsgespräch stattfindet. Für die Quereinsteiger sind, wie unter 3.5.1 vorausgeschickt wurde, zwei Basismodule als Voraussetzung für den Eintritt in das Zertifikatsstudium vorgesehen:

Basismodul A: Einführung in die germanistische Sprachwissenschaft, bestehend aus einer Vorlesung „Einführung in die germanistische Sprachwissenschaft“ (6 LP) und einem Seminar „Verwendung der deutschen Sprache“ (3 LP). Ziel ist es, die Terminologie, Inhalte, Methoden und Gegenstände sowie die aktuellen Entwicklungen in der germanistischen Sprachwissenschaft grundsätzlich einzuführen sowie Aspekte von System und Verwendung der deutschen Gegenwartssprache zu behandeln.

Basismodul B: Einführung in die germanistische Literaturwissenschaft, bestehend aus einer Vorlesung „Einführung in die germanistische Literaturwissenschaft“ (3 LP) und einem Seminar „Neuere deutsche Literatur“ (3 LP). Ziel ist es, die jeweiligen Fachbegriffe und Definitionen, Methoden und Gegenstände

sowie aktuelle Entwicklungen in der germanistischen Literaturwissenschaft grundsätzlich einzuführen und einen historischen Überblick über die neuere deutsche Literatur zu geben.

Die Studienstruktur der Zertifikatsphase sieht in diesem Fall so aus:

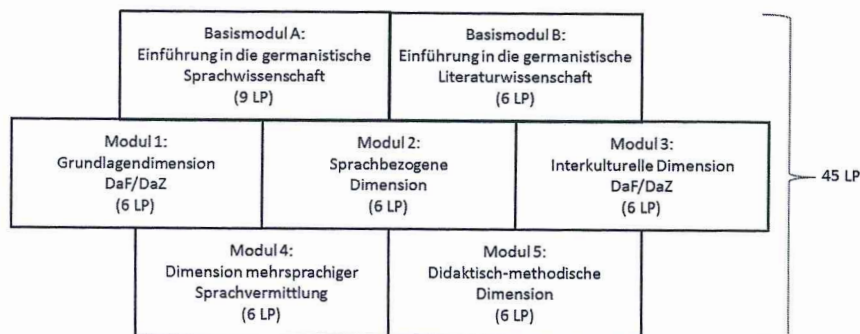


Abb. 2

3.5.3.2 Im Oktober 2016 haben sich bereits über 20 Teilnehmer(innen) – mehrheitlich Grund- und Regelschul-Lehramtskandidat(inn)en, aber auch Studierende des MA Angewandte Linguistik und anderer Programme – eingeschrieben, das Ausbildungsverhältnis ist vertraglich vereinbart.

3.5.4 Gleich bei der ersten Kohorte wurden mittels einer Fragebogenumfrage – zur Gewinnung eines orientierenden Eindrucks – bisherige Erfahrungen, Kompetenzen, Einstellungen und Erwartungen erhoben.¹¹ Die Studierendenschaft setzte sich aus 31,8% Germanisten, 54,5% Anglisten, 9,1% Romanisten und 4,6% Slawisten zusammen, Repräsentanten anderer Philologien waren in diesem Jahrgang (noch) nicht vertreten. Als hauptsächliches Interessengebiet gaben 6% DaF und 94% DaZ an. Als Berufsziel strebten 77,7% Grundschullehrer(in), 16,6% Regelschullehrer(in) und 5,5% Wissenschaftler(in) an. Die Befunde ergaben, dass rund 23% keine und 77% bestimmte Unterrichtserfahrungen im Umgang mit Nicht-Deutschsprachigen mitbrachten. In der Terminologie der Sprachbeschreibung (vor allem der deutschen Grammatik) fühlten sich 22,2% sicher, 38,8% unsicher und 27,7% teilweise sicher, wobei 11% keine Angaben machten. Geeignete Lehrmaterialien für DaF und/oder DaZ meinten 22,2%

¹¹ Frau Dr. Susanne Hoppe, stellv. Geschäftsführerin des Sprachenzentrums, sei herzlich gedankt.

zumindest teilweise zu kennen und 77,8% antworteten negativ. Auf die Frage, ob sie mit der Didaktik und Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts schon vertraut sind, antworteten 44,5% mit „gar nicht“, 33,3% mit „teilweise“ und 22,2% mit „vertraut“. Vertiefungsbedarf bestand nach Angaben der Befragten besonders in folgenden (selbst formulierten) Bereichen: Grammatikvermittlung, niveauspezifische Differenzierung, Methoden des Spracherwerbs, Methoden der Sprachvermittlung und Unterrichtsmaterialien.

3.5.5 In Bezug auf die Forschungskomponente wären – neben individuellen Forschungsvorhaben und -aktivitäten der beteiligten Wissenschaftler(innen) – besonders die größeren internationalen Drittmittelprojekte des Lehrstuhls hervorzuheben, die sich hauptsächlich auf Interkulturalität und Deutsch im Ausland richten.

Zu erwähnen sind vor allem z.B. das Projekt „Digitales Portal, Ungarndeutsches Zweisprachigkeits- und Sprachkontaktkorpus“ (vgl. im Netz unter www.uzsk.de)¹², das GIP-Projekt „Interkulturelle Germanistik: Impulse für Forschung und Lehre zu Wort und Text“ (vgl. im Netz unter www.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/germanistisch/forschung/gip) und das „Internationale Forschungs- und Nachwuchsförderungsnetzwerk für Interkulturelle Germanistik (IFNIG)“ (vgl. im Netz unter www.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/germanistisch/forschung/ifnig).

4. Schluss

Es ist zu hoffen, mit den erörterten Angeboten einen substanziellen Beitrag zur weiteren Entwicklung der Multiplikatorenausbildung sowie des entsprechenden Forschungszusammenhangs und damit letztendlich des DaF/DaZ-Unterrichts leisten zu können. Denn der Bedarf ist groß: Im Moment erhalten in Thüringen rund 500 fremdsprachige Schüler(innen) keinen Deutsch-Förderunterricht, wie aus der Antwort des Bildungsministeriums auf eine Anfrage der CDU hervorgeht. Grund sei laut Bildungsministerium, dass es in Thüringen nicht genug Lehrkräfte in diesem Bereich gibt. Zudem sei zu befürchten, wie Mirjam Kruppa, Thüringer Beauftragte für Integration, Migration und Flüchtlinge betont, dass sich das Problem in den nächsten Monaten verschärft: Im Sommer enden für viele der rund 130 befristet eingestellten Lehrer(innen) die Verträge.¹³

¹² Ausführlichere Informationen über Grundkonzept, Hauptlinien und zentrale Positionen dieses Forschungsvorhabens findet man z.B. im Werkstattbericht von Földes (2016).

¹³ Quelle: MDR Aktuell vom 31.01.2017. Auch im Netz nachzulesen unter: <http://www.mdr.de/nachrichten/nachrichten100.html#sprung3>. In anderen Bundesländern ist die Situation

Interkulturalitätsaspekte sind nunmehr im geistigen Koordinatensystem der deutschen Germanistik angekommen. Inhalte dieser Art bereichern nicht nur den akademischen Diskurs, sondern DaF/DaZ-bezogene Studienprogramme greifen gesellschaftliche Fragen auf und tragen zu ihrer Lösung bei. In der unter 3.5 vorgestellten Zertifikatsausbildung erwerben die Studierenden neben fachorientierten Kompetenzbeständen auch Schlüsselqualifikationen wie verantwortliches Handeln in der Gesellschaft und interkulturelle Kompetenz. All das dürfte in der heutigen komplexen und international sowie interkulturell eng vernetzten Wissensgesellschaft von elementarer Bedeutung sein.

nicht besser: Laut einer Umfrage des Verbandes Bildung und Erziehung beklagen über 50 Prozent der Grundschulen in Nordrhein-Westfalen, „die Sprachförderung für Kinder mit Zuwanderungsgeschichte sei mittlerweile deutlich schlechter als vor der Flüchtlingswelle 2015“ (Die Welt, 13.06.2016).

Literatur

- Barkowski, Hans (2010): Deutsch als Zweitsprache (DaZ). In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: A. Francke (= UTB 8422), S. 49–51.
- Biere, Bernd Ulrich (2015): *Deutsch als Fremdsprache: Grammatik, Wortschatz, Orthographie*. Brey: Mykum Verlag (= Sprachwissen 4).
- Ehlich, Konrad/Foschi Albert, Marina (Hrsg.) (2015): *Deutsch als Fremdsprache als transkultureller Erfahrungsraum. Zur Konzeptentwicklung eines Faches*. Münster/ New York: Waxmann (= Sprach-Vermittlungen 15).
- Einwanderungsland Deutschland (2016): *Die Fakten im Überblick*. Berlin: Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration.
- Földes, Csaba (2016): Ungarndeutsches Zweisprachigkeits- und Sprachkontaktkorpus: Konzept, Design und Inhalte. In: *Zeitschrift für interkulturelle Germanistik* 7, S. 167–181.
- Hrivíková, Tatiana (2016): Migration, refugee crisis and multiculturalism in the 21st century. In: Lišková, Danuša/Štefančík, Radoslav (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation im Wandel der Zeit. Stellungnahmen zu gegenwärtigen Problemen Europas aus Sicht unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač (= Communicatio 24), S. 45–56.
- Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (Hrsg.) (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: De Gruyter Mouton (= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.1 und 2).
- Melvin, Michael C. (2015): *Europe – Migration – Crisis. A Global Crisis*. North Charleston: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Migrationsbericht (2016): *Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2015*. Berlin: Bundesministerium des Innern/Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Oltmer, Jochen (2012): Migration. In: *Online-Lexikon zur Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa*; ome-lexikon.uni-oldenburg.de/53946.html; abgerufen am 2.02.2017.
- Schäfer, Gerhard K./Montag, Barbara/Deterding, Joachim/Giebel, Astrid (Hrsg.) (2017): *Geflüchtete in Deutschland. Ansichten – Allianzen – Anstöße*. Göttingen/ Bristol, C.T.: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Scheuringer, Hermann (2010): Das Deutsche und die Deutschen in Rumänien – Statusfragen einer Minderheit angesichts ihrer tiefen demographischen Zäsur. In: Földes, Csaba (Hrsg.): *Deutsch in soziolinguistischer Sicht. Sprachverwendung in*

Interkulturalitätskontexten. Tübingen: Narr (= Beiträge zur Interkulturellen Germanistik 1), S. 117–127.

Scheuringer, Hermann (2012): Zwischen Böhmen, Banat und Bukowina. Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa. In: Leupold, Gabriele/Passet, Eveline (Hrsg.): *Eine Geschichte des Deutschen in Episoden*. Göttingen: Wallstein, S. 286–306.

Škvrnda, František/Kucharová, Jana (2016): Über einige historisch-soziologische Aspekte der gegenwärtigen Migrationswelle in die Europäische Union. In: Lišková, Danuša/Štefančík, Radoslav (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation im Wandel der Zeit. Stellungnahmen zu gegenwärtigen Problemen Europas aus Sicht unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač (= Communicatio 24), S. 29–44.

Ternès, Anabel/Ustinov, Peter Stiftung/Zimmermann, Karolina/Herzog, Lisa/Udovychenko, Margaryta (2017): *Flüchtlingsstandort Deutschland – eine Analyse. Chancen und Herausforderungen für Gesellschaft und Wirtschaft*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Wößmann, Ludger (2016): Integration durch Bildung. Für eine realistische Flüchtlingspolitik. In: *Forschung & Lehre* 23, S. 11–13.