



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

Projekt-ID: 2017-1-IT02-KA204-03681



Output I

Rasteranalyse und methodische
Grundlagenforschung

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden.

Inhalt

| | |
|---|----|
| 1. Einführung..... | 1 |
| 2. Landesberichte Erfahrungen und Ansätze | 4 |
| 2.1. Landesbericht Frankreich | 4 |
| 2.2 Landesbericht Deutschland..... | 9 |
| 2.3. Landesbericht Italien..... | 17 |
| 2.4. Landesbericht Portugal..... | 22 |
| 2.5. Landesbericht Großbritannien | 26 |
| 3. „Good practices“ | 30 |
| 3.1. Frankreich | 30 |
| 3.2. Deutschland..... | 33 |
| 3.3. Italien..... | 36 |
| 3.4. Portugal..... | 40 |
| 3.5. Großbritannien | 43 |
| 4. Schlussfolgerungen..... | 47 |
| 5. Fokusgruppen | 53 |
| 5.1. Frankreich | 53 |
| 5.2. Deutschland..... | 53 |
| 5.3. Italien..... | 53 |
| 5.4. Portugal..... | 54 |
| 5.5. Großbritannien | 54 |
| 6. Literaturverzeichnis..... | 55 |
| 6.1. Frankreich | 55 |
| 6.2. Deutschland..... | 55 |
| 6.3. Italien..... | 56 |
| 6.4. Portugal..... | 57 |
| 6.5. Großbritannien | 58 |
| 7. Anhang | 59 |

I. Einführung

Welche effektiven Ansätze zur Verbesserung der Lese- und Schreibfähigkeit in der Gesellschaft eines Landes gibt es? Welche Einrichtungen fördern entsprechende Bildungsmaßnahmen und welche Methoden und Anwendungen sind in diesem Zusammenhang besonders wirkungsvoll bei Erwachsenen mit Migrationshintergrund? Das Forschungsprojekt D.I.S.I. („Digital Innovation for Social Inclusion“ oder übersetzt „Digitale Innovation für soziale Inklusion“) liefert Antworten auf diese Fragen. Im Rahmen des Forschungsprojekts D.I.S.I. wurden die für die Verbesserung der Lese- und Schreibkenntnisse besonders wichtigen Strukturen in den fünf Partnerländern Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Italien und Portugal untersucht. Eingehend geprüft wurden dabei Internet-basierte Werkzeuge, politisch und sozial relevante Einrichtungen und ihre Interaktion sowie Angebote für Menschen mit Migrationshintergrund oder Geflüchtete. In den untersuchten Ländern wurden Experten/-innen und Schlüsselfiguren dieser Bildungsinitiativen befragt, um relevante Strukturen, Einrichtungen und Werkzeuge zu ermitteln.

Hauptziel dieses Berichts ist es, einen Überblick über den aktuellen Stand im Bereich der IKT-unterstützten Bildungsmaßnahmen für den Unterricht nichtalphabetischer erwachsener Migranten/-innen und Geflüchtete in einer Zweitsprache sowie Aufschluss über Perspektiven, mögliche methodische Ansätze und praxisorientierte Lösungen zu geben. Insbesondere soll dieser Bericht in Bezug auf die teilnehmenden Länder (Frankreich, Deutschland, Italien, Portugal, Großbritannien) eine Grundlage schaffen und gemeinsame Kriterien für die Erfassung und Interpretation der Daten entwickeln; außerdem soll er EU-relevante, optimale Vorgehensweisen ermitteln und gemeinsame Vorschläge für mögliche zukünftige Maßnahmen ausarbeiten.

Die Abhandlung besteht aus einem einführenden Kapitel, einer Sammlung von fünf Länderberichten, inklusive „vielversprechender Maßnahmen“, einem analytischen Teil, der die Lage der teilnehmenden Länder auf Grundlage der Länderberichte detailliert vergleicht, sowie einer Zusammenfassung. Die Länderberichte umfassen eine Übersicht der derzeitigen Politik auf Ebene der Länder und, sofern zutreffend, der Regionen und Provinzen, eine Kurzbeschreibung aktueller Praktiken und Ansätze sowie angebotener Maßnahmen und anderer relevanter Gesichtspunkte, die zusätzlich in Betracht gezogen werden können. Die im Rahmen der Länderberichte gesammelten Daten beruhen auf der Befragung von Experten/-innen und Zielgruppen der landesspezifischen Fokusgruppen sowie auf Sekundärforschung.

Folgende Kernpunkte haben sich in Zusammenhang mit dem D.I.S.I.-Projekt und den Aktivitäten der landesspezifischen Fokusgruppen herauskristallisiert: IKT-unterstützte Bildungsmaßnahmen in den teilnehmenden Ländern für die Unterrichtung nichtalphabetisch erwachsener Migranten/-innen und Geflüchtete in einer Zweitsprache, Erfahrungen mit diesen Initiativen, kritisches Feedback regelmäßiger Nutzer/-innen IKT-gestützter Lernumfelder und kurze Erläuterung der Faktoren, die für die Umsetzung erfolgreicher IKT-gestützter Lernszenarios für nichtalphabetische erwachsene Migranten/-innen /Geflüchtete berücksichtigt werden sollten.

Alphabetisierung und Grundbildung sind zu einem wichtigen Thema der europäischen Agenda geworden

Der Anteil an Personen mit geringer Lesefähigkeit ist in Europa dramatisch angestiegen. Es gibt in Europa immer noch etwa 55 Millionen Erwachsene ohne Grundkenntnisse im Lesen und Schreiben (UNESCO, 2017). Die Europäische Union (nachstehend „EU“) plant, EU-Mitgliedstaaten spezifisch

mit einem sogenannten Aktionsplan bei der Alphabetisierung in der Erwachsenenbildung zu unterstützen. In diesem Rahmen hat sich das EU-Ministerium für Bildung das Ziel gesetzt, den Anteil der Erwachsenen mit geringen Lesekenntnissen bis Anfang 2020 von 20 auf 15 Prozent zu reduzieren (ELINET – European Literacy Policy Network, 2016).

Die Bedeutung von Lese- und Schreibkenntnissen

Lese- und Schreibkenntnisse stehen immer mehr im Zusammenhang mit Problemen der Mehrsprachigkeit und Migration durch zunehmende Mobilität in Europa. In manchen Ländern wie Italien und Portugal ist der Anteil junger Erwachsener mit Migrationshintergrund zwischen dem Jahr 2000 und 2010 um das Vier- bis Fünffache gestiegen (Europäische Kommission, 2018). Die Kenntnis einer Zweitsprache ist daher nicht nur als Mittel der Kommunikation wichtig, sondern trägt auch wesentlich dazu bei, gegenseitiges Verständnis füreinander aufzubauen. Defizite in der Lese- und Schreibfähigkeit sind nicht nur ein Migrationsproblem; nichtsdestotrotz ist eine gezielte Förderung unter Berücksichtigung der Fremdsprachenkenntnisse sowie der Lese- und Schreibkompetenzen der einzelnen Personen notwendig. Der Arbeitsmarkt insbesondere fordert einen höheren Kompetenzstandard (im Jahr 2020 werden 35 Prozent aller Arbeitsplätze sehr hohe Kompetenzen erfordern, aktuell sind es 29 Prozent). Darüber hinaus beruht die soziale Teilhabe, darunter die soziale Teilhabe an der digitalen Welt, zunehmend auf Lese- und Schreibfähigkeiten.

Die Lese- und Schreibfähigkeit als Teil der Grundbildung

Die aktuelle Definition von Grundbildung basiert auf dem Referenzrahmen der Europäischen Kommission (Stand: 2006) und benennt die Schlüsselkompetenzen, die Bürger/-innen benötigen, um aktiv in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft integriert werden zu können; diese Kenntnisse sind die Grundlage für lebenslanges Lernen. Neben Lesen, Schreiben, Rechnen und dem Umgang mit neuen Medien gehören Kommunikation, Problemlösung, Zusammenarbeit und Lernen zur Grundbildung. Im Mittelpunkt stehen Sprach- und Schreibkompetenzen als Voraussetzung für das persönliche Wohlbefinden und die soziale Inklusion. Die Alphabetisierung wird seit über 50 Jahren in verschiedenen internationalen Erklärungen und Initiativen als Menschenrecht anerkannt. Jeder in Europa hat das Recht, Lese- und Schreibkenntnisse zu lernen. Die EU-Mitgliedstaaten sollten gewährleisten, dass Menschen jeden Alters, unabhängig von sozialem Umfeld, Religion, ethnischer Zugehörigkeit, Herkunft und Geschlecht die nötigen Ressourcen und Möglichkeiten erhalten, solide und ausreichende Lese- und Schreibkompetenzen zu erwerben, um handschriftliche, gedruckte oder digitale Texte effektiv lesen und verfassen zu können.

Digitale Agenda für Europa

Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) spielen eine wichtige Rolle in der Europäischen Gemeinschaft. Erklärtes Ziel der Digitalen Agenda für Europa ist die Entwicklung der Forschung im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie, um Europa in die Lage zu versetzen, die mit IKT verbundenen Möglichkeiten zugunsten der Bürger/-innen, Unternehmen und wissenschaftlichen Einrichtungen zu nutzen. Obwohl das Internet dazu beitragen kann, Negativfolgen für benachteiligte Menschen abzuschwächen, sind diese Gruppen weniger geneigt, das Internet zu nutzen, vor allem die weniger gebildeten, arbeitslosen und älteren Personen dieser Gruppen. Bei der Konferenz über digitalen Wandel in der Erwachsenenbildung 2015 erweiterte die Europäische Kommission ihr digitales Angebot für hochwertige Erwachsenenbildung deutlich, um Grundkenntnisse zu vermitteln und für einen breiteren Zugang zu effektiven IKT-Werkzeugen zu gewährleisten (Europäische Kommission, 2014).

Definition der Schlüsselbegriffe

IKT

Aus heutiger Sicht sind unter Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) digitale, interaktive und computergestützte Medien zu verstehen; dazu gehören Radio, Fernsehen, Mobiltelefon und andere mobile Hilfsmittel wie Apps, Computer (PC) Hardware und Software und (soziale) Netzwerke. Als digitale Medientechnologien gelten Medien, die mit digitalen Codes arbeiten, wie z. B. Mobiltelefone, E-Books oder das Internet. In diesem Zusammenhang bezieht sich die Interaktivität oder Interaktion auf drei Ebenen: Interaktion der Medien innerhalb eines Systems (im Sinne von Multimedialität), Interaktion der Lernenden mit dem Medium und umgekehrt (im Sinne von Kontroll- und Interventionsmöglichkeiten sowie Feedback des Mediums) und Interaktion zwischen Lernenden, die ein Medium benutzen (synchrone Kommunikation wie z. B. Chats oder asynchrone Kommunikation wie z. B. E-Mails).

L2 (Zweitsprache)

In der Regel die Landessprache des Aufnahmelandes (für Frankreich – Französisch, für Deutschland – Deutsch, für Italien – Italienisch, für Portugal – Portugiesisch, für Großbritannien – Englisch).

Analphabeten/-innen (Nichtalphabetisierte)

Im Rahmen dieses Berichts stößt man auf den Begriff „Analphabetismus“. Im Allgemeinen spricht man von „primärem oder natürlichem Analphabetismus“, wenn eine Person keine Lese- und Schreibkompetenzen erworben hat, und von „sekundärem oder funktionalem Analphabetismus“, wenn nach dem Schulbesuch ein Prozess des Vergessens einsetzt, bei dem die einst erworbene Schreibkompetenz wieder verloren geht.

In einigen Ländern können sich jedoch unterschiedliche Bezeichnungen herausgebildet haben. In Frankreich zum Beispiel unterscheidet man zwischen „illettrisme“ und „analphabétisme“. Von funktionalem Analphabetismus oder „illettrisme“ betroffen sind Personen, die in Frankreich bis zum gesetzlich vorgeschriebenen Alter von 16 Jahren die Schule besucht, aber keine ausreichenden Kompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen erworben haben, um Situationen des täglichen Lebens selbstständig meistern zu können, während sich der Begriff „analphabétisme“ auf Personen bezieht, die keine oder nur wenig Bildung haben. In Deutschland ist der Begriff „funktionaler Analphabetismus“ gängig. In Italien wird zum Beispiel zwischen Präliteralität (Schriftlosigkeit), Illiteralität (Analphabetismus), geringer Literalität (geringe Lese- und Schreibfähigkeiten) und Literalität (Lese- und Schreibkundigkeit) unterschieden.

Erwachsene

Personen ab 18 Jahren

Migrant/-innen /Flüchtling

Eine Person, die ihr Geburtsland in der ersten Generation verlassen hat und in ein anderes Land ausgewandert (geflüchtet) ist, oder eine Person, deren Eltern (zumindest ein Elternteil) ihr Geburtsland verlassen haben und in ein anderes Land ausgewandert (geflüchtet) sind.

2. Landesberichte | Erfahrungen und Ansätze

2.1. Landesbericht Frankreich

Politische Ebene

Die Lese- und Schreibunkundigkeit betrifft verschiedene sprachliche Profile, die von den französischen Institutionen unterschieden werden. Dieser Ansatz hebt zwei Kriterien hervor: ob eine Schulbildung vorhanden ist oder nicht und ob Französisch Erst- oder Zweitsprache ist. Nach diesem Schema werden Ausländer/-innen und/oder Immigranten/-innen, die neu in Frankreich eintreffen oder sich seit einigen Jahren im Land niedergelassen haben, in zwei Sprachtypen gegliedert: FLE (Französisch als Fremdsprache) oder Alphabetisierung.

Analphabetismus, Grundkenntnisse und Französisch als Fremdsprache (FLE) bzw. Zweitsprache (L2)

Der Bereich „Französisch als Fremdsprache“ (FLE) betrifft den Sprachunterricht und das Lernen von Französisch durch Personen, deren Muttersprache nicht Französisch ist und die sich nicht in direktem Kontakt zu einem französischsprachigen Umfeld befinden (französischsprachige Regionen oder Länder), während das Konzept „Französisch als Zweitsprache“ (FSL bzw. L2) Sprachunterricht und das Lernen von Französisch durch Personen betrifft, deren Erstsprache nicht Französisch ist, aber die in französischsprachigen Regionen oder Ländern (zum Beispiel in Frankreich, in der französischsprachigen Schweiz, in der Wallonischen Region Belgiens, in Quebec) oder in Ländern wohnen, in denen Französisch aus historischen Gründen neben der Haupterstsprache weit verbreitet ist (in einigen afrikanischen Ländern). Der Lernende oder die Lernende hat daher außerhalb des Klassenzimmers häufig Kontakt zur französischen Sprache und muss sich im Alltag in dieser Sprache verständigen können. Die staatlichen und örtlichen Behörden, Unternehmen und Verbände beteiligen sich gemeinsam am Beschluss der Bildungsmaßnahmen und ihrer Finanzierung. L2-Kurse werden von verschiedenen öffentlichen Bildungseinrichtungen angeboten:

- GRETA (Gruppen öffentlicher Bildungseinrichtungen), CNAM (Staatliches Zentrum für Künste und Berufe)
- Bildungseinrichtungen, die dem Ministerium für Landwirtschaft und Ernährung, dem Ministerium für Wirtschaft, Industrie und digitale Technologie und dem Ministerium für Gesundheit und Solidarität unterstehen.
- Private Organisationen wie gemeinnützige Vereine und Verbände, gewerbliche Bildungsdienstleister und Unternehmen, die nicht hauptsächlich in der Weiterbildung tätig sind. Die Fortbildungskurse werden dem Kenntnisstand und den Zielen nach in homogene Gruppen aufgeteilt.

Die öffentliche L2-Politik ist Teil der Bildungs-, Städteplanungs-, Integrations- und Einwanderungspolitik. Auf operativer Ebene fallen diese Maßnahmen in die Verantwortung der Departements (DDCS), während die Regionen (die DRJSCS unter der Leitung des Regionalpräsidenten) für die entsprechenden Strategien zuständig sind. Das Weiterbildungsgesetz vom 5. März 2014 hat den Regionen (den Regionalräten) die Organisation von Alphabetisierungsprogrammen überantwortet. In der Region Okzitanien wurden zum Beispiel verschiedene öffentliche und private Einrichtungen mit der Planung und Umsetzung von Bildungsmaßnahmen betraut:

- Cap Compétences Clés: im Bereich des Analphabetismus (östliches Gebiet) steht der Erwerb von Grundkenntnissen im Mittelpunkt.
- Plattform für den Zugang zu Bildung: Grundkenntnisse (westliches Gebiet) für Migranten/-innen, die nicht genügend Französisch-Kenntnisse haben, um Level B1 im mündlichen und A2 im schriftlichen Ausdruck zu erreichen.
- Vorqualifizierende Programme mit dem Ziel, Berufsprojekte zu definieren und zu unterstützen und Grundkenntnisse zu verbessern. Es handelt sich dabei um die staatlichen „Ecoles Régionales de la 2ème Chance“ („Regionale Schulen für die zweite Chance“); Cap Avenir et Cap Métiers (östliche Gebiete).

Alpha-Kurse

Diese Kategorie ist in drei verschiedene Lernkohorten gegliedert:

- 1. Neueingetroffene Migranten/-innen:** Bei ihrer Ankunft in Frankreich müssen Migranten/-innen aus Nicht-EU-Ländern einen personalisierten Aufnahme- und Integrationsvertrag (CIR) unterzeichnen. In dieser ersten Phase werden sie einem Test ihrer mündlichen und schriftlichen Französischkenntnisse unterzogen. Wenn das Niveau ihrer Kenntnisse nicht ausreicht, müssen Sie an einem Französischkurs teilnehmen. Die Maßnahme wird vom OFII im Namen des Staates finanziert. In diesen Programmen werden Fachlehrer/-innen beschäftigt.
- 2. Erwachsene, die seit mehr als 5 Jahren in Frankreich leben:** Dieser Kohorte zugeordnete Menschen erhalten im Allgemeinen einen Platz in einem Förderprogramm, z. B. in soziolinguistischen Workshops, die in der Regel ehrenamtlich betreut werden. Die Finanzierung der Maßnahmen erfolgt überwiegend durch städtische Behörden (DRJSCS – Regionaldirektion für Jugend, Sport und Zusammenhalt der Region, DDCCS – Departementdirektorat für soziale Zusammenhalt). Verbände können ebenfalls Spender und Ehrenamtliche rekrutieren, um eigene Maßnahmen zu finanzieren. Die Lehrer/-innen dieser Nebenprogramme müssen nicht fachlich geschult sein.
- 3. Eltern ausländischer Schüler/-innen und Studierender oder Migranten/-innen aus Nicht-EU-Ländern** Personen dieser Kohorte nehmen am sogenannten OEPRE-Programm teil (Öffnung der Schulen für Elternbildung) und können sich während des Schuljahres weiterbilden. Dieses Programm wird von der Regionaldirektion für Jugend, Sport und Zusammenhalt (DRJSCS) finanziert. Die Weiterbildung findet durch fachkundige Lehrer/-innen in Schulen statt.

IKT-Werkzeuge in der Weiterbildung Erfahrungen und Ansätze

Der Umgang mit digitalen Medien gehört anerkanntermaßen mehr und mehr zu den für den Alltag und das Arbeitsleben nötigen Grundkenntnissen. Daher werden IKT-Werkzeuge für Bildungsmaßnahmen und breit angelegte Prüfungen eingesetzt. Eine Verordnung hat die Verfahren für Einrichtungen zum Selbststudium und teilweise zum Fernstudium für die Berufsausbildung neu definiert (Verordnung Nr. 2014-935 vom 20. August 2014 über offenen Unterricht und Fernstudien). Demzufolge stieg in den letzten Jahren das Interesse an der Entwicklung von Bildungsprogrammen, die darauf abzielen, IKT auf verschiedenen Bildungsniveaus, in das formelle und informelle Lernen und in ländlichem und städtischem Kontext zu integrieren. Diese Programme und Bemühungen gehen auf verschiedene Interessenvertreter zurück, wie z.B. staatliche Dienste, territoriale Behörden und Organisationen usw. Ende 2009 wurden Pilotprojekte ins Leben gerufen – Projekte des IDAP – Institut de développement des activités de proximités (programme intégr@dom, Module für

häusliche Pflege und Pflegepersonal) und des CNED – Centre National d'Enseignement à Distance (CD-Rom zur Anwendung im digitalen öffentlichen Raum). Erwähnt werden sollte außerdem, dass der OFII auch IKT-unterstützte Lösungen für CIR-Kurse evaluiert hat. Die Anwendung von IKT in L2-Kursen für erwachsene Migranten/-innen wächst stetig. Drei speziell auf erwachsene Migranten/-innen abzielende „Repositorien“ sind hervorzuheben:

1. Stufe A1.1 für den elementaren Sprachgebrauch im Französischen¹; 2. Neuer Entwurf des CEFR, der Kenntnisse in Bezug auf die Nutzung von IKT umfasst; 3. Schlüsselkompetenzen-Repository der EU (Europarat); 4. Bezugssystem der ANLCI für Schlüsselkompetenzen in beruflichen Situationen; 5. FLI-Repository (französische Sprache für die Integration); 6. Cléa-Repository. Das erste Repository umfasst eine Beschreibung der Beiträge der Tastatur-Nutzung zur Entwicklung von Schreibkompetenzen. Das zweite schlägt ein operatives Raster als Wegweiser für Weiterbildungsmaßnahmen vor, das Computer-Kenntnisse umfasst. Das dritte integriert digitale Kompetenzen in die Grundkenntnisse, die in einer modernen Gesellschaft erworben werden müssen. Das vierte verbindet digitale Kenntnisse mit Wissen und Tätigkeiten in beruflichem Umfeld. Das fünfte sieht die Einbindung von IKT für Organisationen vor, die Kandidaten/-innen für eine FLI-Akkreditierung sind; diese Vorschrift kann explizit identifiziert werden, da mehrere Elemente der Richtwerte als „Kriterien für den Erhalt der FLI® Label und der FLI® Zulassung“ direkt mit IKT verbunden sind. Das letzte ist ein Repository für Bewertung/Zertifizierung und Schulung, das Kenntnisse und transversales Know-how für alle Berufstätigkeiten auflistet. Dazu gehören auch digitale Kenntnisse. Organisationen sind weltweit mit Computern ausgestattet und integrieren diese und das Internet in irgendeiner Form in ihre Workshops für die Alphabetisierung. Moderne Methoden zum Erlernen der französischen Sprache sind Computer-gestützt (verschiedene Online- und Offline-Übungssysteme); dazu kommen die Online-Informationssuche und Methoden, die als „Sensibilisierung und Eingewöhnung“ bekannt sind und aus Sitzungen zur Erkundung des Computers und Videoprojektionen bestehen. Computer, darunter Notebooks, bleiben generell das meistgenutzte IKT-Gerät im Klassenzimmer, weil es für die Organisationen schwierig ist, ihre IKT-Ausrüstung schnell zu erneuern, und der Mangel an Anwendungen oder anderer Ausrüstung die Nutzung anderer Mittel zweifellos einschränkt. Im Unterricht werden hingegen immer mehr Tablets, Smartphones und Videoprojektoren eingesetzt. Multimodales Lernen und E-Learning für Menschen mit geringem Bildungsgrad, z. B. ANCOLI, FUN, AFPA-MOOC usw. sind stetig auf dem Vormarsch.

Anregungen und Empfehlungen

Viele erwachsene Migranten/-innen benötigen bessere Grundkenntnisse; sie brauchen diese für die Arbeitswelt und für die Integration, und auch um ihren Kindern zu helfen, die Schule erfolgreich abzuschließen. Sprachkurse sind lebenswichtig für diese Migranten/-innen, sowohl in Bezug auf das Arbeitsleben als auch in Bezug auf ihre Integration. Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) spielen eine wichtige Rolle beim Erwerb der Sprachkenntnisse, die diese Zielgruppen benötigen. Mobile Geräte, offene Bildungsressourcen und soziale Medien haben großes Potenzial, wenn es darum geht, den Zugang zu Bildung zu erweitern. Sie können das informelle Lernen bei Erwachsenen fördern und die Möglichkeiten des formellen und nicht-formellen Lernens verbessern. Ein Großteil des Potenzials der IKT bleibt jedoch im Französischunterricht und bei den

¹ Stufe A 1.1 für Französisch entspricht einem fehlenden Glied in der Staffelnung der sechs Kenntnisstufen einer Fremdsprache, die vom Europarat entwickelt wurde - dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen. Dieser Rahmen wurde ursprünglich für Sprachlernende mit Schulbildung konzipiert; aber Frankreich benötigte eine erste Stufe, die für alle in diesem System eingebundenen Sprachschüler zugänglich war, egal ob diese eine Schule besucht hatten oder nicht. Die Stufe ist zwischen der Stufe O und A1 angesiedelt und entspricht einem elementaren Sprachgebrauch. Es handelt sich um den ersten Schritt zu einem umfassenden System der Bewertung und Evaluierung von Sprachkenntnissen und ist Teil eines innovativen Ansatzes, denn derzeit gibt es in Europa nur in Frankreich einen Standard für diese Stufe.

Lernaktivitäten für erwachsene Migranten/-innen ungenutzt. Zur Verbesserung der IKT-Kurse in diesem Bereich sind groß angelegte politische Initiativen erforderlich. Hier werden einige Anregungen für Politiker/-innen und andere Interessenvertreter der Erwachsenenbildung und der Politik zur Integration von Immigranten auf landesweiter und lokaler Ebene gegeben:

- Zunehmendes Bewusstsein der Interessenvertreter und Informationen über IKT betreffende Chancen und Herausforderungen: Politiker/-innen und andere Interessenvertreter/-innen sollten sich des großen Potenzials der IKT für das Erlernen einer Zweitsprache mit strukturierten und informellen Methoden wirklich bewusst werden. Sie sollten sich auch bewusst sein, dass sich die Praktiker mit einer komplexen Realität breit gefächerter und immer zahlreicherer Lösungen konfrontiert sehen, und sie sollten die neuen Anforderungen der „Alphabetisierung“ kennen (angefangen bei den digitalen Kompetenzen der Schüler/-innen und Lehrkräfte) sowie die Notwendigkeit innovativer Unterrichtsansätze, die diese mit sich bringen.
- Bessere Lehrerausbildung und Unterstützung durch Fernlernplattformen oder andere Kommunikationsdienste und soziale Medien.
- Fortbildung von Lehrkräften. Fernlernplattformen oder andere Kommunikationsdienste und soziale Medien können einen effektiven Beitrag zur Fortbildung und Unterstützung von Lehrkräften leisten. Außerdem ist volle und sofortige Unterstützung zu leisten, damit IKT-Geräte im Klassenzimmer und Remote-Tools immer betriebsfähig sind.
- Einrichtung offener Datenbanken für IKT-unterstützte L2-Lernressourcen von Herausgebern/-innen, Lehrkräften und, in einigen Fällen, von Schülern/-innen zur Nutzung durch Interessengruppen der Erwachsenenbildung (Lehrkräften, Assessoren und Tutoren/-innen).
- Einrichtung einer Wissensdatenbank für die Verbreitung bewährter Verfahrensweisen und Qualitätsstandards.

Zusätzlich zu oben genannten Repositorien sollten nach und nach auch Kenntnisse über diese Aspekte erworben und geteilt werden. Das ist sehr wichtig für die Definition von Qualitätskriterien und -standards, die zur Auswahl und Evaluierung IKT-gestützter Lernressourcen benutzt werden können. Zum Aufbau dieser Wissensdatenbank wird mehr soziopädagogische Forschung benötigt.

- Eine landesweite Plattform für den systematischen Austausch von Informationen, Erfahrungen und bewährten Verfahrensweisen. Durch die Einrichtung einer landesweiten Plattform können die Interessenvertreter voneinander lernen.
- Ein effektiver L2-Bildungsansatz für die Integration sollte auch auf die tatsächlichen Bedürfnisse der Schüler/-innen eingehen; Verbindung von L2-Kursen mit persönlichen Entwicklungsverläufen und Berufsberatung; Angebot flexibler Lernmöglichkeiten zu verschiedenen Tageszeiten, am Arbeitsplatz und unterwegs.
- IKT-unterstützte L2-Werkzeuge und Ressourcen bieten viele Möglichkeiten für eine individuelle Gestaltung des Präsenz- und Fernunterrichts. In jedem Fall wäre ein typischer Blended-Learning-Ansatz für integriertes Lernen angemessen. Andererseits ist auch der Präsenzunterricht wichtig (besonders bei Sprachschülern/-innen ohne oder mit nur wenig Schulbildung, die keine Lernmethoden entwickelt haben). Der direkte Kontakt mit den Lehrkräften und Mitschülern/-innen ist sehr förderlich für die Entwicklung der Sprachfähigkeiten (Interaktion, Zusammenarbeit usw.), vor allem für Neuzugewanderte, denn Sprachkurse sind ein wichtiger Ort, an dem neue Freundschaften geknüpft werden können.

- Eine besonders erfolgreiche Lehrstrategie ist die Einbindung der Schüler/-innen in Projekte, die sie motivieren, z. B. durch Rollenspiele und andere unterhaltsame Aktivitäten.

Schlussfolgerungen

Französisch lernen ist ein altes Problem für die Integrations- und Bildungsbeauftragten. Aber erst zu Beginn der 2000er-Jahre findet dieses Thema zunehmend Beachtung in der Politik und wird in den Medien diskutiert. Es ist zu beachten, dass der Bereich der Bildung für Migranten viele unterschiedliche Gruppen aufweist. Die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Migranten/-innen nimmt zu. Die Gruppe der Lernenden ist multiethnisch, multilingual und multikulturell geworden. Die 2000er Jahre wurden daher durch die Ausarbeitung der Integrationspolitik geprägt. Die Politik des Sprachunterrichts für Migranten/-innen schwankt zwischen spezifischen Maßnahmen (Kurse, die sich speziell an diese Zielgruppe richten) und den allgemeinen Bildungsvorschriften.

Der Erwerb von Französischkenntnissen ist eines der Hauptwerkzeuge für Integration und für soziale und berufliche Inklusion. Das Angebot an Sprachkursen ist groß in Frankreich, es mangelt ihnen jedoch an Kohärenz und Diversifikation, und es deckt nicht den Bedarf Tausender von Menschen ab, die Sprachunterricht benötigen. Das Angebot muss sich in Richtung mündlicher und schriftlicher Sprachkenntnisse bewegen, die eine Teilhabe und berufliche Integration ermöglichen. Wenn in Frankreich Sprachkenntnisse im Nationalen Integrationsvertrag (Contrat Républicain d'Intégration) und als Teil des lebenslangen Lernens (Arbeitsgesetz) vorgesehen sind, scheint es einleuchtend, IKT ebenfalls in den Bildungsweg dieser Zielgruppen einzubinden, um einerseits eine digitale Spaltung zu vermeiden und andererseits vom doppelten Nutzen dieser Werkzeuge zu profitieren; denn sie ermöglichen es dem Lernenden, sowohl an der im heutigen Leben zentralen digitalen Kommunikation teilzunehmen als auch die erforderlichen Sprachkenntnisse zu erwerben.

Die Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) kann den Unterricht für Migranten/-innen maßgerechter, relevanter, attraktiver und aktueller machen, wird aber bisher noch nicht genügend genutzt. Die Politik sollte daher IKT-unterstützte Programme einrichten und unterstützen, denn die Verbesserung dieser Kenntnisse kann die persönliche Entwicklung und die Berufschancen, sowie auch soziale Gleichheit, Inklusion, den Zusammenhalt und aktive Bürgerschaft fördern.

2.2 Landesbericht Deutschland

Einordnung

1980 erschien die vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft beim Arbeitskreis Orientierungs- und Bildungshilfe e. V. Berlin in Auftrag gegebene Studie über „*Alphabetisierung in der Bundesrepublik Deutschland*“, durch die erstmalig das Thema Alphabetisierung in den Fokus der Öffentlichkeit und Wissenschaft geriet. Seit den 1990er Jahren ist im Zuge dessen auch eine spezifische Auseinandersetzung mit der Alphabetisierung von Migranten/-innen zu beobachten (Feick & Schramm, 2016, S. 214). In der heutigen politischen als auch gesellschaftlichen Debatte rund um die Integration von Geflüchteten sowie von Menschen mit Migrationshintergrund entsteht eine gesteigerte Nachfrage innerhalb der Alphabetisierung im Deutschen als Zweitsprache (im Weiteren: DaZ).

Nach wie vor nimmt das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (im Weiteren: BAMF) hohe Zugangszahlen bei Integrationskursen wahr: Bis Ende des 3. Quartals 2017 wurden bislang über 300.000 Berechtigungen für die Teilnahme an Integrationskursen erteilt. Mit der Einführung des Integrationskurssystems im Jahr 2005 wurde vom Goethe Institut e. V. im Auftrag des Bundesministeriums des Innern (im Weiteren: BMI) auf nationaler Ebene ein „*Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache*“ erarbeitet und wird seitdem kontinuierlich weiterentwickelt (Goethe Institut e. V., Rahmencurriculum für Integrationskurse, 2017). Im Zuge dessen orientieren sich auch zahlreiche Lehrwerke (bspw. Alpha-Basis-Projekt, Alphamar, Erste Schritte plus, Hamburger ABC, Ihr Start ins Deutsche etc.) an diesem nationalen Curriculum. Im Bereich der Alphabetisierung in DaZ entstehen auch digitale Angebote zum autonomen Lernen. Die Lernendenzahlen in den Integrationskursen mit Alphabetisierung liegen nach Angaben des BAMF mit einem Anteil von 26,4 Prozent auf Platz zwei der am häufigsten genutzten Kursart. Gegenüber dem 3. Quartal 2016 bedeutet dies eine Zunahme von über 10 Prozentpunkten² (BAMF, Integrationskursgeschäftsstatistik, 2017).

Integrationskurs

Wer in Deutschland leben möchte, sollte Deutsch lernen. Besonders bei der Suche nach Arbeit, beim Ausfüllen von Dokumenten oder allgemein im Alltag ist die deutsche Sprache wichtig. Zudem müssen Migranten/-innen, die in Deutschland Fuß fassen möchten, ihr Wissen über das neue Heimatland (bspw. über die Geschichte, die Kultur und die Rechtsordnung) mithilfe eines Integrationskurses ausbauen.

Jeder Integrationskurs besteht aus einem Sprach- und einem Orientierungskurs. Der allgemeine Integrationskurs dauert 700 Unterrichtseinheiten, je nach Ausrichtung des Kurses, der für die/den Teilnehmende/-n infrage kommt, kann die Gesamtdauer auch bis zu 1.000 Unterrichtseinheiten betragen (BAMF, Deutsch lernen, 2018).

Rechtliche Grundlage für die Durchführung des Integrationskurses ist § 43 ff des Aufenthaltsgesetzes (AufenthG) sowie die Integrationskursverordnung (IntV) und die Integrationskurstestverordnung (IntTestV) (BAMF, Integrationskurse, 2018).

Integrationskurs mit Alphabetisierung

² Bis Ende des 3. Quartals 2017 schlossen 50,3 Prozent der Teilnehmenden (einschließlich Kurswiederholer/-innen) den Deutschttest für Zuwanderer/-innen mit dem B1-Niveau ab (3. Quartal 2016: 59,6 Prozent). Das A2-Niveau erreichten bis Ende des 3. Quartals 2017 39,9 Prozent der Teilnehmenden; im entsprechenden Vergleichszeitraum des Vorjahres lag der Anteil bei 32,6 Prozent.

Für Migranten/-innen, die wenig alphabetisiert sind, gibt es Integrationskurse mit Alphabetisierung. Diese Kursform richtet sich gezielt an Zuwanderer/-innen mit einer sehr geringen mündlichen Deutschkenntnis, die im Zuge eines Intensivkurses elementare Kompetenzen im Sprechen, Lesen und Schreiben erwerben können.

Dabei werden unter anderem die kommunikative Fertigkeit, der Ausbau des Wortschatzes und der Grammatik sowie die Alphabetisierung im Allgemeinen erlernt. Themen wie Gegenstände beschreiben, telefonieren, einkaufen, sich verabreden, Informationen einholen, den Tagesablauf erläutern, sich in der Stadt orientieren, sich über Krankheiten äußern sowie die mündliche Kompetenz, Uhrzeiten, Monate, Preise und bspw. Familienmitglieder benennen zu können, werden mit einfachen W-Fragen, leichten Aussagesätzen sowie speziellen Lautbuchstaben-Beziehungen verknüpft. Ein solcher Kurs umfasst 960 Unterrichtsstunden – das sind ca. sechzehn Unterrichtsstunden an vier Tagen (Hamburger Volkshochschule, Deutsch als Fremdsprache, 2018).

Auf der Grundlage des Zuwanderungsgesetzes (2005) und der Integrationsverordnung (2005, Inkrafttreten der letzten Änderung: 25. Juni 2017) finden viele der Sprachkurse, mit und ohne Alphabetisierung, an den Volkshochschulen statt und werden durch die skalierte Sprachprüfung *Deutschtest für Zuwanderer (DTZ)* abgeschlossen. Ein erfolgreicher Kursabschluss ist laut Gesetz mit dem Erreichen des *Niveaus B1 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen (GER)* gegeben. Doch der zertifizierte Erhalt dieses Sprachniveaus bleibt für viele Kursteilnehmer/-innen – nicht zuletzt wegen des fehlenden Bildungshintergrundes sowie als Folge traumatischer Erlebnisse in ihren Herkunftsländern – oft illusorisch. Rund 26 Prozent der Lernenden besitzen zu Kursbeginn das Niveau A1 und lediglich 14 Prozent weisen mündliche Kompetenzen im Niveau A2 und darüber auf (Feick & Schramm, 2016, S. 217).

Analphabetismus in Deutschland

Bildungspolitisch gesehen wurden erst in den letzten Jahren – insbesondere durch die *Level-One-Studie* (im Weiteren: leo.-Studie) der Universität Hamburg – deutliche Fortschritte innerhalb der Forschung zur Erwachsenenalphabetisierung erzielt. Die leo.-Studie stellte 2011 fest, dass rund 7,5 Millionen Menschen zwischen 18 und 64 Jahren *funktionale Analphabeten/-innen* sind (Universität Hamburg, leo. – Level-One Studie, 2011); sie können zwar einzelne Sätze lesen oder schreiben, haben aber Probleme damit, zusammenhängende kürzere Texte zu verstehen. Weitere Formen von Analphabetismus lassen sich wie folgt definieren:

- *Primärer Analphabetismus* liegt dann vor, wenn eine Person keinerlei Lese- und Schreibkenntnisse erworben hat. Eine andere Bezeichnung ist *natürlicher Analphabetismus*.
- Von *sekundärem Analphabetismus* spricht man, wenn nach mehr oder minder erfolgreichem Schulbesuch ein Prozess des Vergessens einsetzt, bei dem einmal erworbene Schriftkenntnisse wieder verloren gehen.
- Migrantinnen und Migranten, die in einem nicht lateinischen Schriftsystem Schreiben und Lesen gelernt haben, werden als *Zweitschriftlernende* betitelt. In einem sogenannten Zweitschriftlernerkurs wird das lateinische Alphabet als weiteres Schriftsystem erworben, um die deutsche Sprache erfolgreich erlernen zu können.

Basierend auf den Ergebnissen der leo.-Studie hat 2015 das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung ausgerufen, um die Lese- und Schreibkompetenzen von Erwachsenen in Deutschland bis 2026 deutlich zu verbessern.

Digitales Lernen

Die virtuelle Beschäftigung mit Alltagssituationen und alltagsrelevanten Inhalten ist für die direkte Ansprache der DaZ-Lernenden gut geeignet – dennoch ist die aktive Nutzung von Informations- und

Kommunikationstechnologien (im Weiteren: IKT) zum Lernen relativ wenig verbreitet. Nicht nur die unzureichende Verfügbarkeit von Telekommunikationsinfrastruktur sowie der vergleichsweise hohe Preis beeinträchtigen die effektive Nutzung von digitalen Hilfsmitteln. Auch besteht gerade in armen Bevölkerungsschichten ein gravierender Mangel an Kenntnissen und Fähigkeiten (Alphabetisierungsniveau, Sprachkenntnisse und spezifisches IKT-Know-how) sowie entsprechenden materiellen Ressourcen, die erforderlich sind, um IKT vollständig realisieren zu können (BMZ-Strategiepapier, 2013).

Unter dem weit verbreiteten Begriffspaar „Neue Medien“ versteht man aus der heutigen Perspektive digitale, interaktive und rechnergestützte Medien. Als digital gelten dabei solche Medientechnologien, die mit digitalen Codes arbeiten, z. B. Mobiltelefone, E-Books oder das Internet. Interaktivität oder Interaktion bezieht sich in diesem Zusammenhang auf drei Ebenen:

- die Interaktion von Medien innerhalb eines Systems (im Sinne der Multimedialität)
- die Interaktion der Lernenden mit dem Medium und umgekehrt (i. S. von Steuerungs- und Eingriffsmöglichkeiten sowie einer Rückmeldung durch das Medium)
- die Interaktion zwischen Lernenden mittels des Mediums (synchrone Kommunikation, z. B. Chats, oder asynchrone Kommunikation, z. B. E-Mails)

Migration und Medien

Die Mediennutzung von Migranten/-innen ist Teil eines größeren Forschungsfeldes. Zur Mediennutzung sind in den letzten Jahren zahlreiche Forschungen durchgeführt worden. Dies betrifft sowohl umfassende Studien im Auftrag von Sendeanstalten (z. B. ARD und ZDF) als auch Arbeiten, die sich mit speziellen Aspekten der Mediennutzung befassen wie dem Leseverhalten oder der Nutzung des Internets durch Migranten/-innen.

Das BAMF stellt mit dem Integrationsreport von 2010 folgende zentrale Ergebnisse fest: Fernsehen ist für alle Bevölkerungsgruppen das wichtigste Medium; bevorzugt werden beim Fernsehen Privatsender mit hohen Unterhaltungsanteilen, was mit der jüngeren Altersstruktur der Zuwanderer/-innen zusammenhängt. Deutschsprachige öffentlich-rechtliche Programme haben zwar ein positives Image (Informationskompetenz), werden aber in der Praxis weniger eingeschaltet. Allgemein ist jedoch die komplementäre Nutzung deutscher und muttersprachlicher Medien verbreitet. Jüngere, in Deutschland geborene und besser gebildete Migranten/-innen mit guten deutschen Sprachkenntnissen neigen besonders stark zu diesem Muster oder sogar zur ausschließlichen Nutzung deutscher Medien. Demgegenüber nutzen ältere Migranten/-innen, im Ausland geborene Personen und solche mit geringerem Bildungsgrad häufiger Medienangebote in der Muttersprache. Das Internet wird mittlerweile intensiv genutzt, wobei hier deutschsprachige Angebote oder zweisprachige „Ethnoportale“ dominieren (BAMF, Integrationsreport, 2010).

Digitales Deutschland

Für die künftige Forschung ist vor allem eine stärkere Systematisierung und Verstetigung der Mediennutzungsforschung wünschenswert, so z. B. durch eine regelmäßige Wiederholung der ARD-ZDF-Repräsentativstudie. Auch die kommerzielle Markt- und Medienforschung könnte hier einen Beitrag leisten, indem die Umfrage auch auf Haushalte mit einer Nicht-EU-Staatsangehörigkeit ausgedehnt würde.

Mit Dorothee Bär hat Deutschland seit März 2018 erstmals eine Staatsministerin für Digitales. Deutschland gilt, laut Bär, als digitales Entwicklungsland. Sie fordert eine stärkere Digitalisierung der

Schulen. Es ist „ein Irrglaube, dass alle Kinder, die sich für Computer interessieren, dick und faul werden. Man kann auf Bäume klettern und trotzdem eine Programmiersprache können!“ Deshalb gehöre Programmieren in die Lehrpläne der Grundschule. Es sei so wichtig wie Lesen und Schreiben (Süddeutsche Zeitung, dpa, 2018).

Erfahrungen und Ansätze

DaZ-Lernende sind Menschen, die aus den unterschiedlichsten Motivationen heraus nach Deutschland migriert sind. Allen ist jedoch als eine wichtige Erfahrung gemein – das Erlebnis und der Prozess der Migration: Die Migration hat ihre sozialen Netzwerke verändert und teilweise zerstört, wichtige Bezugspersonen mussten zurückgelassen, Vertrautes musste aufgegeben werden. Die Migranten/-innen/Geflüchteten müssen sich auf neue Situationen einstellen: Es gelten andere Wertvorstellungen und Glaubensinhalte, etwas so Alltägliches wie der Kauf eines Fahrscheins kann Schwierigkeiten bereiten und erlernte Interpretationsmuster und bekannte Verhaltensweisen funktionieren z. T. nicht mehr. Demnach sollte der Unterricht in DaZ einen Raum bieten, in dem Kultur-, Identitäts- und Integrationskonflikte aufgegriffen und sprachlich verarbeitet werden können. Besonders die sprachliche Bewältigung des Alltags als auch die sprachliche Kompetenz in Beruf, Ausbildung oder Studium müssen von den Lehrenden fokussiert werden.

Die mündliche Kompetenz ist die entscheidende Grundlage für den Schriftspracherwerb in der Zielsprache

Gemäß der UNESCO kann der Einsatz von IKT dazu beitragen, universelle Zugänge zu Bildung zu gewährleisten. Darüber hinaus unterstützen sie Lern- und Lehrprozesse und ermöglichen folglich den Zugang zu topaktuellen Inhalten. Vor allem IKT-unterstützte Konzepte des Fernunterrichtes schaffen neue Möglichkeiten für Weiterbildung und Qualifikation, sowohl als rein IKT-basierte Anwendung (E-Learning) als auch als Mischform von Fern- und Präsenzunterricht (Blended Learning). Computergestütztes Lernen überwindet räumliche und zeitliche Distanzen und vermittelt zeitgleich Medienkompetenz (Vgl. Hanns Seidel Stiftung, 2014).

Eine aktuelle Studie der UNESCO zum *mobile reading* zeigt zudem, dass Mobiltelefone vor allem in Kontexten ohne regulären Zugang zu Printmedien einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf den Kampf gegen Analphabetismus haben werden (UNESCO, 2014). Die Befragten der Untersuchung lasen auf ihrem Handy digitale Texte lieber und häufiger als Publikationen in gedruckter Form, an denen es ihnen meist sowieso mangelte.

Zur Förderung des Hör-/(Seh-)Verstehens bieten sich zunächst insbesondere mediengestützte Kontextualisierungsverfahren von sprachlichem Input wie Zeichnungen, Situationsbilder, Stummfilme, Bildsequenzen oder animierte Kurzfilme an. Sie sollen gerade Menschen mit Migrationshintergrund Wege und Strategien zur Stärkung der Aussprache-, Artikulations- und Kommunikationsfähigkeit aufzeigen.

Vorgeschlagene (innovative) Ansätze

Das Lernen einer Zweitsprache braucht viel direkte Kommunikation und Zeit

Es wird immer dringender, die Probleme von (jungen) Migranten/-innen mit Schriftsprach- und Grundbildungsdefiziten zu lösen. Um neue, zielgruppengerechte Konzepte zur Ansprache, Beratung und Motivation zu entwickeln und deren modellhafte Implementierung in der Praxis zu evaluieren, muss im ersten Schritt eine systematische Analyse der Problemlage erfolgen.

(Junge) erwachsene Migranten/-innen mit geringer Grundbildung und negativer Lernerfahrung brauchen spezielle Ansprechformen, um sie für Grundbildung zu motivieren. Zudem müssen Lernziele und -arrangements identifiziert und genutzt werden, die (funktionale) Analphabeten/-innen zur Auseinandersetzung mit dem Lernen animieren. Lernen an sich ist für die/den Lernende/-n immer auch an persönliche Ziele gekoppelt – sei es die Aussicht auf einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz, die Möglichkeit zur „weiterführenden“ Integration oder auch der bessere Umgang mit dem Computer. Hier sind ein starker Lebensweltbezug und die Verknüpfung informeller Lernorte und neuer Lernarrangements unter der Nutzung von IKT nützlich.

Computerbasierte Lernangebote dürfen nicht als Selbstläufer betrachtet werden

Die öffentliche Diskussion rund um den Einsatz IKT-basierter Lernaktivitäten vermittelt mehrfach den Eindruck, dass die Gründe, die für den Einsatz neuer Bildungsmedien sprechen, per se gegeben und offensichtlich seien. So wird beispielsweise von Innovationen, neuen Qualitäten des Lehrens und Lernens oder gar von einer „Revolution des Lernens“ gesprochen. Erste empirische Forschungsergebnisse zeigen beide Seiten der Medaille auf: Die Wirksamkeit neuer Medien spricht dafür, „dass mit einer geeigneten Software eine Verbesserung des Lernens im Sinne besserer Lerngewinne und verkürzter Lernzeiten zu erwarten ist“ (Tulodziecki, 2000, S. 57). Jedoch wird auch deutlich, dass computerbasierte Lernangebote nicht als Selbstläufer betrachtet werden dürfen, denn computergestützte Lehr-Lern-Arrangements entfalten ihre Potenziale erst dann, wenn **Lernvoraussetzungen und -inhalte identifiziert und berücksichtigt** werden.

Zudem müssen bei der Auswahl sowie späteren Verwendung von IKT-gestützten Lernangeboten auch immer Überlegungen einbezogen werden, wie genau die neuen Medien in den Unterricht integriert werden können (Klauser, Kim & Born, 2002). Um das Potenzial neuer Medien im Unterricht tatsächlich vollumfänglich nutzen zu können, sind **mehrdimensionale Implementationsansätze** notwendig. Damit wird nicht nur eine punktuelle Veränderung, sondern vielmehr ein systematischer Wandel angestrebt. Der Einsatz von Lernmedien muss für den Erwerb von DaZ also je nach Zielen, Interessen und örtlichen Möglichkeiten unterschiedlich gestaltet sein. Um Binnendifferenzierung in Verbindung mit selbstgesteuerten Lernformen zu realisieren, sind die traditionellen Formen des Lehrens und Lernens zu überdenken und zu verändern. Moderne Sprachlernprogramme schaffen nur dann situierte, authentische Lernkontexte, wenn nicht die Reproduktion, sondern die **individuelle Wissenskonstruktion** (interaktionistische Konstruktivismus) im Mittelpunkt des Unterrichts steht (Bertelsmann Stiftung, 2015).

Der interaktionistische Konstruktivismus vertritt die These, dass diese Re-, De- und Konstruktion stets an die Handlungen der Lernenden geknüpft ist. Hierbei wirken der subjektive Eigenanteil der Lernenden mit der sozial-kulturellen Lernumgebung zusammen. Im Sinne der konstruktiven Seite ist Lernen dann am effektivsten, wenn die Lernenden ihren Lernprozess umfassend selbst steuern können. Allerdings setzt dieses Wissen eine Methodenkompetenz voraus, die erst in längeren Lernprozessen erworben werden muss. Die Lerntheorie des interaktionistischen Konstruktivismus plädiert insbesondere für Lernformen, in denen die lehrende Person nicht bloß Wissensvermittler/-in, sondern ein/-e „Lernprozessberater/-in“ ist. Die Lehrkraft soll sich bei konstruktiven Methoden eher im Hintergrund halten, Lernangebote schaffen, Wissensquellen, wie zum Beispiel das Internet, bereitstellen und den Lernprozess beobachten. Lernende sollten „Kulturtechniken“ in offenen Unterrichtssituationen und auch konstruiertes Wissen verfestigen, um diese bzw. dies abstrahieren zu können.

Bei der Entwicklung von neuen Programmen ist demnach nicht nur auf das Design und leichte Bedienbarkeit zu achten, auch der Lernerfolg – als Mittelpunkt der Verwendung von Medien – muss bedacht werden. Die Möglichkeiten der Technologie, durch **Diversifikation** auf individuelle Bedürfnisse der Lernenden (geschlechterspezifische/kulturspezifische Lernpräferenzen) einzugehen, sollten dabei stärker als bisher ausgenutzt werden.

Zu einem mediendidaktischen Konzept gehört auch die laufende technische Betreuung und Beratung der Lehrenden sowie der Auf- und Ausbau der nötigen Infrastruktur.

Auf Basis der geführten Experteninterviews konnte festgestellt werden, dass vor allem der Zugang zu digitalen Endgeräten, dem Internet im Allgemeinen sowie der Umgang mit dem Computer als auch die Handhabung der entsprechenden IKT-Tools vorgeschaltet werden muss. Viele der befragten Mitglieder der Fokusgruppe haben einen Mangel an technischer Ausstattung in den Wohnunterkünften der Geflüchteten festgestellt. Darüber hinaus sollten die Medien und die zu vermittelnden Inhalte nicht als universell gegeben vorausgesetzt, sondern in die interkulturelle Vermittlung miteinbezogen werden.

Weitere kritische Punkte bei den Kosten und dem Ertrag der Alphabetisierungsmaßnahmen gestalten sich, laut der Befragung innerhalb der Fokusgruppe, wie folgt:

- Alphabetisierungskurse können nur in kleinen Gruppen mit individueller Betreuung durch qualifizierte Lehrkräfte durchgeführt werden. Sie sind somit personalintensiv und teuer. Die Fokusgruppe gibt zudem an, dass eine individuelle Betreuung der Onlinelernplattformen durch Tutoren/-innen zu einem positiven Lernergebnis führt.
- Da funktionale Analphabeten/-innen durchaus Lesen und Schreiben in unterschiedlichen Ausmaßen gelernt (und auch wieder verlernt) haben, bedarf es individueller Fördermaßnahmen. Die dazu notwendige, individuelle Diagnostik des Lernstandes ist zeitaufwendig. Hinzukommt, dass die Testanweisungen (lea.-Diagnostikinstrument) nur in direkter 1:1-Betreuung durchzuführen ist, da hierbei das schriftsprachliche Niveau höher ist, als bei den eigentlichen Testaufgaben. Die Fokusgruppe gibt an, dass bisher noch keine digitale Lösung zur Ersteinschätzung der Lese- und Schreibkompetenz existiert.
- Die Teilnahme an Alphabetisierungskursen führte bisher nur zu einem begrenzten Lernerfolg: Auch wenn es Lernfortschritte gibt, reichen diese nicht aus, um bei der Mehrzahl der Teilnehmenden ein schriftsprachliches Kompetenzniveau oberhalb des funktionalen Alphabetismus zu erreichen (Heinemann, 2010).

Weitere genannte IKT-basierte Lernaktivitäten der Fokusgruppe:

- App: [ANKOMMEN](#)
- Onlineplattform: „[Ich will lernen](#)“
- Website: www.planet-beruf.de
- App: [LeYo!](#)
- Hörstift: [TipToi](#)
- Datenbank: <http://www.kmk.org>
- Informationsportal: www.bq-portal.de
- Informationsportal: [BERUFENET](#)
- Informationsportal: [MYSKILLS](#)
- Informationswebsite: www.anerkennung-in-deutschland.de
- Informationswebsite: www.deutsch-fuer-aerzte.de

- Spielbasierte Lernanwendung: [„Stadt der Wörter“](#)
- YouTube-Channel: [24-Stunden-Deutsch](#)
- Webbasierter Texteditor: [Etherpad](#)
- Digitale Pinnwand: [Padlet](#)
- Webkonferenzen: [Adobe-Connect](#)
- Digital-Storytelling-Apps: [eLearning INDUSTRY](#)
- Vokabel-App: [Mein Vokabular](#)
- Informationsportal: [wb-web.de](#)
- Datenbank: [Kansas](#)
- Informationswebsite: [www.dazhandbuch.de](#)

Fazit

Ausgehend von den geführten Interviews mit der Fokusgruppe lässt sich eine grundlegende Bewertung IKT-gestützter Lehr- und Lernangebote im DaZ-Bereich aufzuführen. Darüber hinaus skizziert die Fokusgruppe jedoch auch mehrere Problemfelder und Handlungsempfehlungen für den Ausbau der digitalen Infrastruktur innerhalb Deutschlands – mit verstärktem Blick auf die IKT-gestützte Lernangebote in Alphabetisierungskursen.

Ein Vorteil IKT-gestützter Lehr-Lern-Arrangements besteht darin, dass durch die Integration von Text, Video, Standbild, Animation und Audio in einem einzigen Medium bestimmte Lerninhalte anschaulicher präsentiert werden können als bei traditionellen Medien. Multimediale E-Learning-Angebote sind zudem geeignet, komplexe, unstrukturierte Gegenstandsbereiche abzubilden und adäquat zu repräsentieren. Durch die Interaktion mit dem hypermedialen Lernangebot wird der/die Lernende aktiver in Wahrnehmungs-, Kognitions-, Erlebnis- und Lernprozesse involviert. Dies bewirkt – neben der Erhöhung der Motivation – auch eine intensivere emotionale Beteiligung und eine größere Verarbeitungstiefe im Vergleich zur rezeptiven Informationsaufnahme. Als weiterer Vorteil multimedialer Lernangebote wird häufig die sofortige Rückmeldung genannt: Die lernenden Migranten/-innen erfahren – insbesondere bei einer Lernsoftware – ob sie eine Aufgabe richtig gelöst haben oder nicht.

Ein größeres Defizit sieht die deutsche Fokusgruppe vor allem in computergestützten Sprachlernprogrammen, die von den Lernenden sprachlich gesteuert werden können. Hier sollen die Lernenden exakt die Lernangebote, die sie zur Weiterentwicklung der individuellen Lerner Sprache benötigen, erhalten. Dies ist derzeit, laut der geführten Interviews, nicht der Fall. Mithilfe von Sprachlernsoftware sollte es zumindest (partiell) möglich sein – der korrekte Einsatz von Didaktik und Methode vorausgesetzt – die Sprachfähigkeiten und -fertigkeiten individuell zu fördern. Gerade im Alphabetisierungsbereich sind hier noch große Lücken zu erkennen. Konkreter formuliert: Wenn Tools nur singular genutzt werden, ist das für viele Teilnehmer/-innen eines solchen Kurses eine Überforderung – gerade im Alphabetisierungsbereich muss bspw. auch erst einmal geübt werden, wie ein Stift zu halten ist oder wie eine Linie eingehalten wird, was mit den bisherigen Tools nicht realisierbar ist.

Abschließend ist zu bemerken, dass IKT-basierte Lehr- und Lernaktivitäten vielfältige Möglichkeiten bieten, Binnendifferenzierung und selbstgesteuertes Lernen im Unterricht, speziell im Fremdsprachenunterricht, zu fördern und wirksam zu nutzen. Der effektive Einsatz von Medien und Methoden ist jedoch auch immer abhängig von der Lerngruppe, der unterrichtlichen Situation, der

Zielsetzung, der Lerninhalte sowie der Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse der Lernenden – auch IKT-basierte Lehr-Lern-Arrangements haben einen begrenzten didaktischen Wirkungsgrad. Zu Beginn eines IKT-basierten Lernangebotes muss immer erst einmal die Frage gestellt werden: Erfüllen alle Teilnehmenden die Voraussetzungen und inwieweit sind die Lernenden bereits mit digitalen Materialien in Berührung gekommen? Ein großes Manko bei der sinnvollen Integration von digitalen Lernangeboten in Deutschland sieht die Fokusgruppe zudem in der Grundausstattung der wohnlichen Situation von Geflüchteten. Der Zugang zu mobilen Endgeräten oder gar dem Internet ist derzeit leider nur sehr selten gegeben. Darüber hinaus muss auch die Qualifizierung von Lehrkräften stärker fokussiert werden; derzeit sind nur wenige DaZ-Lehrende mit digitalen Lernmitteln vertraut und können demnach nur geringfügig auch die technische Dimension der Lehrangebote vermitteln.

2.3. Landesbericht Italien

Nationale und regionale Politik

Die nationale Bildungspolitik wird vom Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung (MIUR) festgelegt. Das Ministerium finanziert die Provinz-Zentren für Erwachsenenbildung (CPIA, staatliche Schulen), die wiederum für das Bildungs- und Lehrangebot verantwortlich sind, das sich unter anderem an lese- und schreibunkundige erwachsene Migranten/-innen richtet. Zusätzlich veröffentlicht jede Region Ausschreibungen und Leitprogramme für territoriale Interventionen, die wiederum von Nichtregierungsorganisationen und anderen Akteuren in Form von Projekten umgesetzt werden können. Diese Organisationen koordinieren ihre Bemühungen jedoch mit den CPIA und arbeiten eng mit diesen zusammen.

Ein/-e erwachsene/-r Migrant/-in oder Asylsuchende/-r, der/ der an einem solchen Kurs teilnehmen möchte, wird zunächst an das „Außerordentliche Aufnahmезentrum“ (CAS) verwiesen und dann weiter zu den SPRAR-Zentren. Für die Zielgruppe der L2-Bildungsdienste gilt durchweg primär der vom MIUR, CPIA und verschiedenen Universitäten und Forschungszentren festgelegte Weg mit den entsprechenden Methoden.

Das Kursangebot gliedert sich hauptsächlich in drei Bereiche, von denen zwei direkt die Projektgruppe und deren Bedürfnisse betreffen:

- Sprach- und soziale Integrationskurse für Ausländer/-innen (Italienisch L2)
- Funktionale Alphabetisierungskurse (Kurse für Fremdsprachen und grundlegende Computerkenntnisse)

Die erste Kursgruppe sieht gewöhnlich 400 Unterrichtsstunden vor. Die Stundenzahl kann um zusätzliche 200 Stunden erweitert werden, was häufig, vor allem zum Zweck des Erwerbs und der Verbesserung der Lese- und Schreibkompetenz im Italienischen, geschieht. Das durchschnittliche Profil eines/-r Lernenden (Alfa A1, siehe weiter unten) erfordert daher ungefähr 600 Stunden, um die Stufe A1 der Zweitsprache zu erreichen.

Personen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen wurden in vier Kategorien gegliedert:

1. „Schriftlose“ Personen (**Alpha-A1-Vorstufe**): Erwachsene ohne Schulbildung, deren **Erstsprache keine Schriftsprache** oder **Schulsprache** im Herkunftsland ist.
2. Analphabeten/-innen (**Alpha A1**): Erwachsene, die in ihrer Erstsprache nicht lesen und schreiben können und **nie die Schule besucht haben**
3. Personen mit geringen Lese- und Schreibfähigkeiten (**AI-Vorstufe**): Erwachsene, die eine **ungenügende Schulbildung** in ihrer Muttersprache erhalten oder ihre Lese- und Schreibkompetenz wegen mangelnder Anwendung dieser Kenntnisse verloren haben.
4. Lese- und schreibkundige Personen: Im Wesentlichen definierte Kategorie, abhängig von Schulabschluss, Muttersprache, Alter, Motivation und anderen subjektiven und soziolinguistischen Variablen (**A1, A2** wird als funktionale Lese- und Schreibfähigkeit bezeichnet).

Der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (**CEFR**) ist das Hauptverbindungsmitglied zwischen Strategien und praktischen Ansätzen auf allen Ebenen in Italien, auch infolge geltender Vorschriften. Über kontextbezogene und systematische Forschungen zu diesem Thema wurde in Lehrmaterial berichtet, z.B. in [„Italienisch L2 in Zusammenhang mit Migration. Lehrplan und Schlagworte](#)

[von Alphabetisierung bis AI](#)” (F. Minuz & L. Rocca, 2014) und [“Lehrplan für den Entwurf eines experimentellen Wegs zur Alphabetisierung und Lernen der italienischen Sprache in der AI-Vorstufe”](#) (E. Bonvino, 2016).

Die wichtigsten Lehr- und Forschungseinrichtungen sind, was dieses Thema angeht, die „**Universitäten für Ausländer/-innen**“ in Perugia und Siena, das Dante Alighieri Institut, die Schulen italienischer Sprache für Ausländer/-innen der Universitäten Palermo und Roma Tre und viele andere. Sie koordinieren ihre Ergebnisse mit den „Kompetenzstufen“ des CEFR und der LIAM ab (vgl. Sprachliche Migration erwachsener Migranten), führen jedoch auch eigene Forschung durch und erstellen eigene Inhalte und Bildungsressourcen.

Erfahrungen und Ansätze

Bildungsumfeld

Bei Fokusgruppendifkussionen haben Lehrkräfte ihre Erfahrungen ausgetauscht (normalerweise über 15 Jahre, die Gruppen bestehen überwiegend aus Erwachsenen, vor allem Migranten/-innen); **in den meisten L2-Kursen kommen IKT-Geräte** (z. B. Tablets oder Computer) oder **IKT-Werkzeuge fast nie zum Einsatz**. Gelegentlich werden Smartphone-Ressourcen in Zusammenhang mit **audiovisuellen Real-Life-Beispielen** (zum Beispiel vom Nutzer gemachte Fotos oder Videoclips) benutzt, die erörtert und als Hilfsmittel für experimentelles L2-Lernen verwendet werden können.

Dennoch bestätigen die Beobachtungen und Erfahrungen, dass selbst Nichtalphabetisierte und Menschen mit geringem Bildungsgrad oft **versiert in der Nutzung von IKT-Geräten und Werkzeugen sind**, denn diese sind benutzerfreundlich und intuitiv. Es ist hilfreich, den Sprachgebrauch in einen **konkreten und praktischen Kontext** einzubinden, um das Lernen zu erleichtern.

In bestimmten Lernumgebungen hat sich die Nutzung eines Interactive Whiteboard (IWB) in Kursen als nützlich erwiesen, um die Unterrichtsqualität zu verbessern; dies war jedoch nicht häufig der Fall und nicht bei Personen mit geringer Alphabetisierung.

Zielgruppen

IWB, Tablet/Smartphone/PC, geteilte Ressourcen (Multiview) und Co-Creation IKT-Plattformen haben alle positiven Merkmale und das Potenzial, das Unterrichten und Lernen einer Zweitsprache zu erleichtern. Ihre spärliche Anwendung geht jedoch noch auf einen anderen Gesichtspunkt zurück, der direkt die **Zielgruppe der Lehrer/-innen** und Sprachmittler/-innen betrifft. Viele von ihnen **fühlen sich nicht sicher bei der Anwendung dieser IKT-Ressourcen**, Werkzeuge und Plattformen. Und während sie erfahrene und begeisterte Sprachlehrkräfte sind, finden sie es **schwierig, das Unterrichtsmaterial angemessen zu präsentieren** und alle Kursteilnehmer/-innen über diese Werkzeuge und Kanäle am Lernprozess zu beteiligen.

Was die Zielgruppe der Schüler/-innen angeht, hat es einigen Beobachtungen zufolge einen Zuwachs an Lernenden mit schlechter Schulbildung und Analphabeten/-innen gegeben. Das kann durch die Migrationsströme erklärt werden oder mit der Tatsache, dass die Menschen Hilfe suchen, um ihre Probleme mit dem Lesen und Schreiben überwinden zu können.

IKT-Werkzeuge und verschiedene gängige Anwendungen

Die meisten im L2-Unterricht für Erwachsene ohne oder mit nur geringen Lese- und Schreibkenntnissen verwendeten grafischen und interaktiven „Tools“ werden **von den Lehrkräften selbst erstellt** wie z. B. „Piano piano“, Band I und II; Ref. 4P. Rickler, M. Borio, 2012 und 5. P. Rickler, M. Borio, 2017). Oder sie beruhen zumindest auf landesweit (oder regional) bewährten Textbüchern und andere **Ressourcen**.

Es gibt einige gute und funktionierende **Beispiele für technologische Werkzeuge und Plattformen**, die aktuell verwendet und in den Unterricht zur Vermittlung der Grundkenntnisse des Lesens und Schreibens integriert werden. Dazu gehören:

- „**Andiamo**“ – ein Textbuch für Erwachsene, die eine Zweitsprache lernen. Es wird ergänzt durch **Audio-** und **Videobeispiele** und Übungen. Pluspunkte: Gute Audiodialoge und -transkripte. Minuspunkte: Nicht für lese- und schreibunkundige Nutzer/-innen der beiden Stufen unter der A1-Vorstufe anwendbar.
- „**Ponti di Parole**“ – ein ähnlicher, integrierter multimedialer Kurs mit guten Videos
- „**Fare Parole 1 und 2**“ – eine PC-Plattform und eine Android-App, die mit den **phonischen** und **silbischen** Grundlagen für die Bildung und Wiedergabe von Sätzen beginnt
- „**Benvenuti ABC**“ – ein interaktives Android Online/Offline-Wörterbuch mit einnehmenden Zeichnungen professioneller Illustratoren/-innen in Englisch, Italienisch und Arabisch

Vorschläge für innovative Ansätze

Die Vorschläge der italienischen Partner/-innen sind das Ergebnis einer gründlichen Bottom-up-Analyse vielfältiger Quellen. Erst vor kurzem wurden umfangreiche Primärforschungen durchgeführt: Befragungen der Zielgruppen und der in diesem Bereich tätigen Partner/-innen, spezielle Fokusgruppengespräche und Erfahrungen aus erster Hand bei der jüngsten Umsetzung von Projekten (zum Beispiel der beiden oben genannten Projekte). Sekundäre Quellen wurden als Grundlage für diese Empfehlungen und vorgeschlagenen innovativen Ansätze herangezogen. Letztere lassen sich in verschiedene Hauptkategorien gliedern und umfassen:

- Notwendigkeit einer **Kontextualisierung praktischer Alltagssituationen** zur einfachen Erkennung von Worten und Konzepten.

Fast alle Arbeitsansätze und praktischen Lösungen (ob mit oder ohne IKT) begründen sich auf die Einbindung praktischer Alltagsaspekte (erkennbare Konzepte und Beispiele) in einen vertrauten Zusammenhang, der sprachliche Integration und Entwicklung fördert.

- Zur Vereinfachung und Interoperabilität sollten Werkzeuge unter **grafischer** Anwendung von „**Flat Design**“ entwickelt werden.

Flat Design hat sich in der letzten Zeit aus guten Gründen als moderner Ansatz zur Vereinfachung der Benutzeroberfläche erwiesen. Es legt den Schwerpunkt auf Konzepte und wesentliche erkennbare Merkmale von Objektgruppen und sollte daher bei der Entwicklung von Werkzeugen jeder Art, insbesondere der von IKT-Tools, häufiger verwendet werden. Eine schlichte Darstellung konzentriert sich auf die wichtigen Merkmale und Verwendung vertrauter Konzepte, die auch ein Kind leicht erkennen kann. Dadurch werden geistige Ressourcen befreit,

mit denen Objektgruppen schneller erfasst und die Anstrengungen in andere Bahnen gelenkt werden können.

- **Fenster** und Unterfenster können Informationen segmentiert darstellen **statt auf mehreren Ebenen**

Vereinfachte Ebenen und Darstellungen (wie oben erläutert) optimieren den Erkennungsprozess und lenken die Aufmerksamkeit auf die gerade verarbeitete Informationsebene. Wenn diese Ebenen und Fenster als technische Option zur Verfügung stehen, erleichtern sie den Lernprozess.

- **Erstellung von Inhalten und gemeinsame Erstellung durch die Lernenden** selbst (ab einem gewissen Kenntnisstand)

Das wurde von Schülern/-innen und Lehrkräften gleichermaßen vorgeschlagen. Die von Lernenden verwendeten Kürzel und Ansätze zur Erkennung, Bearbeitung und Darstellung von Informationen werden von anderen Lernenden mit ähnlichen Schwierigkeiten und Sprachkenntnissen leichter übernommen.

- **Erleichterung des Zugriffs und der Interaktivität** für ältere Lernende

Wie einige Lehrkräfte und Nutzer/-innen von IKT-Werkzeugen aus eigener Erfahrung berichten, ist die potenzielle Komplexität dieser Tools (ob in Bezug auf die Bedienungsoberfläche oder ihre Funktionsweise) ein hohes und unüberwindbares Hindernis für viele Menschen. Während jüngere Nutzer/-innen eher keine Probleme haben, ein modernes und komplexes interaktives Tool zu nutzen, ist die Erleichterung des Zugangs enorm wichtig für eine breite Anwendung durch alle Arten von Nutzern/-innen, Alters- und Bildungskategorien.

- Einfache und klare **Anleitungen für Lehrkräfte**

Genauso wichtig wie ein „attraktives“ und effektives E-Tool ist eine detaillierte, aber leicht verständliche Anleitung zu diesen Werkzeugen, ebenso wie der leichte Zugriff auf diese und ihre Wiederverwendbarkeit. Eventuell sollte ein Video-Tutorial zur Verfügung gestellt werden.

Schlussfolgerungen

Derzeit ist der Einsatz von IKT-Werkzeugen, die das Unterrichten und Erlernen einer Zweitsprache erleichtern und unterstützen können, nicht weit verbreitet. Entsprechende Tools und Lösungen wurden nur sporadisch regional und überregional in Arbeitsgruppen getestet und implementiert, wenn auch mit großem Erfolg in Bezug auf ihren Nutzen und ihre Funktionalität. Keines dieser Werkzeuge erhielt jedoch landesweite Aufmerksamkeit und wurde als gute Methode oder genereller Ansatz von der Regierung, den Ministerien oder den Netzwerken der in diesem Bereich professionell oder ehrenamtlich tätigen Verbände umgesetzt.

Hindernisse in Verbindung mit der gleichzeitigen Betrachtung des Tools (z. B. alle starren auf ihre Bildschirme), der Erleichterung des Zugangs dieser Werkzeuge und ihre Nutzung durch ältere Lehrkräfte oder völlig lese- und schreibunkundige Schüler/-innen sowie viele andere inhalts- und kontextbezogene Schwierigkeiten sollten überwunden werden, bevor effizient übertragbare Plattformen oder Werkzeuge angeboten werden können.

Wie wir jedoch gesehen haben, gibt es einige sehr gute, derzeit genutzte Beispiele für diese Werkzeuge, deren Funktionen **reproduziert und gestärkt werden können**, wenn ein verbessertes L2-Medium und eine besser sichtbare E-Plattform für Erwachsenenbildung oder ein Werkzeug-Set geschaffen wird.

2.4. Landesbericht Portugal

Politische Ebene

In den letzten Jahren hat Portugal verschiedene Maßnahmen zur Unterstützung der Integration und Aufnahme von Migranten/-innen entwickelt, um die mit diesen Zielgruppen verbundene Diskriminierung zu überwinden. Diese Maßnahmen haben sich jedoch angesichts der Unterschiede der Migrationsströme, deren Zeuge wir geworden sind, verändert. Dazu sei gesagt, dass Portugal für viele Jahre ein Land war, aus dem Menschen vor allem ausgewandert sind, und dies immer noch bleibt, aber Ende des 20. Jahrhunderts auch zu einem Gastland geworden ist. Heute stellen verschiedene Communities, in erster Linie Einwanderer/-innen aus Brasilien, der Ukraine und den Kap Verde, 5 % der in Portugal lebenden Bevölkerung (ungefähr 500.000 legale Einwanderer/-innen) und 8 % des Vermögens. Das Wachstum dieser Communities geht vor allem auf die Zeit ab den frühen Neunzigerjahren zurück, als es nur ungefähr 100.000 Einwanderer gab, was einem Zuwachs von 400 % in fünfzehn Jahren entspricht.

Diese neue Situation stellte die portugiesische Gesellschaft vor die Herausforderung, eine konsequentere Einwanderungs-, Aufnahme- und Integrationspolitik zu entwickeln; koordiniert wurde diese ab 1996 vom Hochkommissariat für Migration (ACM), eine vom Premierminister und Regierungschef abhängige Agentur. Ihre Mission besteht darin, die Integration von Einwanderern/-innen und ethnischen Minderheiten in die portugiesische Gesellschaft zu fördern, die Beteiligung und Mitarbeit von Verbänden, die Einwanderer/-innen vertreten, sozialen Partnern und Institutionen für soziale Solidarität bei der Festlegung der Politik für die soziale Integration und Bekämpfung von Exklusion zu gewährleisten und die Anwendung gesetzlicher Mittel für die Prävention und das Verbot von Diskriminierung bei der Ausübung von Rechten aufgrund von Rasse, Hautfarbe, Staatsangehörigkeit oder ethnischer Herkunft zu überwachen (Artikel (2), DL 251/2002).

Zur Erfüllung dieser Mission hat Portugal die Bedingungen für den Zugang zu Gesundheit, Wohnraum, Arbeit und Bildung für Migranten/-innen deutlich verbessert und mehr in die für diese Bevölkerung nützlichen Informationssysteme und -träger in Bezug auf Sprachunterricht und portugiesische Kultur investiert, insbesondere in Maßnahmen für Bildung und berufliche Integration sowie die Einrichtung von Anlaufstellen und die integrierte Unterstützung zwischen den Migranten/-innen und den Behörden der zentralen und lokalen öffentlichen Verwaltung. Anpassung der Einwanderungspolitik an die sich stellenden Herausforderungen, wie zum Beispiel die Frage der Situation von Geflüchteten. Im Rahmen einer historischen Kontextualisierung zur Entwicklung nationaler und lokaler Programme können wir folgende Maßnahmen nennen: SOS Immigrantenservice, CNAI Website, Büro interkultureller Bildung und Schulung, örtliche Zentren für die Unterstützung von Einwanderern/-innen, Interventionsprogramm für arbeitslose Einwanderer/-innen, Portugiesisch als Fremdsprache in den nationalen Lehrplänen, Beobachtungsstelle für Menschenhandel, Einwanderungsgesetz, Flüchtlingsschutz-Paket, Asyl, Migration- und Integrationsfonds, Europäischer Fonds für die Integration Drittstaatsangehöriger.

Derzeit haben wir auch 98 über das gesamte Land verteilte und vom Hochkommissariat für Migration anerkannte Einwandererverbände. Auf Distriktebene haben wir nur einen Verband, für den derzeit das Anerkennungsverfahren läuft, den Verband Mundificar für Interkulturalität und soziale Entwicklung. Was die CLAI (örtliche Unterstützungszentren für Integration) angeht, die aktuell als örtliche Unterstützungszentren für die Integration von Migranten (CLAIM) bezeichnet werden, gibt es landesweit 86 dieser Einrichtungen, während wir auf Distriktebene nur ein solches Zentrum

haben, das CLAIM de Vouzela. Für den Sprachunterricht gibt es in Portugal vier Programme: Portugiesisch als Fremdsprache, das Programm Portugiesisch für alle, die portugiesische Online-Plattform ACM und das Netzwerk für Portugiesischkurse im Ausland.

Das Erlernen der Sprache des Gastlandes durch erwachsene Migranten/-innen ist auch eine der wichtigsten Richtlinien der öffentlichen Integrationspolitik, da es die Wirkungen von Risikofaktoren der Integration abschwächt, insbesondere in Bezug auf den Arbeitsmarkt und den Zugang zur Staatsbürgerschaft. In diesem Zusammenhang ist das Programm „Portugiesisch für alle“ (PPT) Teil der größeren Zielsetzung der Politik für die Integration von Migranten/-innen in Portugal und bietet kostenlose Sprachkurse für eingewanderte Bürger/-innen an. Das Programm „Portugiesisch für alle“ gliedert sich in zwei Arten von Kursen: (1) Portugiesische Sprachkurse für Personen mit anderer Erstsprache und Zertifikat der Stufe A2 (grundlegende Kenntnisse) oder B2 (selbstständige Sprachverwendung) des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen; und (2) technische Portugiesischkurse mit Ausrichtung auf verschiedene wirtschaftliche Tätigkeiten und der Zielsetzung einer Erleichterung der Eingliederung von Migranten/-innen in den Arbeitsmarkt von Portugal. Diese Kurse werden von eingewanderten Bürgern/-innen und ihren Nachkommen mit regulärem Status in Portugal besucht; die Teilnehmer/-innen müssen im Falle der in öffentlichen Schulen geförderten Kurse mindestens fünfzehn Jahre und im Falle der von Arbeitsämtern des Instituts für Arbeit und Ausbildung (IEFP) geförderten Kurse mindestens achtzehn Jahre alt sein. Obwohl die Kurse des Programms „Portugiesisch für alle“ (PPT) für Migranten/-innen nicht verbindlich sind, ist das Zertifikat der Stufe A2 der portugiesischen Sprache eine der Voraussetzungen für den Erwerb der portugiesischen Staatsbürgerschaft, die Gewährleistung einer permanenten Aufenthaltserlaubnis oder eines langfristigen Aufenthaltsstatus (gemäß Verordnung Nr.1262 vom 15. Oktober 2009), da das PPT-Zertifikat ein Weg zum Nachweis des Erwerbs portugiesischer Sprachkenntnisse ist, die für diese Verfahren erforderlich sind; die entsprechenden Kurse werden in diesem Fall vom portugiesischen Staat kostenlos zur Verfügung gestellt.

Der Sprachunterricht ist ein Gebiet, auf dem in den letzten Jahren viele offen zugängliche Ressourcen entwickelt wurden; dazu gehören Online-Kurse, virtueller Unterricht und soziale Netzwerke, um nur einige der aktuell verfügbaren Werkzeuge zu nennen. Schnelle Entwicklungen auf dem Gebiet der Information- und Kommunikationstechnologie (IKT) halten jedoch ebenso viele Chancen wie Herausforderungen für den Sprachunterricht bereit. Um die von den IKT im Sprachunterricht gebotenen Möglichkeiten voll nutzen zu können, ist von grundlegender Bedeutung, dass diese richtig für Bildungszwecke genutzt werden, die den individuellen Bedürfnissen der Schüler/-innen entsprechen. Es ist außerdem wichtig, dieses Ziel nachhaltig für alle IKT und pädagogischen Konzepte zu verfolgen.

IKT-Werkzeuge im Bildungsbereich: Erfahrungen und Ansätze

Aus der Analyse des nationalen Panoramas und den durchgeführten Studien kann der Schluss gezogen werden, dass es verschiedene Maßnahmen und Unterstützungsprogramme für die Integration von Migranten/-innen gibt, insbesondere im Bereich des Sprachunterrichts. Die Nutzung neuer Technologien ist in der Förderung des Sprachunterrichts jedoch nicht weit verbreitet. Aus den durchgeführten Untersuchungen sind folgende Projekte hervorgegangen:

2.1. Online-Plattform für die portugiesische Sprache

Es handelt sich um eine Plattform, die das Erlernen oder Vertiefen der portugiesischen Sprache ermöglicht. Die Sprache kann selbstständig erlernt werden, mit Rücksicht auf den Rhythmus und die

Bedürfnisse der einzelnen Personen. Das Projekt für diese Plattform wurde vom Büro des Hochkommissars für Migration entwickelt.

2.2. Andere Plattformen für die portugiesische Sprache

Einerseits bietet diese Plattform Portugiesischkurse für Schüler an, die das portugiesische Schulsystem durchlaufen haben und Studieren möchten, und andererseits für junge Ausländer/-innen, die Portugiesisch lernen möchten. Durch diese Plattform erhalten interessierte Personen Zugang zu Portugiesischunterricht und haben die Möglichkeit, den Zyklus oder das Jahr zu wählen, an dem sie interessiert sind. Die Plattform wurde vom Instituto Camões und Porto Editora geschaffen.

2.3. Speak

SPEAK ist ein Sprach- und Kulturprogramm, das konzipiert wurde, um Menschen zusammenzubringen; durch das Teilen von Kultur und Sprache von Migranten/-innen und Einheimischen werden Barrieren abgebaut, Mehrsprachigkeit und Gleichheit gefördert und der Sprachunterricht demokratisiert. Jeder kann sich zum Unterrichten oder Lernen einer Sprache oder Kultur, auch der des Landes, in dem er ansässig ist, anmelden.

Vorschläge für innovative Ansätze

Wenn man die portugiesische Situation in Bezug auf Sprachkurse für Ausländer/-innen analysiert, ist leicht ersichtlich, dass die Risikogruppen sich mit den größten Schwierigkeiten konfrontiert sehen; dabei handelt es sich um Migranten/-innen, die sich in einer Situation sozialer Instabilität befinden; es ist erforderlich, kostenlose und leicht zugängliche Kurse bereitzustellen, um allen die gleichen Möglichkeiten zu bieten und Chancengleichheit zu fördern.

Andererseits ist es ebenso wichtig, Lehrkräfte und Ausbilder/-innen zu schulen. Es scheint uns, dass die Beziehung zwischen ihnen und der Zielgruppe wesentlich für das Erreichen der beabsichtigten Ziele ist. Das Entstehen von Empathie und einer Beziehung zwischen Sprachlehrer/-innen und Sprachschüler/-innen trägt dazu bei. Innovation muss auch mit Kreativität verbunden sein, da dies den Lernprozess erleichtert. Die Nutzung von IKT-Werkzeugen ist ein wesentliches Element im Sprachunterricht.

Nicht zuletzt sollten auch die Kursinhalte sorgfältig an die Zielgruppe angepasst werden und für diese geeignet sein; sie können in irgendeiner Weise die Kultur des Landes widerspiegeln, aber sollten gleichzeitig auch attraktiv für die Lernenden sein.

Erwachsenenbildung sollte nicht als herkömmlicher Unterricht verstanden werden, sondern in einer offene und dynamische Weise, so dass die Lernenden frei wählen können, was sie lernen möchten und wie sie es lernen möchten. In Anbetracht dessen scheint uns die Einrichtung einer frei zugänglichen und kostenlosen Online-Plattform der beste Weg zu sein. Die Plattform sollte auch eine Chat-Möglichkeit oder ein Forum bereitstellen, wo Ideen über die Entwicklung des Lernens ausgetauscht und geteilt werden können. Außerdem sollte ein freiwilliger Austausch mit Muttersprachlern/-innen organisiert werden, die die Migranten/-innen in ihrem sprachlichen Lernprozess begleiten können.

Schlussfolgerungen

Die portugiesische Schule hat sich immer durch große Vielfalt in Bezug auf die soziokulturelle Herkunft ihrer Schüler/-innen ausgezeichnet. Das Ziel war daher, diese Schüler/-innen zu einer

effektiven Beherrschung der portugiesischen Sprache zu führen. Die Kenntnis der Schulsprache ist grundlegend, da Sprache die Quelle für jedes andere Lernen ist; in und mit der Sprache lernen wir, übermitteln wir Informationen und denken wir nach; sie ist die Grundlage für den (erneuten) Erwerb von Wissen und für Kommunikation.

Die umfassende Etablierung Portugals als Gastland für ausländische Bürger/-innen setzt deren effektive Integration in die Gesellschaft voraus, was wiederum nur in einer Situation der Gleichheit hinsichtlich der bewussten Ausübung der Bürgerrechte möglich ist, für welche die Beherrschung der portugiesischen Sprache ein entscheidender Faktor ist. Wie wir wissen, weist die Schule in Portugal heutzutage immer noch eine große Vielfalt an Schülern/-innen unterschiedlicher Herkunft und Kultur auf. Wir wissen, wie wichtig unter anderem die Beziehung zu und die Wertschätzung der erlernten Sprache ist. Dieses Thema war Gegenstand von Studien und wir können heute auf mehrere Forschungen bauen, die versuchen, diese Realität zu verstehen und auf sie einzuwirken.

Daher beruhen die angewandten Strategien einerseits auf den im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen vorgesehenen allgemeinen Einstufungen des soziolinguistischen Profils der Lernenden (elementare Sprachverwendung A1 und A2, selbstständige Sprachverwendung B1 und B2, kompetente Sprachverwendung C1 und C2) und auf den allgemeinen Kompetenzen, die bei jedem/-r Sprachschüler/-in, als auch der portugiesischen Sprache, mobilisiert werden: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben.

Nach sorgfältiger Überlegung und Analyse der portugiesischen Maßnahmen für die Aufnahme und Integration von Migranten/-innen auf nationaler und regionaler Ebene ist klar ersichtlich, dass neue Technologien im Sprachunterricht zwar ab und zu genutzt werden, aber noch keine gängige Praxis sind. Diese Tatsache wird immer relevanter auf lokaler Ebene, da wir eine Region im Inneren des Landes sind.

In diesem Sinne ist es sehr wichtig, die Entwicklung dieser und anderer Programme, die eventuell geschaffen werden, zu unterstützen und ihre Verbreitung und Implementierung zu fördern. Es scheint auch, dass viele Menschen, die in unser Land kommen, nicht über die Existenz dieser Werkzeuge informiert sind.

Schließlich ist es entscheidend, auch die sozioökonomischen Bedürfnisse bestimmter Migranten/-innen zu erwähnen, da diese ein Hindernis für den Zugang zu Information sein können. Eine Frage, an der wir arbeiten sollten, ist herauszufinden, wie die Informationen in gleicher Form und unabhängig von der wirtschaftlichen und sozialen Situation der Migranten/-innen verteilt können. Migranten, wie zum Beispiel Geflüchtete, im Exil lebende Personen, Studierende oder ausländische Arbeiter/-innen sehen sich mit verschiedenen Schwierigkeiten konfrontiert, wenn sie in einem neuen Land ankommen. Das Fehlen eines unterstützenden IT-Netzwerks oder auch nur die Tatsache, dass die Sprache des Landes und die örtliche Kultur nicht verstanden wird, führt zu Missverständnissen und Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Migranten/-innen und Einheimischen. Dieses Phänomen führt zu einem Anstieg von Fremdenhass, Vorurteilen und Rassismus und erzeugt ein feindliches Umfeld in der Gesellschaft.

2.5. Landesbericht Großbritannien

Nationale und regionale Politik

Forschungen im Auftrag der britischen Regierung belegen, dass englische Sprachkenntnisse ein kritischer Faktor für die Integration in die britische Gesellschaft, die soziale und akademische Entwicklung und die Erfüllung grundlegender Bedürfnisse sind. Aufeinanderfolgende britische Regierungen haben wiederholt den sozialen und wirtschaftlichen Nutzen von Englischsprachkenntnissen als eine der treibenden Kräfte für die ESOL-Maßnahmen ausgemacht. ESOL (English for Speakers of Other Languages) bedeutet „Englisch für Personen mit anderer Erstsprache“; ESOL-Kurse werden von Personen besucht, deren Erstsprache nicht Englisch ist und die die englische Sprache für die Kommunikation in ihrem Alltagsleben benötigen. Es können ESOL-Qualifikationen fünf verschiedener Stufen erworben werden: bei den Eingangsstufen 1, 2 und 3 handelt es sich um Grundkurse; die Kurse der Stufe 1 und 2 entsprechen dem GCSE-Abschluss. Weniger formelle ESOL-Kurse werden oft auch von anderen Organisationen wie zum Beispiel Bürgergruppen, Stiftungen und Glaubensgemeinschaften angeboten. Diese Kurse werden oft von ehrenamtlichen Helfern/-innen durchgeführt. Durch NASS unterstützte Asylsuchende können zu berufsvorbereitenden „integrierten ESOL-Kursen“ (zum Beispiel ESOL und Bauwesen) oder bestimmten berufsbildenden Kursen an einem College zugelassen werden, auch zu denen, die einen unbezahlten Arbeitsplatz als Teil des Kurses beinhalten.

Was die Information- und Kommunikationstechnologie angeht, gibt es vier verschiedene regionale Bildungssysteme in Großbritannien: England, Schottland, Wales und Nordirland. Die effektive Nutzung von IKT spielt eine zentrale Rolle in allen Schlüsselmaßnahmen der Bildungspolitik des Bildungsministeriums, einschließlich Lehrpläne und Strategien bezüglich der Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeit. Zu gewährleisten, dass junge Menschen die Fähigkeit erwerben, IKT effektiv, souverän und sicher einzusetzen, ist eine der Hauptprioritäten des Bildungsministeriums. Außerdem ist es wichtig, Asylsuchenden IT-Zugang zu verschaffen, um sie auf ihr neues Leben in Großbritannien vorzubereiten. Sie erhalten dadurch besseren Zugang zu Online-Englischunterricht und IT-Grundkursen und können Lebensläufe erstellen. Es gibt verschiedene Organisationen und Möglichkeiten für die Unterstützung von Geflüchteten und Migranten/-innen bei der Verbesserung ihrer IKT-Kenntnisse, aber manchmal reichen diese nicht aus. Es gibt auch Geflüchtete, die keine Lese- und Schreibkompetenz besitzen und Schwierigkeiten haben, Unterstützung zu finden, wodurch zusätzliche Hindernisse für die soziale Integration entstehen. Untersuchungen haben ergeben, dass viele Geflüchtete nicht alphabetisiert sind und daher keine Arbeit finden können.

Im September 2016 hat die Regierung eine Finanzierung im Umfang von 10 Millionen Pfund zur Förderung des Englischunterrichts für Syrer/-innen angekündigt, die im Rahmen des „Syrian Vulnerable Persons Resettlement Scheme“ (VPRS) in Großbritannien eintreffen. Eine Nachrichtenmeldung auf Gov.uk berichtete: „Die zusätzliche Finanzierung von Englischkursen bedeutet, dass alle Erwachsenen, die im Rahmen dieses Programms irgendwo in Großbritannien ankommen, für bis zu sechs Monate zusätzlich zwölf Stunden Unterricht pro Woche erhalten. Es handelt sich um eine Zusatzmaßnahme zu der bereits von den örtlichen Behörden bereitgestellten Unterstützung des Sprachunterrichts; sie hilft Familien, sich in ihr neues Umfeld zu integrieren und erleichtert ihnen die Suche nach einem Arbeitsplatz“ (Quelle: „ESOL-Kurse für Erwachsene in England“).

Im Dezember 2016 veröffentlichte Louise Casey ihren Bericht über Chancen und Integration. Sie argumentierte, dass die Frage der Sprachkenntnisse in einigen Gemeinden besonders

besorgniserregend sei und dass schlechte Englischkenntnisse „nachweislich eine Reihe von Benachteiligungen mit sich bringen“ und „ein hohes Hindernis für den Fortschritt“ der Integration und den wirtschaftlichen Erfolg darstellen. Der Bericht stellte außerdem fest, dass 27 % der ESOL-Lernenden den Unterricht fortsetzen und „eine klare Verbindung zwischen dem Niveau des englischen Sprachkenntnisse und dem der erhaltenen Qualifikationen besteht, sowie auch zwischen dem Niveau der Englischkenntnisse und den Beschäftigungsraten sowie der Fähigkeit einer Integration in den Arbeitsmarkt“.

Im Mai 2016 veröffentlichte Refugee Action *Let Refugees Learn* als Teil einer größeren Kampagne.

Der Bericht stellte fest, dass Geflüchtete „stark entschlossen sind und den Wunsch haben, Englisch zu lernen“, aber zunehmend Schwierigkeiten beim Zugang zu ESOL-Kursen haben, da die Finanzierungen reduziert wurden, was zu „Kürzungen bei den Maßnahmen, Wartelisten und anderen Teilnahmebarrieren geführt hat, insbesondere für Frauen.“ Der Bericht enthält folgende Empfehlungen:

- Es sollte ein spezieller Fonds für die Förderung von Englischkursen für Geflüchtete eingerichtet werden, damit alle Geflüchtete in den ersten zwei Jahren ihres Aufenthalts in England kostenlos ESOL-Kurse besuchen können.
- Es sollte eine ESOL-Strategie für England veröffentlicht werden, die landesweite Ziele für ESOL-Maßnahmen und deren Umsetzung vorsieht.
- Alle Geflüchtete sollten die gleichen Möglichkeiten erhalten, ESOL-Kurse zu besuchen, insbesondere Frauen, indem beispielsweise Möglichkeiten der Kinderbetreuung für die Kursteilnehmer bereitgestellt werden.
- Asylsuchende sollten ab dem Moment, an dem sie ihren Asylantrag gestellt haben, berechtigt sein, kostenlose Englischkurse zu besuchen.

Im April 2017 haben parteiübergreifende parlamentarische Arbeitsgruppen zur Flüchtlingsfrage den Bericht *Refugees Welcome?* veröffentlicht, der hinterfragt, wie die Regierungspolitik Geflüchtete in Großbritannien unterstützt. Dieser Bericht hat festgestellt, dass englische Sprachkenntnisse der Schlüssel zu einer erfolgreichen Integration sind und den Geflüchteten ermöglichen, „ihr Leben neu aufzubauen und ihre Talente und Fähigkeiten umfassend einzusetzen, um einen Beitrag zur britischen Gesellschaft zu leisten und an dieser teilzuhaben.“ Der Bericht äußerte sich besorgt über die zu geringe Unterstützung der Geflüchtete beim Erlernen der englischen Sprache. Er stellte insbesondere einen Mangel an ESOL-Kursen fest; dieser „hindert Geflüchtete daran, Unterstützung in anderen Bereichen in Anspruch zu nehmen, einen Arbeitsplatz zu finden und an gesellschaftlichen Aktivitäten teilzunehmen.“ Durch die Kürzung der ESOL-Finanzierungen entstehen lange Wartelisten, die Unterrichtsstunden gehen zurück und es mangelt an Kursen, die auf die Bedürfnisse der Geflüchtete abgestimmt sind. Der Bericht empfiehlt der Regierung, eine ESOL- Strategie für England zu entwickeln und mehr Finanzierungen und Unterstützung für ehrenamtliche Gruppen bereitzustellen, die zusätzlich zu den ESOL-Kursen sprachliche Hilfe leisten.

Erfahrungen und Ansätze

Bildungsumfeld

Aus unserer Befragung der Zielgruppe und unserer Sekundärforschung geht hervor, dass Projekte, die IKT und Englischunterricht verbinden, kurz- und langfristig eine Hilfe in folgenden Bereichen sind:

- Grundbedürfnisse (Wohnraum, Sozialversicherung)
- Medizinische Versorgung
- Kommunikation
- Information über Integrations- und Gemeinschaftsdienste
- Bildung und Berufsausbildung
- Arbeit und Qualifizierung

Zielgruppen

Geflüchtete, die keine oder wenig Englischkenntnisse haben, treffen auf große Schwierigkeiten, da ihre unmittelbaren Bedürfnisse nicht befriedigt werden, und die öffentlichen und ehrenamtlichen Dienste haben große Mühe, ihre Situation und ihre Bedürfnisse richtig zu verstehen und entsprechende Dienste zu leisten. Es kann auch sein, dass diese Geflüchtete nicht die ganze Unterstützung erhalten, auf die sie Anspruch haben, und daher auf weitere Barrieren für ihre soziale Inklusion stoßen. Die folgende Liste enthält einfache Leitlinien in Bezug darauf, was in England lebende Geflüchtete und Migranten/-innen ohne oder mit nur geringen Englischkenntnissen benötigen und verstehen können.

IKT-Werkzeuge und verschiedene gängige Anwendungen

- Angabe grundlegender personenbezogener Informationen, Zahlen, Datum und einfache Formulare
- Tag, Monat, Uhrzeit (gestern, morgen, nächste Woche usw.)
- Unterrichtssprache, Grundwortschatz (Tisch, Stift usw. und Adjektive wie klein, groß usw.)
- Nahrungsmittel, Bezeichnung von Geschäften, Geld („Ich möchte bitte... Was kostet“)
- Körperteile und Grundnahrungsmittel, Apotheke und Arzneimittel
- Vereinbarung von Terminen und Arztbesuche
- Verkehrsmittel und Kauf von Fahrkarten, Wegbeschreibung, wichtige Gebäude

Vorschläge für innovative Ansätze

In den Befragungen bestand ein allgemeiner Konsens in Bezug auf die Tatsache, dass effektive Bildungsmaßnahmen für Migranten/-innen, Geflüchtete oder Asylsuchende, die in einem neuen Land ankommen, der Schlüssel zur Integration sind. Es ist eine grundlegende Voraussetzung für die Chancen dieser Menschen auf dem Arbeitsmarkt und zu ihrer Leistung eines wirtschaftlichen Beitrags für Großbritannien. Auf Grundlage der Untersuchungen mit unseren Zielgruppen konnten wir gute Methoden und Ansätze für die Förderung der Integration in Großbritannien durch Bildungsmaßnahmen ermitteln, insbesondere Maßnahmen, die sich auf einen anspruchsvollen Kontext beziehen:

- **Sprachliche Entwicklung durch Befähigung:** Reflect ESOL wurde in Großbritannien entwickelt und sieht einen anderen Ansatz für Sprachförderung als Teil des Integrationsprozesses vor. Es beruht auf der Arbeit des brasilianischen Pädagogen Paulo Freire und wendet eine strukturierte Technik an, um die Lernenden zu befähigen, offener zu sein und mehr zu ihrem Lernprozess beizutragen.

- **Ganzheitlicher Ansatz für die Unterstützung der Integration auf sozialer, wirtschaftlicher und Bildungsebene:** „Bridges Programme“ ist eine Agentur in Glasgow, Schottland, die fachkundige Hilfe leistet, um Menschen in Arbeit, Bildungsmaßnahmen und Ausbildung zu bringen. Das Hilfsprogramm umfasst die Unterstützung von Geflüchteten bei „Alltagskompetenzen“, die Förderung der Arbeitsmarktfähigkeit auf Grundlage der bereits vorhandenen Fähigkeiten und Erfahrungen der Personen und die Vermittlung von Berufspraktika zur Entwicklung der im britischen Umfeld benötigten Fähigkeiten. Zu den verfügbaren Ressourcen gehört ein Tool-Set für die Arbeit mit Kunden/-innen, das in Zusammenarbeit mit der Open University entwickelt wurde, und ein Tool-Set in Bezug auf die Befähigung von Asylsuchenden.
- **Neue Technologien zur Unterstützung von Bildung und Integration:** das britische Programm MoleNET nutzt mobile digitale Technologien zur Förderung von Bildung. Mehrere Projekte waren auf Migranten/-innen, Asylsuchende und Geflüchtete ausgerichtet (insbesondere in Verbindung mit Englischkursen und Lernen in der Gruppe).
- **„Konversationsclub“ zur Unterstützung der Integration durch Sprache:** Der Conversation Club in Sheffield, England, kombiniert die Unterstützung für das Erlernen und Praktizieren sprachlicher Fähigkeiten mit „erweiterten Aktivitäten“ wie Wochenendwanderungen, Fußball, Kino- und Museumsbesuchen. Ziel dieser Initiative ist eine Verringerung der sozialen Isolation und die Förderung von Integration durch Sprachkurse als Grundlage für eine Serie von Aktivitäten, die vom Lernenden geplant werden.

Schlussfolgerungen

Die Integration von Migranten/-innen ist ein Schwerpunkt in Großbritannien. Eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Integration der Migranten/-innen in die Gesellschaft und ihre Eingliederung in die Arbeitswelt sind Sprachkenntnisse.

ESOL-Kurse setzen sich zum Ziel, diese Lücke zu füllen, und die Englischkenntnisse nicht-muttersprachlicher Personen zu verbessern. Darüber hinaus wurde anerkannt, dass auch gute IT-Kenntnisse wesentlich für den Start in ein neues Leben in Großbritannien sind; es ist wichtig, dass die Migranten/-innen und Geflüchtete besseren Zugang zu Online-Ressourcen für das Erlernen der englischen Sprache, das Erstellen von Lebensläufen und den Erwerb von IT-Grundkenntnissen erhalten. Es gibt verschiedene Organisationen und Möglichkeiten für die Unterstützung von Geflüchteten und Migranten/-innen bei der Verbesserung ihrer IKT-Kenntnisse, aber manchmal reichen diese nicht aus.

Darüber hinaus gibt es verschiedene Herausforderungen und Beschränkungen, was die ESOL-Kurse angeht. Aufgrund einer Reduzierung der Finanzierung finden weniger Kurse statt. Dadurch entstehen lange Wartelisten, die Unterrichtsstunden gehen zurück und es mangelt an Kursen, die auf die Bedürfnisse der Geflüchtete abgestimmt sind. Der Regierung wird empfohlen, eine ESOL-Strategie für England zu entwickeln, die Finanzierungen und Unterstützung für ehrenamtliche Gruppen vorsieht, die zusätzlich zu den ESOL-Kursen Hilfe in Bezug auf die Sprache und beim Umgang mit IKT leisten.

3. „Good practices“

3.1. Frankreich

Association Français Langue d'Accueil: Französisch für Asylsuchende und Geflüchtete

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Mit verschiedenen Workshops ermöglicht die „Association Français Langue d'Accueil“ nicht-französischsprachigen Migranten/-innen Französisch zu lernen. |
| 2. Zielgruppen | Asylsuchende und Geflüchtete ohne Französischkenntnisse |
| 3. Themen und Zielsetzung | Die „Association Français Langue d'Accueil“ organisiert soziolinguistische Französischkurse zur Förderung sozialer und beruflicher Inklusion und kulturelle Aktivitäten für nicht-französischsprachige Asylsuchende und Geflüchtete. Das Ziel ist die Bereitstellung eines Französischkursangebots für diese Zielgruppen, damit diese besser an ihrer neuen Umgebung teilhaben können. |
| 4. Methoden | Erwerb von Fähigkeiten und Lernen durch IKT-Werkzeuge Zur Umsetzung ihrer Ziele baut die „Association Français Langue d'Accueil“ auf drei innovative Lösungen: IKT, Aktivitäten in beruflichem Umfeld und spielerische Lernaktivitäten |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Für die Zielgruppen bietet die „Association Français Langue d'Accueil“ IKT-unterstützte Workshops an, um die Personen mit Internetanschluss zu erreichen. Für Menschen mit geringer Schulbildung beginnt der Workshop mit mündlichen Aktivitäten, die im Stehen stattfinden, bevor die Teilnehmenden dann an die Tische gehen und die schriftlichen Aktivitäten beginnen. Die Workshops der „Association Français Langue d'Accueil“ sind halbtags (9 Stunden pro Woche). Es gibt 17 Workshops. Über 420 Personen nehmen im Laufe des Jahres 2018 an diesen Workshops teil. Die Workshops werden von 40 ehrenamtlichen Helfern/-innen betreut. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | Smartphone, Internet Sprachführer für Geflüchtete App CAP (Comprendre pour Apprendre, deutsch „Verstehen, um zu lernen“) MOCC |

Nähere Informationen: <http://francais-langue-daccueil.org/index.html>

Nutzung von IKT für den Zugang zu Schulungen durch APP (Atelier de Pédagogie personnalisée – individualisierte pädagogische Workshops) für Menschen mit mangelnden Grundkenntnissen

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Nutzung von IKT für den Zugang zu Schulungen durch APP für Menschen mit mangelnden Grundkenntnissen |
| 2. Zielgruppen | Erwachsene mit funktioneller Lese- und Schreibunfähigkeit |
| 3. Themen und Zielsetzung | Da die Standardkurse nicht aktualisiert sind und sich die Lernenden nicht auf ein qualifiziertes Projekt vorbereiten können, hat die APP Voltaire-Oyonnax beschlossen, ihre Maßnahmen anzupassen und Lösungen zu erarbeiten, um das eigene Angebot zu erweitern und Grundkenntnisse zu verbessern und zu fördern. |
| 4. Methoden | <p>„Sich mit dem Computer vertraut machen“: diese Einheit ist der erste Schritt, um die Kurse für alle zugänglich zu machen und die Lernenden zu motivieren weiterzumachen und sich auf das Schreiben zu konzentrieren. Jede/-r Schüler/-in kann eingestuft und das passende IKT-Werkzeug für ihn/ sie ermittelt werden. Pädagogische Ressourcen sind so konzipiert, dass sie den Lernenden durch einfache Anweisungen, visuelle Darstellungen und Kurztexte anleiten und ihnen ermöglichen, sich die Grundlagen einer Textverarbeitungssoftware anzueignen. Der Schwerpunkt des Ansatzes liegt auf selbstständigem Lernen.</p> <p>„Multimediales kreatives Schreiben“: diese Einheit fördert das Schreiben mit IKT-Werkzeugen. Der Kurs findet entweder in Form selbstständiger Workshops statt oder in Alternative zur vorherigen Einheit. Das Ziel ist, dass die Lernenden alle zusammen einen illustrierten Text erstellen.</p> |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | <ol style="list-style-type: none"> 1. Starke Motivation der Lernenden: durch regelmäßige Anwesenheit werden die Lernziele erreicht und sogar erneuert. 2. Es ist sogar möglich, ITK-unterstützte Kurse zur Verbesserung der schriftlichen Fähigkeiten für Lernende mit geringer Lese- und Schreibkompetenz anzubieten. 3. Die vielen Anpassungen dieses Kurses in Bezug auf aktuelle Themen wirken sich positiv auf die gesamte APP und ihre pädagogischen Werkzeuge aus (diese wurden mit weniger schriftlichen Anweisungen erstellt, und enthalten im Vergleich zu unseren „klassischen“ Kursen für selbstständiges Lernen mehr visuelle Darstellungen). <p>Diese gemischte Methode (Schreiben, mündlicher Ausdruck und Einführung in den Computer) ermöglicht der APP, zur Entwicklung bereichsübergreifender Fähigkeiten und Selbstständigkeit beizutragen.</p> |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | Computer, Textverarbeitungssoftware, Tutorials, Videos, |

Nähere Informationen: APP Voltaire-Oyonnax: App.Oyonnax@arbez-carne.com

Pavillon des apprentissages: Online-Kurs für Grundkenntnisse

| | |
|--|--|
| 1. Kurze Beschreibung | Mit dem Onlinekurs für Grundkenntnisse „Ateliers de formation de base“ ermöglicht Declic Formations Erwachsene nicht alphabetisiert, Grundkenntnisse zu erwerben. |
| 2. Zielgruppen | Erwachsene mit funktioneller Lese- und Schreibfähigkeit |
| 3. Themen und Zielsetzung | Der Online-Kurs „Ateliers de formation de base“ von Declic Formations ermöglicht den Lernenden, das Verständnis und die Fähigkeiten zu erwerben, die einer aktiven Teilhabe am Arbeitsleben und an der Gesellschaft erforderlich sind. |
| 4. Methoden | <p>Aktiv und partizipatorisch</p> <p>Die Online-Plattform „Ateliers de formation de base“ richtet sich an erwachsene funktionale Analphabeten. Mit Online-Übungen und Sitzungen arbeiten die Teilnehmenden mit verschiedenen Werkzeugen, sodass sie Kompetenzen in Grundkenntnissen erwerben können.</p> <p>Nach der Computer Einführung setzen die Lernenden ihren Kurs online fort.</p> |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | <p>Die Online-Plattform „Ateliers de formation de base“ richtet sich an erwachsene funktionale Analphabeten.</p> <p>Der Online-Kurs „Ateliers de formation de base“ ergänzt den Präsenz-Kurs. Die Plattform bietet auch Live-Kurse mit Webkonferenzen an. Kurse finden an sechs Standorten statt und werden von Hunderten von Lernenden besucht. Im Durchschnitt sind 20-30 Prozent der Kurse Online-Kurse. Aktuell bietet die Plattform 100 Einheiten und 600 Kurse an. Derzeit wird „Apprentissages“ nicht nur an unseren verschiedenen Standorten eingesetzt, sondern auch von anderen Einrichtungen, wie zum Beispiel: • ESAT • Institutes Médico Educatif. • Ausbildungszentren Das staatliche Zentrum für territoriale öffentliche Dienste testet derzeit „Pavillon des apprentissages“ im Rahmen der Maßnahmen zur Bekämpfung von Analphabetismus unter Gemeindearbeitern/-innen.</p> |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | Laptop und Computer, Lernspiele, interaktives Whiteboard, Textverarbeitung, Prezi, E-Reader, Smartphone, Skype, Hangout, Intranet und E-Books. |

Nähere Informationen: Déclic Formation – Roche sur Yon: Declic-Formations.fr

3.2 Deutschland

Die Deutsche Welle | „Nicos Weg“: Einfach Deutsch lernen

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Eine Video-Novela mit mehr als 200 Folgen zeigt Nicos Alltag in Deutschland. |
| 2. Zielgruppe | „Nicos Weg“ ist für jeden, der Deutsch lernen will, geeignet. Das Angebot soll Menschen ohne Deutschkenntnisse in die Lage versetzen, aktiv am Gesellschaftsleben in Deutschland teilzunehmen. Doch auch Menschen mit Vorkenntnissen sind bei Nico gut aufgehoben: Ein Einstufungstest hilft den Lernenden, die eigenen Deutschkenntnisse zu beurteilen und an der richtigen Stelle zu starten. Der Kurs deckt die Sprachniveaus A1 bis B1 ab. Über einen personalisierten Login werden individuelle Fortschritte festgehalten. |
| 3. Themen und Zielsetzung | Als Grundsprachen sind Deutsch, Englisch und Arabisch wählbar. Schwerpunkte sind die Themen Beruf und Arbeitsmarkt sowie Alltägliches. |
| 4. Methoden | Zu jeder Folge bietet das Programm interaktive Übungen an, mit denen Lernende die Inhalte vertiefen können. Der Umfang entspricht etwa drei Lehrbüchern, inklusive 14.000 Übungen, 12.000 Vokabeln und 19.000 Audiosequenzen. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Die Geschichte der sympathischen Identifikationsfigur Nico ist eine sehr gute Voraussetzung dafür, dass die Lernenden am Ball bleiben und besonders motiviert sind, die komplexen Regeln und Strukturen der deutschen Sprache zu erlernen. „Nicos Weg“ ist auch für das Smartphone konzipiert – so hat man den Sprachkurs immer dabei. |
| 6. ICT-Tools & Apps | Plattform mit Videos/Tests; bildgestützte Fragen zu den Videos; via Smarthone (responsive Design) |

Weitere Informationen unter: <https://learngerman.dw.com/en/languages>

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Mit dem Portal „ich-will-deutsch-lernen“ stellt der deutsche Volkshochschul-Verband ein Instrument zur Unterstützung der sprachlichen, gesellschaftlichen und beruflichen Integration von Zugewanderten zur Verfügung. |
| 2. Zielgruppe | „ich-will-deutsch-lernen“ ist ein Lernportal für Menschen, die ihre deutschen Sprachkenntnisse verbessern möchten. Für Unterrichtszwecke steht das Portal dem pädagogischen Personal in Einrichtungen der Erwachsenenbildung zur Verfügung. Außerdem nutzungsberechtigt sind Lehrkräfte an berufsbildenden und allgemeinbildenden Schulen, Ausbilderinnen und Ausbilder sowie pädagogische Fachkräfte bei Bildungsträgern. |
| 3. Themen und Zielsetzung | Das Angebot umfasst einen Deutschkurs auf den Niveaustufen A1 bis B1, der das Rahmencurriculum für Integrationskurse mit digitalen Lernmaterialien umsetzt. Außerdem bietet das Portal einen Deutschkurs auf A1-Niveau mit umfangreichem Material zur Alphabetisierung in DaZ. Darüber hinaus kann die Arbeits- und Berufssprache Deutsch in dreißig branchenübergreifenden Szenarien aus elf berufsbezogenen kommunikativen Handlungsfeldern erlernt und verbessert werden. Das Portal ist für selbstständig Lernende ebenso nutzbar wie als Material und Begleitmedium im Kontext von Integrations- oder anderen Deutschkursen. |
| 4. Methoden | Ziel ist die qualitative Verbesserung der individuellen Förderung und Qualifizierung von Zuwanderern/-innen durch die Potenziale virtueller, computergestützter Aufgaben auf den Niveaus A1 bis B1. Daneben gibt es ein umfangreiches Zusatzangebot zur Alphabetisierung sowie Lernszenarien, die sich an beruflichen Handlungssituationen orientieren. In das Portal integriert ist die Websoap „Schnitzel und Dolmades“ in 45 Folgen. Kursleitende können sich registrieren und eigene Lerngruppen anlegen. Sie betreuen diese Gruppen dann als Onlinetutoren/-innen. Lernende, die sich individuell anmelden, werden von Tutoren/-innen betreut. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | „ich-will-deutsch-lernen“ (iwdl.de) hat im Comenius EduMedia-Wettbewerb überzeugt: In der Kategorie „LMS Lehr- und Lernmanagementsysteme“ wurde es 2015 mit dem Comenius-Siegel ausgezeichnet. Eine Jury aus internationalen Wissenschaftlern/-innen und Experten/-innen verleiht diesen Preis an pädagogisch, inhaltlich und gestalterisch herausragende Multimediaprojekte. |
| 6. ICT-Tools & Apps | Portal mit digitalen Lernmaterialien; Lernvideos |

Weitere Informationen unter: <https://www.iwdl.de/cms/lernen/start.html>

Audio-Recording-System | TING-Stift

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | TING ist ein Hörstift, der Lesen und Hören miteinander kombiniert. |
| 2. Zielgruppe | Kinder, Sprachenlernende |
| 3. Themen und Zielsetzung | <p>TING spricht jede Sprache perfekt. Beim Tippen auf ein Wort hört man es sofort richtig ausgesprochen. Und mehr noch: Auch bei Lückentexten ist der TING-Stift eine Hilfe.</p> <p>TING liest oder erklärt schwierige Wörter und Fachbegriffe und bietet viele Lösungshilfen an. Der Hörstift diktiert Texte, Sätze und Sinnabschnitte im gewünschten Tempo und hilft, Wörter richtig auszusprechen. TING bringt mehr Sprache in die Mathematik und bietet ein interaktives Kopfrechentraining.</p> |
| 4. Methoden | TING kann Audioinhalte mehrerer Bücher, Spiele und Globen mithilfe des auf dem Stift installierten TING-Programms speichern und bei Bedarf abspielen – unabhängig vom Computer und Internet. TING sorgt mit interaktiven Zusatzaufgaben für Spaß und Motivation beim Üben. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Beim Sprachenlernen ist der TING-Stift eine große Hilfe. So hat der Cornelsen-Verlag bspw. eine TING-Reihe für Fremdsprachen herausgegeben. Indem das entsprechende Wort mit dem Stift berührt werden kann und direkt vorgelesen wird. Dem Einsatz zu Lernzwecken sind im Prinzip kaum Grenzen gesetzt. Enzyklopädien können z. B. mit den Codes versehen werden. Durch Berühren eines bestimmten Eintrags erhält man dann zusätzliche Informationen oder akustische Extras, die das Verständnis vereinfachen. Das Gerät zeichnet sich durch eine kurze Reaktionszeit und eine hervorragende Klangqualität aus. |
| 6. ICT-Tools & Apps | Add-on zu Bilder-, Kinder- und Lernbüchern; mit dem Sensor an der Stiftspitze wird ein Code auf Buchseiten ausgelesen. Dieser Code ist mit unterschiedlichen Audiodateien, die zum Buch gehören, verknüpft. TING erkennt beim Antippen von Bildern oder Texten den Code und spielt die passende Datei über den integrierten Lautsprecher (oder über den Kopfhörerausgang) ab. |

Weitere Informationen unter: http://www.ting.eu/de/was_ist_ting

3.3. Italien

Projekt TABULA

| | |
|--|--|
| 1. Kurze Beschreibung | EU-finanziertes Projekt (über EIF): Nutzung einer Tablet-App zur Verbesserung der Lese- und Schreibfähigkeit mit unterhaltsamer Möglichkeit für eine Verknüpfung mit IKT-Kenntnissen . |
| 2. Zielgruppen | 1. Ausländische Erwachsene ohne oder mit nur geringer Schulbildung, die Sprachkurse der Grundstufe besuchen (A1-Vorstufe und A1). 2. Lehrer/-innen, Ausbilder/-innen, Experten/-innen und Forscher/-innen, die sich mit Kursen für Migranten/-innen beschäftigen. |
| 3. Themen und Zielsetzung | Ein experimenteller, 50-stündiger Kurs, bei dem Migranten/-innen unter geeigneter Anleitung lernen, wie ein Tablet benutzt wird. Ziel des Projekts ist festzustellen, ob die am Tabula Workshop teilnehmenden Migranten/-innen durch die vielfältigen Funktionen dieses Geräts: 1. eine höhere Motivation für diese Studien entwickeln, 2. sich auf dem Lernpfad als aktive Protagonisten/-innen fühlen, 3. in der Lage sind, erste digitale Kompetenzen zu erwerben, 4. ihre italienischen Sprachkenntnisse verbessern. |
| 4. Methoden | Der vorgesehene Lernpfad kombiniert: • Von den Lehrkräften vorbereitetes Material für den Italienischunterricht; • Apps , die für den Sprachunterricht mit Tablets genutzt werden können, identifiziert durch die Lehrkräfte/Fachleute, Experten/-innen für Italienisch als Zweitsprache und die Nutzung von Tablets; • Apps zum Erstellen und Teilen von Lernmaterial (Videos und Fotos), die von erfahrenen multimedialen Lehrkräften/Fachleuten geschaffen werden |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Die von den Schülern/-innen erzielten Fortschritte bei der Nutzung von Tablets ermöglichen die Nutzung komplexerer Anwendungen und Verfahren, die auf diesen Kenntnissen aufbauen, wie zum Beispiel: 1. ein Foto machen, abspeichern oder verwenden, 2. einen Kommentar schreiben, 3. Bilder aus dem Netzwerk herunterladen, 4. den Darstellungsmodus wählen (Hintergrund, Rahmen) 5. und schließlich die eigene Arbeit exportieren und teilen Mit Rücksicht auf die abgehaltenen Kurse wurden alle geplanten Ziele erreicht. Nachgewiesene Ergebnisse: • Entwicklung eines multisensoriellen Ansatzes: Sehen/Hören/Bewegen/Anfassen • Zunahme der Aufmerksamkeitsspanne durch die „große“ Anzeige, • Lernen in Verbindung mit Alltagssituationen, • Individualisierung erstellter Inhalte und ein hohes Maß an Sozialisierung |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | Tablet , Anwendung von Tastflächen (SandArtist , Blackboard Lite , Blackboard) zum Schreiben, Ändern der Farbe, Löschen, Hervorheben und Zeichnen, Nutzung von Alphabet Tablet ; Nutzung des Taschenrechners zum Schreiben von Zahlen; Schreiben mit der Tastatur unter Anwendung der Penzu App . Pic-Collage zum Erstellen eines Fotoalbums mit Bildunterschriften, Bearbeitung von Bild/Wort-Kombinationen, Kurztexuten, Bildungserfahrungen, Nutzung von Street-Viewing usw. |

Nähere Informationen:

Stefano Kluzer, Rocco de Paolis – The Linguistic Integration of Adult Migrants (Some lessons from research), S. 351-356 (2017) – Europarat (Herausgeber: De Gruyter). Open Access Book: [LINK](#), Auszug über TABULA auf der Website des Herausgebers: [LINK](#).

Account auf der EPALe Plattform (E-Plattform für Erwachsenenbildung in Europa): [LINK](#). In italienischer Sprache.

Account auf der Website Formazione 80: [LINK](#). In italienischer Sprache.

Projekt NISABA

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | EU-finanziertes Projekt (über AMIF): Kurse zur Förderung der Lese- und Schreibfähigkeit, zum Erlernen von Italienisch als Zweitsprache, für den Erwerb von Bürgerfähigkeiten durch kontextuelle Anpassung des Sprachgebrauchs an Situationen und Kenntnissen über Rechte und Pflichten eines/-r ausländischen Bürgers/-in in Italien. |
| 2. Zielgruppen | Ausländer/-innen und Migranten/-innen ohne oder mit nur wenig Lese- und Schreibfähigkeiten. All diese Personen bilden Risikogruppen : Frauen, die Opfer von Menschenhandel und/oder Gewalt sind, Minderjährige, erwachsene Arbeitnehmer/-innen ohne Lese- und Schreibfähigkeit, für die ein Risiko sozialer Exklusion besteht. |
| 3. Themen und Zielsetzung | Erwerb von Kommunikationsfähigkeiten in der Zweitsprache : 1. Den Sprachgebrauch kontextuell an Situationen anpassen, 2. seine Ziele durch Kommunikation in der Zweitsprache verfolgen, 3. eine für die Situation und das kulturelle Umfeld, in der die Kommunikation stattfindet, geeignete Sprache anwenden über mehr objektive Informationen über Rechte und Pflichten ausländischer Bürger/-innen in Italien und über die zur Verfügung stehenden Dienste verfügen. |
| 4. Methoden | 1. Sammlung bereits erhältlicher Ressourcen 2. Ausarbeitung spezifischer Ressourcen Diese gliedern sich in drei Lern-Sets (eines für jede Hauptgruppe von Adressaten – Frauen, Minderjährige, Erwachsene), die jeweils mit einem Test zur Ermittlung des Kenntnisstands der italienischen Sprache beginnen und Wortschatzkarten, Übungen und Kontrolltests in Bezug auf einen spezifischen Kontext umfassen. 60 % der Unterrichtsstunden finden außerhalb des Klassenzimmers statt; im Rahmen von Ausflügen wird der Unterricht in die Realität eines soziokulturellen Umfelds eingebettet. 40 % Unterricht im Klassenzimmer für die Vorbereitung und Kontextualisierung der Ergebnisse und die Konsolidierung des draußen Erlernten. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Jeder Kurs dauert 36 Stunden und behandelt den Wortschatz spezifischer Themen: Frauen: • Gesundheit • Ernährung • Selbstfürsorge • Haushalt • Kinder mit Besuchen in Krankenhäusern, Märkten, Supermärkten, Läden, Frauendiensten usw. Minderjährige: • Freizeit • Sport • Schule • Pubertät und Identität, mit Besuchen in Kultur- und Freizeitstätten für Jugendliche, Büchereien, Schulen, Sportvereinen Teilalphabetisierte Erwachsene im Arbeitsumfeld: Mikrosprache für spezifische Arbeits- und Felder: • Haushaltshilfe • Küche • Mechanik • Grünflächen • Ästhetik mit Präsentation durch Besuche bei Nichtregierungsorganisationen, Unternehmen, Dienstleistern, Werkstätten. Am Ende des Kurses gibt es eine abschließende Bewertung (Test), einen Fragebogen zur Selbstbeurteilung, Berichte von Lehrern und Tutoren. Insgesamt 60 Kurse gingen auf die spezifischen Fälle und Bedürfnisse von 144 Frauen, 100 Minderjährigen aus Risikogruppen und 240 erwachsene Analphabeten ein. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | Dieser Ansatz wird von IKT-Werkzeugen begleitet. |

Nähere Informationen:

Übersicht auf der Website des Koordinators: [LINK](#) (in italienischer Sprache).

Ausführliche Beschreibung eines Provinzzentrums für Erwachsenenbildung: [LINK](#) (in italienischer Sprache).

Jüngste Aktualisierungen zum Projektstatus auf der Website des CFIQ (Partner): [LINK](#) (in italienischer Sprache).

Newsletter, Sept. 2017: [LINK](#) (in italienischer Sprache).

Newsletter, Jan. 2018: [LINK](#) (in italienischer Sprache).

3.4. Portugal

Online-Plattform für die portugiesische Sprache

| | |
|--|--|
| 1. Kurze Beschreibung | Plattform zum Erlernen oder Vertiefen der Kenntnisse der portugiesischen Sprache und Kultur |
| 2. Zielgruppen | Alle, die Portugiesisch lernen möchten |
| 3. Themen und Zielsetzung | Diese Plattform ist keine Anleitung für den Unterricht und das Erlernen der portugiesischen Sprache; sie ist ein Tool, mit dem die Nutzer die Sprache in sprachlichen Aktivitäten zum Verständnis der mündlichen und schriftlichen Sprache praktizieren können. Außerdem hilft sie bei der Erweiterung des Wortschatzes und dem Verständnis der portugiesischen Grammatik. Die Inhalte sind in zwei Stufen gegliedert: Stufe A und Stufe B, die in der näheren Angaben beschrieben sind. |
| 4. Methoden | Durch Registrierung auf der Plattform können Migranten/-innen die portugiesische Sprache erlernen. Für Fragen steht ein/-e Tutor/-in zur Verfügung. Funktionelle Themenmodule werden im Text-, Audio-, Video- und Bildformat behandelt. Der Nutzer kann seinen Lernfortschritt auf dem Balken oben auf der Seite verfolgen und sieht dort, welche Modulnummer er gerade bearbeitet. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Die Plattform steht in portugiesischer und englischer Sprache zur Verfügung und wird bald auch in anderen Sprachen angeboten, darunter Arabisch, Mandarin und Rumänisch, um den spezifischen Bedürfnissen der Geflüchtete in Portugal gerecht zu werden. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | https://pptonline.acm.gov.pt/ |

Nähere Informationen: <https://pptonline.acm.gov.pt/>

Speak – kultureller und sprachlicher Austausch

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Dieses Programm wird von einer Online-Plattform für portugiesische Sprache und Kultur angeboten; es führt Migranten/-innen und Ehrenamtliche für eine authentische interkulturelle Erfahrung zusammen. |
| 2. Zielgruppen | Personen über 16 Jahre |
| 3. Themen und Zielsetzung | Die SPEAK-Kurse sind in zwei Stufen gegliedert: „Grundstufe“ und „Konversation“. Im Konversationskurs spricht der Buddy nur die Unterrichtssprache, während er im Grundkurs auch andere Sprachen benutzen kann, um den Teilnehmenden die Grundkenntnisse zu vermitteln. Mit dem Speak-Programm sollen sprachliche Barrieren durch eine informelle und innovative Methode überwunden werden. Zwischen Migranten/-innen /Geflüchteten und Einheimischen soll ein Netzwerk von Kontakten entstehen. Das Projekt setzt sich die Wertschätzung kultureller Vielfalt, Verbreitung von Wissen und Bekämpfung von Ignoranz zum Ziel. |
| 4. Methoden | Gruppenunterricht (4-18 Teilnehmenden); Eine 90-minütige Sitzung pro Woche (für zwölf Wochen) Kosten: 24,99 € pro Teilnehmer/-in |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Asiatisches Abendessen, Coimbatore 9. April Quiz-Nacht – Weltkulturen, Madrid 9. April Sprachlicher Austausch - PT / EN / ES, Leiria 23. April Die Teilnehmer sagen, dass es sich um einen sehr interessanten Austausch von Erfahrungen sowohl für diejenigen handelt, die unterrichten, als auch für diejenigen, die lernen. Aktuelle Größe der Speak-Community: 132.000 Mitglieder; 134 Länder und 10 Städte. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | https://www.speak.social/pt/info/4/ |

Nähere Informationen: <https://www.speak.social/pt/info/4/>

Weitere Plattformen für den Erwerb der portugiesische Sprache

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Die portugiesische Plattform vereint Dutzende interaktive Stunden Sprachunterricht für eine auf das individuelle und selbstständige Lernen ausgerichtete Lernmethoden, die sekundär durch die mögliche Unterstützung eines Tutors ergänzt werden kann. |
| 2. Zielgruppen | Alle, die Portugiesisch lernen möchten |
| 3. Themen und Zielsetzung | Es gibt zwei Sprachoptionen: Portugiesisch als Erstsprache für Personen, die in Portugal die Schule besucht haben, und Portugiesisch als Zweitsprache für Personen, die immer im Ausland zur Schule gegangen sind. |
| 4. Methoden | Auf der Website wird die gewünschte Sprachoption gemacht; die Gebühren betragen 40 € oder, wenn die Unterstützung von einem/-r Tutor/-in gewünscht wird, 90 €. Die Lehrpläne sind standardisiert. Zum Lernen werden Texte oder kurze Videos benutzt. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Die digitale portugiesische Plattform hat derzeit 578 Sprachschüler/-innen in 26 Ländern auf fünf Kontinenten. Diese Online-Lösung dient zur Ergänzung des örtlichen Bildungssystems und zur Unterstützung ausgewanderter Familien; dazu werden Methoden zum individuellen und selbständigen Lernen angeboten. Die meisten Schüler, die selbstständige portugiesische Sprachkenntnisse erworben haben, hatten sich für die Option „Portugiesisch als Zweitsprache“ entschieden; dazu gehören 530 portugiesische und lusophone Kinder und Jugendliche, die im Ausland aufgewachsen sind. Das Angebot „Portugiesisch als Erstsprache“ richtet sich an Kinder und Jugendliche, die anfangs in Portugal zur Schule gegangen sind, und im Ausland leben seit ihre Eltern ausgewandert sind; insgesamt 48 Lernende nehmen an den interaktiven Kursen teil und haben die Absicht, später eventuell in das inländische Bildungssystem zurückzukehren. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | http://www.portuguesmaisperto.pt/PT/ |

Nähere Informationen: <http://www.instituto-camoes.pt/activity/servicos-online/ensino-a-distancia/plataforma-portugues-mais-perto>

3.5. Großbritannien

Englisch als Fremdsprache (ESOL)

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | Toxteth Community College stellt eine Sammlung IKT-gestützter Lernressourcen für Geflüchtete und Migranten/-innen, die Englisch als Fremdsprache/Zweitsprache (ESOL – English for speakers of other languages) lernen, zur Verfügung. |
| 2. Zielgruppen | Minderheiten, darunter Asylsuchende/ Migranten/-innen und Geflüchtete in Liverpool |
| 3. Themen und Zielsetzung | Die meisten Asylsuchenden sind aufgrund von Beschränkungen der Heimarbeit derzeit nicht in der Lage, durch Arbeit bestehende Kenntnisse zu erhalten oder neue zu erwerben. Daher ist die Möglichkeit Englischkurse oder andere nützliche Kurse zu besuchen sehr wünschenswert. Es ist allgemein bekannt, dass Sprachkenntnisse ein kritischer Faktor für den Erfolg der gesellschaftlichen Integration und des Zusammenhalts, auch der Integration der Geflüchtete sind. |
| 4. Methoden | Zur Verfügung stehen Lernressourcen bis zur Eingangsstufe 3 des ESOL-Hauptlehrplans für Erwachsene. Sie können zum Selbststudium, für den Unterricht in der Klasse oder als Grundlage für Gruppenaktivitäten verwendet werden. Die Module beziehen sich auf Alltagssituationen, denen die Lernenden begegnen können. Ziel ist es, die Asylsuchenden bei der Integration auf lokaler Ebene zu unterstützen und ihre Integrationsfähigkeit zu stärken, sobald sie einen positiven Entscheid erhalten haben. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Asylsuchende sind sehr interessiert daran, Englisch zu lernen, ihre Kenntnisse anzuwenden und neue zu erwerben, um einen Teil der Gesellschaft zu werden. Das Asylverfahren, insbesondere die Verteilungspolitik, kann Asylsuchende daran hindern, Englisch zu lernen. Allerdings sind Englischkenntnisse ein kritischer Faktor für den Erfolg der Integration von Geflüchteten. Die englische Sprache sollte auf die Art gelehrt werden, wie die Menschen ihre Erstsprache erlernen. Asylsuchende sollten ab dem Tag ihrer Ankunft Zugang zu Englischkursen haben. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | Anwendung verschiedener Methoden (wie zum Beispiel integriertes Lernen, E-Learning und Accelerated Learning [beschleunigtes Lernen]) ermöglichen den Menschen, in ihrem eigenen Tempo zu lernen. |

Nähere Informationen: <http://www.itn.org.uk/easidpwebsite/toxteth.html>

Plattform für Sprachkurse

| | |
|--|--|
| 1. Kurze Beschreibung | Duolingo ist eine Freemium-Plattform für Sprachkurse mit einer Website für Sprachkurse und einer App sowie einem digitalen Test zur Einstufung der Sprachkenntnisse. Seit November 2016 bieten die Website für Sprachunterricht und die App 68 verschiedene Sprachkurse in 23 Sprachen an; 22 zusätzliche Kurse befinden sich derzeit in der Entwicklungsphase. Die App hat über zweihundert Millionen registrierte Nutzer/-innen in der ganzen Welt. |
| 2. Zielgruppen | Luis Von Ahn wurde in Guatemala geboren und stellte fest, dass es für die Menschen seiner Community sehr teuer war, Englisch zu lernen. Severin Hacker (in der Schweiz geboren), Mitbegründer von Duolingo, und Von Ahn glauben, dass „kostenlose Bildung die Welt wirklich verändern kann“ und wollten den Menschen eine entsprechende Möglichkeit bieten. Ihre Zielgruppe sind daher alle Personen jeder Kenntnisstufe, die ihre Sprachkenntnisse verbessern möchten. |
| 3. Themen und Zielsetzung | Alle den Alltag betreffende Themen jeder Stufe |
| 4. Methoden | Duolingo bietet schriftliche Lektionen und Diktate an sowie ergänzende Sprachübungen für Fortgeschrittene. Die Plattform sieht einen gamifizierten Fähigkeitenbaum vor, den die Nutzer durchlaufen können, sowie eine Wortschatzrubrik, in der die gelernten Vokabeln praktiziert werden können. Seit dem 22. Juli 2014 existiert das Duolingo Test Center, heute einfach als Duolingo English Test (DET) bekannt. Es handelt sich um einen Sprachzertifizierungstest, der zu Hause durchgeführt werden kann. Duolingo wurde auch in Schulen verwendet. In Costa Rica und Guatemala zum Beispiel wurde Duolingo von der Regierung als Pilotprojekt an öffentlichen Schulen durchgeführt. Nach einem abgeschlossenen Betatest mit ausgewählten Nutzern/-innen brachte Duolingo am 19. Juli 2016 die App für iOS-Geräte, am 2. März 2017 die App für Desktop-Computer und am 30. August 2017 die App für Android heraus. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | Im Jahr 2013 ernennt Apple Duolingo zu seiner iPhone-App des Jahres; es ist das erste Mal, dass eine Lern-App diese Auszeichnung erhält. Außerdem wurde Duolingo 2014 von den Crunchies zum besten Bildungs-Startup gekrönt und war 2013 und 2014 die meist-heruntergeladene App in der Kategorie Bildung von Google Play. Im Jahr 2015 wurde Duolingo in der Kategorie Spielen und Lernen von „Design to Improve Life“ ausgezeichnet. |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | www.duolingo.com |

Nähere Informationen: www.duolingo.com

| | |
|--|---|
| 1. Kurze Beschreibung | ESOL-Kurse in Kombination mit grundlegender Online-Akkreditierung |
| 2. Zielgruppen | Das „Kensington Community Learning Centre“ ist eine Community Interest Company (CIC) mit Sitz in Liverpool. Die Mission der CIC „Kensington Community Learning Centre“ ist das Angebot qualitativ hochwertiger Kurse, die Leistung von Unterstützung, der Zusammenhalt der Gemeinschaft und ehrenamtliche Hilfe für die örtliche Gemeinschaft in einer sicheren, nicht-bedrohlichen Umgebung, die Bildung, Entwicklung und soziale Inklusion fördert. Das Ziel ist es, eine Gemeinschaft zu schaffen, wo die Menschen aus der Region zusammenkommen können, um zu lernen, an kreativen und unterhaltsamen Aktivitäten teilzunehmen, Qualifikationen zu erwerben, ihre Kenntnisse und Erfahrungen zu aktualisieren, Selbstvertrauen und Selbstachtung zu erwerben und ihre Arbeitsmarktfähigkeit verbessern zu können. |
| 3. Themen und Zielsetzung | Es kann sehr schwierig sein, in Liverpool kurzfristig einen ESOL-Kurs (Englisch als Fremdsprache) zu finden, ohne sehr hohe Kursgebühren bezahlen zu müssen. Bei KCLC werden Lösungen zur Verfügung gestellt, die eine kurzfristige Anmeldung ermöglichen, um schnell mit dem Lernen beginnen zu können. KCLC bietet eine Reihe von Onlinekursen mit voller Tutor-Unterstützung an. Anfängerkurse umfassen: Nutzung einer Tastatur, einer Maus, E-Mail, sichere Internetnutzung, Online-Suche, öffentliche Dienste. |
| 4. Methoden | Dieser akkreditierte „City & Guilds“-Kurs der Grundstufe 3 dauert 6 Wochen und vermittelt die Grundkenntnisse für die Internetnutzung. Dazu gehört: Einloggen an einem Computer, Registrierung und Anmeldung auf Websites, Internetsicherheit, Internetnutzung, E-Mail-Nutzung, Nutzung von Suchmaschinen, Zugriff auf Online-Gesundheitsdienste. Für interessierte Nutzer kann der Kurs auch das Online-Modul für die Arbeitssuche umfassen. Bei KCLC gibt es zwei Arten von Kursen. Die akkreditierten Kurse werden von Partnerorganisationen (WEA) abgehalten und führen zu einer landesweit anerkannten Qualifikation mit fünf Stufen. Zusätzlich werden nicht-akkreditierte Kurse abgehalten, die alle Aspekte der englischen Sprache umfassen (Sprechen, Hören, Lesen sowie Schreiben); diese sehen jedoch keine Tests oder Prüfungen vor. Für diese Kurse ist ein schneller Start möglich (oft innerhalb zwei Wochen). Jede Stufe sieht drei Einheiten vor (Hören und Sprechen, Lesen und Schreiben). Die Teilnehmenden erhalten ein Zertifikat für jede Einheit und ein viertes Zertifikat nach Abschluss der gesamten Stufe (Abschluss aller drei Einheiten der gleichen Stufe). Es werden Kursgebühren fällig, aber diese können unter gewissen persönlichen Umständen erlassen werden. KCLC bietet auch nicht-akkreditierte Kurse an. Diese Kurse sehen kein Zertifikat vor, können aber schnell begonnen werden (oft innerhalb zwei Wochen) und die Teilnahme an diesen Kursen unterstützt die Teilnahme an akkreditierten Kursen. Die nicht-akkreditierten Kurse sind ideal für Lernende geeignet, die keinen Platz in einem akkreditierten Kurs erhalten haben. Sie sind auch sehr nützlich für Schüler, die an akkreditierten Kursen teilnehmen, da durch den Zusatzunterricht die Chancen, die Prüfungen der akkreditierten Kurse zu bestehen, verbessert werden. Unsere internen ESOL-Kurse stehen für jede Stufe von der Vorstufe bis zur Stufe 2 zur Verfügung, und werden in kurzen Blöcken von fünf Wochen abgehalten. |
| 5. Aktivitäten, Ergebnisse und Auswirkungen | |
| 6. IKT-Werkzeuge und Apps | ICT Computer Suite |

Nähere Informationen: <https://www.kclc.co.uk/>

4. Schlussfolgerungen

Ähnlichkeiten/Analogien

Folgende Ähnlichkeiten wurden bei allen fünf Ländern, die am D.I.S.I.-Projekt teilgenommen haben, festgestellt:

Migration im Allgemeinen

L2-Lernende sind Menschen, die aus verschiedenen Gründen nach Europa ausgewandert oder geflohen sind. Sie haben jedoch alle etwas gemeinsam – die Erfahrung und die Tatsache, ein/-e Migrant/-in oder Geflüchtete/-r bzw. Asylsuchende/-r zu sein oder zu werden. Migration verändert und zerstört teilweise die sozialen Netzwerke, wichtige Bezugspersonen müssen zurückgelassen, notwendige und vertraute Dinge aufgegeben werden. Die Migranten/-innen bzw. Geflüchteten müssen sich an neue Situationen in der Gesellschaft anpassen. In allen teilnehmenden Ländern wissen die Forscher/-innen und Experten/-innen viel über die Gründe und Mechanismen legaler und illegaler Migration und die mit damit verbundenen Herausforderungen; dazu gehören zum Beispiel eine diskriminierende Haltung und Politik auf institutioneller Ebene oder (un)bewusste Vorurteile auf zwischenmenschlicher Ebene, mit denen die Migranten/-innen in den Gastländern im täglichen Leben konfrontiert sind. Das Bild der Migration und Migranten/-innen bzw. Geflüchtete ist vielfältig geworden und geht über die beiden Extreme hinaus, welche die Berichterstattung in den populistischen Medien beherrschen und in politischen Diskursen immer noch präsent sind – das Bild eines leicht integrierbaren, wohlherzogenen syrischen Flüchtlings einerseits und eines kriminellen, männlichen, erwachsenen NEET (Person ohne Arbeit, Schul- und Berufsausbildung) aus den Maghreb-Staaten andererseits.

Erlernen einer Zweitsprache

Die meisten Experten/-innen der EU teilen die Meinung, dass Sprache ein Schlüsselfaktor für Integration ist. Forschungen zeigen, dass die Kenntnisse der Zweitsprache ein kritischer Faktor für die Integration in die Gesellschaft des Gastlandes, die soziale und akademische Entwicklung und die Erfüllung grundlegender Bedürfnisse ist. Die nationalen Regierungen haben wiederholt den sozialen und wirtschaftlichen Nutzen von Sprachkenntnissen des Gastlandes als eine der treibenden Kräfte für Bereitstellung von L2-Kursen ausgemacht. Ein systematischer Erwerb von L2-Sprachkenntnissen bietet einen Raum, in dem kulturelle, Identitäts- und Integrationskonflikte auf sprachlicher Ebene aufgegriffen und behandelt werden können. Die Sprachpraxis im alltäglichen Leben, die sprachliche Kompetenz in Beruf, Ausbildung oder Studium sollte bei den Lernenden im Mittelpunkt stehen. Der gemeinsame europäische Referenzrahmen macht den Vergleich des Sprachkenntnisniveaus länderübergreifend möglich. In allen der fünf Länder gibt es verschiedene Arten von Organisationen und Möglichkeiten für die Unterstützung von Geflüchteten und Migranten/-innen bei der Verbesserung ihrer IKT-Kenntnisse, aber manchmal reichen diese nicht aus. Unter den Anbietern der L2-Kurse finden sich staatlich betriebene Strukturen, die regelmäßig Kurse veranstalten, Nichtregierungsorganisationen, die öffentliche Mittel für das Angebot von L2-Kursen erhalten, und Grassroot-Initiativen ehrenamtlicher oder halbprofessioneller Helfer/-innen, die auf örtlicher Ebene entstehen.

Migration und Medien

Die Nutzung von Medien durch Migranten/-innen ist Teil eines größeren Forschungsgebiets. In den letzten Jahren wurden viele Forschungsprojekte in Bezug auf die Nutzung von Medien durchgeführt.

Dazu zählen umfassende Studien in Bezug auf Rundfunkanstalten in den EU-Mitgliedstaaten sowie auch der Umgang mit spezifischen Aspekten der Mediennutzung, wie zum Beispiel das Leseverhalten oder die Internetnutzung durch Migranten/-innen. Die folgenden Trends gelten in gewissem Ausmaß für alle Aufnahmeländer mit mindestens zwei Einwanderergenerationen. Das Fernsehen ist das wichtigste Medium für alle Bevölkerungsgruppen; Privatsender mit einem großen Anteil an Unterhaltungsprogrammen werden bevorzugt; das hängt mit der Altersstruktur der Migranten/-innen zusammen. Zweitsprachensender werden in der Praxis weniger geschaut. Im Gastland gebürtige Migranten/-innen der zweiten Generation mit besserer Bildung und guten Zweitsprachenkenntnissen neigen insbesondere zu diesem Muster oder sogar zur ausschließlichen Nutzung von L2-Medien. Ältere Migranten/-innen hingegen, die im Ausland geboren und weniger gebildet sind, neigen häufiger zur Nutzung von Mediendiensten in ihrer Muttersprache. Inzwischen wird das Internet intensiver genutzt. Die Beobachtungen und Erfahrungen in allen Projektländern bestätigen, dass sogar Nichtalphabetisierte und Personen mit schlechter Schulbildung recht häufig mit der Nutzung von IKT-Geräten vertraut sind. Nichtsdestotrotz bedeutet die aktive Nutzung von IKT-Geräten als Mittel der Kommunikation mit der Familie, Mitgliedern der Gemeinschaft und anderen Personen nicht notwendigerweise gleichzeitig die Bereitschaft, sie beim Lernen einzusetzen. Eine aktuelle Studie der UNESCO über *mobiles Lesen* zeigt außerdem, dass Mobiltelefone beim Analphabetismus insbesondere in Umfeldern ohne regulären Zugang zu gedruckten Medien (siehe Landesgericht Deutschland) eine Rolle spielen werden, die nicht unterschätzt werden sollte. Die Befragten zogen es vor, häufiger digitale Texte auf ihren Mobiltelefonen zu lesen als gedruckte Werke, die ihnen in der Regel sowieso nicht zur Verfügung stehen. Die Probleme der Lernmotivation und einer niedrigen Lernschwelle bleiben relevant.

IKT in der Jugend- und Erwachsenenbildung

Alle Fokusgruppen vertreten die Ansicht, dass die Nutzung von IKT zu einem besseren Zugang zu Bildungsressourcen beiträgt, Lern- und Lehrprozesse unterstützt und demzufolge Zugang zu aktuellen Inhalten ermöglicht. Medien-gestützte Lernszenarios überwinden zeitliche und örtliche Barrieren und fördern gleichzeitig die Medienkompetenz. Zu gewährleisten, dass insbesondere junge Erwachsene die Fähigkeit erwerben, IKT effektiv, souverän und sicher einzusetzen, sollte eine der Hauptprioritäten der Bildungspolitik sein. Außerdem ist es wichtig, Asylsuchenden IT-Zugang zu verschaffen, um sie auf ihr Leben in der neuen Gesellschaft vorzubereiten. Es ermöglicht ihnen besseren Zugang zu Online-Ressourcen zum Erlernen der Zweitsprache und zu einer geeigneten Plattform, mit der sie sich auf den neuen Arbeitsmarkt vorbereiten können. Zudem bieten IKT-gestützte Lern- und Unterrichtsaktivitäten verschiedene Möglichkeiten für eine Förderung und effektive Umsetzung interner Differenzierung und selbstkontrollierten Lernens im Unterricht, insbesondere in Sprachkursen. In den letzten Jahrzehnten ist überall in Europa das Interesse an der Entwicklung von Bildungsprogrammen angestiegen, die darauf abzielen, IKT auf verschiedenen Bildungsniveaus, in das formelle und informelle Lernen und in einem ländlichen und städtischen Umfeld zu integrieren. Die aktive und systematische Nutzung von IKT in diesem Bereich scheint jedoch immer noch sporadisch und nicht so weit verbreitet zu sein wie sie könnte. Einer der Gründe dafür ist, dass die effektive Nutzung von Medien immer auch von der Lerngruppe, der Unterrichtssituation, den Zielen, den Lerninhalten, den Lernvoraussetzungen und den Bedürfnissen der Lernenden abhängt. Ebenfalls traten die Themen der dauerhaften technischen Unterstützung und der Medienkompetenz des Lehr- und Ausbildungspersonals zutage.

Unterschiede

Historische Zusammenhänge

Die Geschichte der Migration unterscheidet sich von Land zu Land. Einige Länder wie Großbritannien, Frankreich und Portugal sind aufgrund ihrer Kolonialvergangenheit traditionelle Migrationsländer. Deutschland hingegen ist erst vor relativ kurzer Zeit zu einer Einwanderungsgesellschaft geworden, und zwar ab den Jahrzehnten des sogenannten deutschen Wirtschaftswunders nach dem Zweiten Weltkrieg. Portugal und Italien waren im 20. Jahrhundert eher Immigrationsländer, sind aber in den frühen 90er-Jahren mehr und mehr zu Gastländern geworden; dabei stieg der Zustrom von Einwanderern in Portugal um 400 % und in Italien um 500 %.

Politische Diskurse über Migration und Asyl

Auch die Migrations- und Asylpolitik sowie die Praktiken und die gesellschaftliche Haltung gegenüber Migration und Asyl können sich von Land zu Land unterscheiden. Jedes Land hat einige ganz besondere Merkmale, die seine Situation auch als EU-Mitgliedstaat einmalig machen. Im Übrigen ist die Migrationspolitik, abhängig vom politischen Spektrum der regierenden Parteien und ihrer Koalitionspartner/-innen, schnellen Veränderungen unterworfen, vor allem im heutigen Europa, nicht zuletzt vor dem Hintergrund der anhaltenden EU-Identitätskrise und der populistischen Parteien, die in ganz Europa immer mehr politischen Einfluss gewinnen. Die oben genannten Aspekte verändern das politische Klima und dadurch die Migrationspolitik und generell die Politik in Bezug auf Migranten/-innen beträchtlich. Unter den fünf teilnehmenden Ländern gibt es einige wie Italien, die seit Jahren mit einem dramatischen Zuwachs irregulärer Einwanderung kämpfen (Schlüsselwort Lampedusa, um nur das eklatante Beispiel zu nennen), oder Deutschland, ein Land mit einer teils sehr widersprüchlichen Migrationspolitik, die von der Aufnahme von Millionen von Menschen ab den späten 80er-Jahren zu scharfen öffentlichen Debatten zum Status Deutschlands als Einwanderungsland in den frühen 2000er-Jahren reicht. Der „lange Sommer der Migration“ im Jahr 2015 ermöglichte vielen Geflüchteten, die deutsche Grenze zu überschreiten, und ging mit strengeren Gesetzen und Verwaltungsmaßnahmen für die Regulierung und Überwachung der Einwanderung einher. Ähnliche Tendenzen können in Frankreich beobachtet werden. In Großbritannien hat sich die Immigrationspolitik hingegen kaum bewegt und aufkommende Unsicherheiten in Zusammenhang mit dem Brexit und dem Status der EU-Einwanderer müssen geklärt werden. Portugal zeigt sich aufgrund einer politischen, demographischen und auch wirtschaftlichen Strategie ausdrücklich offen gegenüber Geflüchteten.

Verantwortungsebenen

Politische Entscheidungen, vor allem im Bereich der Bildung – dazu gehört auch die Erwachsenenbildung – hängen in erheblichem Maße von den Verantwortungsebenen ab, die der Staat an die Regionen und Provinzen delegiert. Die Regionalpolitik kann in Bundesstaaten bzw. föderalen Staaten stark variieren. Italien, Frankreich und Portugal sind mehr oder weniger zentralisierte Länder und ihre Politik wird von den staatlichen Ministerien bestimmt, während die bildungspolitische Kompetenz in Großbritannien und Deutschland regional angesiedelt ist. Was die Information- und Kommunikationstechnologie angeht, gibt es vier verschiedene regionale Bildungssysteme in Großbritannien: England, Schottland, Wales und Nordirland. Dem Länderbericht Großbritanniens zufolge spielt die Nutzung von IKT eine zentrale Rolle in allen Schlüsselmaßnahmen der Bildungspolitik des Bildungsministeriums, einschließlich Lehrplänen und Strategien bezüglich der Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeit. In Frankreich sind Bildungseinrichtungen tätig, die dem Ministerium für Landwirtschaft und Ernährung, dem Ministerium für Wirtschaft Industrie und digitale Technologie und dem Ministerium für Gesundheit und Solidarität unterstehen. Die öffentliche L2-Politik ist Teil

der Bildungs-, Städteplanungs-, Integrations- und Einwanderungspolitik. Auf operativer Ebene fallen diese Maßnahmen in die Verantwortung der Departements, während die Regionen für die entsprechenden Strategien zuständig sind. Das Berufsbildungsgesetz überträgt den Regionen die Verantwortung für die Organisation von eigenen Bildungsprogrammen (siehe Länderbericht Frankreich).

Werkzeuge in der Praxis

Die Fokusgruppen haben die folgenden Werkzeuge in der Praxis beobachtet. Es gibt einige gute, derzeit genutzte Beispiele für Werkzeuge, deren Merkmale reproduziert und gestärkt werden können, wenn ein verbessertes L2-Medium und eine besser sichtbare E-Plattform für Erwachsenenbildung oder ein Werkzeug-Set geschaffen wird.

1. Plattformen für sprachliche Bildung, darunter Websites und Apps sowie eine digitale Prüfung zur Beurteilung der Sprachkenntnisse
2. Tablet-Anwendungen
3. Sprach- und Kulturprogramme
4. Workshops
5. Online-Kurse
6. Lernfilme, z. B. Telenovela
7. Audiostift (Kombination aus Lesen und Zuhören)
8. Sammlung IKT-gestützter Lernressourcen für den Sprachunterricht von Geflüchteten und Migranten/-innen
9. L2-Kurse in Kombination mit grundlegender Online-Akkreditierung

(Für nähere Informationen zu den Werkzeugen verweisen wir auf die entsprechenden Abschnitte in den Länderberichten.)

Herausforderungen und Grenzen

Nach Betrachtung und Analyse der Daten aller Fokusgruppen haben sich folgende Herausforderungen und Beschränkungen in Bezug auf die Nutzung IKT-gestützter Lernszenarios für die Zielgruppen ergeben:

- Es hat sich herauskristallisiert, dass die Nutzung von IKT in L2-Kursen an Bedeutung gewinnt, aber noch keine gängige Praxis in den verschiedenen Ländern und bei den L2-Dienstleistern ist. Ein großer Teil des Potenzials der IKT bleibt in den L2-Lernaktivitäten für erwachsene Migranten/-innen ungenutzt. Zur Verbesserung der IKT-Kurse in diesem Bereich sind breit angelegte politische Initiativen erforderlich.
- Alphabetisierungskurse können nur in kleinen Gruppen und mit individueller Unterstützung durch qualifizierte Lehrkräfte durchgeführt werden. Sie sind daher sehr personalintensiv und teuer. Die Fokusgruppe weist auch darauf hin, dass individuelle Unterstützung durch Tutoren/-innen auf Online-Plattformen zu positiven Lernergebnissen geführt haben. Erzeugung starker Motivation: (junge) Erwachsene Migranten/-innen mit geringem Bildungsniveau und negativen Lernerfahrungen müssen auf besondere Art angesprochen werden, um sie zu einer Grundbildung zu motivieren. Darüber hinaus sollten Lernziele und -methoden bestimmt und angewandt werden, die (funktionalen) Analphabeten/-innen zum Lernen motivieren.

- Es ist auch klar geworden, dass IKT-gestützte Lerndienste nicht als Selbstläufer betrachtet werden dürfen, da computergestützte Unterrichts- und Lernmethoden ihr Potenzial nur dann entwickeln können, wenn die Lernvoraussetzungen und Inhalte genau identifiziert und in Betracht gezogen werden.
- Da funktionale Analphabeten/-innen das Lesen und Schreiben in unterschiedlichem Maß erlernt haben, sind persönliche Fördermaßnahmen erforderlich. Die zu diesem Zweck benötigte individuelle Diagnose des Bildungsstands ist sehr zeitaufwändig. Außerdem können die Testanweisungen (LEA-Diagnoseinstrumente) nur direkt mit 1:1-Unterstützung erteilt werden, da das schriftliche Sprachniveau höher liegt als das der eigentlichen Testaufgaben. Die Fokusgruppe weist darauf hin, dass bisher keine digitalen Lösungen für die anfängliche Einschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen existieren. Die Teilnahme an Alphabetisierungskursen hat bis zu diesem Zeitpunkt nur zu einem begrenzten Lernerfolg geführt. Obwohl der Lernprozess fortschreitet, reicht er bei den meisten Teilnehmern nicht aus, um eine schriftliche Sprachkompetenzstufe oberhalb der funktionalen Lese- und Schreibfähigkeit zu erreichen.
- Technische Hindernisse in Verbindung mit der gleichzeitigen Betrachtung des Tools, dem einfachen Zugriff auf diese Werkzeuge und ihre Nutzung durch ältere Lehrkräfte oder völlig lese- und schreibunkundige Lernende sowie viele andere inhalts- und kontextbezogene Schwierigkeiten sollten überwunden werden, bevor effizient übertragbare Plattformen oder Werkzeuge angeboten werden können.
- Wegen der rückgängigen Zahlen beim Zustrom der Migranten/-innen wurden bestimmte Maßnahmen (Projekte, Programme usw.) aufgrund starken Einschnittes bei der Finanzierung gekürzt. Dadurch entstehen längere Wartelisten, die Unterrichtsstunden gehen zurück und es mangelt an Kursen, die auf die Bedürfnisse der Geflüchtete abgestimmt sind.
- Zusätzlich zu oben genannten Herausforderungen sollten nach und nach auch Kenntnisse über diese Aspekte erworben und geteilt werden. Das ist sehr wichtig für die Definition von Qualitätskriterien und -standards, die zur Auswahl und Evaluierung IKT-gestützter Lernressourcen benutzt werden können. Zum Aufbau dieser Wissensdatenbank wird mehr soziopädagogische Forschung benötigt.

Schlussfolgerungen, Betrachtungen und Empfehlungen

1. Zunehmendes Bewusstsein der Interessenvertreter und Informationen über IKT betreffende Chancen und Herausforderungen

Politiker/-innen und andere Interessenvertreter sollten sich des großen Potenzials der IKT für das Erlernen einer Zweitsprache mit strukturierten und informellen Methoden wirklich bewusst werden. Sie sollten sich auch bewusst sein, dass sich die Praktiker/-innen mit einer komplexen Realität breit gefächerter und immer zahlreicherer Lösungen konfrontiert sehen, und sie sollten die neuen Anforderungen der Alphabetisierung kennen (angefangen bei den digitalen Kompetenzen der Lernenden und Lehrkräfte) sowie die Notwendigkeit innovativer Unterrichtsansätze, die diese mit sich bringen. Es wird empfohlen, auf dieser Ebene eine ESOL-Strategie für die EU zu entwickeln, die Finanzierungen und Unterstützung für ehrenamtliche Gruppen vorsieht, die zusätzlich zu den L2-Kursen Hilfe in Bezug auf die Sprache und beim Umgang mit IKT leisten.

2. Das Teilen von Know-how

Es ist sehr wichtig, eine Wissensdatenbank für die Verbreitung bewährter Verfahrensweisen und Qualitätsstandards einzurichten. Eine von Herausgebern/-innen, Lehrkräften und Lernenden geschaffene, EU-weite Plattform oder offene Datenbank für IKT-unterstützte Lernressourcen könnte

von erwachsenen Interessenvertretern aus dem Bildungsbereich (Lehrkräfte, Gutachter/-innen und Tutoren/-innen) für einen systematischen Austausch von Informationen, Erfahrungen und guten Praktiken verwendet werden.

3. Anwenderfreundliche Lösungen für Lehrkräfte und Schüler/-innen

Sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler/-innen benötigen Lösungen mit niedrigem Schwellenwert, zum Beispiel durch Nutzung von „Flat Design“, leicht zugänglichen Geräten und Programmen und einfachere Interaktivität: Die Expertenbefragungen haben ergeben, dass insbesondere der Zugang zu digitalen Endgeräten, dem Internet im Allgemeinen und die Nutzung eines Computers sowie der Umgang mit den entsprechenden IKT-Werkzeugen eine Einführung benötigt. Viele der befragten Mitglieder der Fokusgruppe haben einen Mangel an technischer Ausrüstung in den Haushalten der Geflüchtete festgestellt. Darüber hinaus sollten die vermittelten Inhalte und Medien nicht als universell gültig betrachtet werden, sondern in den interkulturellen Vermittlungsprozess einbezogen werden. Ein mediendidaktisches Konzept sollte auch eine dauerhafte technische Unterstützung und Beratung der Lehrkräfte sowie die Entwicklung und Erweiterung der erforderlichen Infrastruktur vorsehen.

4. Kontextualisierung praktischer Alltagssituation

Ein effektiver L2-Bildungsansatz für Integration sollte bestimmte Merkmale aufweisen wie zum Beispiel den tatsächlichen Bedürfnissen der Lernenden gerecht werden; er sollte einen starken Bezug zur Welt haben, in der wir leben und informelle Lernorte sowie neue Lernmethoden einbinden; L2-Kurse sollten eine Verbindung zum persönlichen Bildungsverlauf und zur Berufsorientierung herstellen; es sollten flexible Lernmöglichkeiten, am Arbeitsplatz, unterwegs und zu verschiedenen Tageszeiten geschaffen werden.

5. Ganzheitlicher Ansatz der Unterstützung der Integration auf sozialer, wirtschaftlicher und Bildungsebene

Das IKT-gestützte Lernen sollte die Menschen bei der Eingliederung in Arbeit, Bildung und Ausbildung unterstützen. Daher sollte es auch Hilfe beim Erlernen von „Alltagskompetenzen“ und eine beschäftigungsfokussierte Förderung der Arbeitsmarktfähigkeit auf Grundlage der bereits vorhandenen Kenntnisse und Erfahrungen der Personen umfassen.

6. Veränderte Rolle der L2-Lehrkräfte

Die Lerntheorie des interaktionistischen Konstruktivismus beruft sich insbesondere auf Methoden, bei denen die Lehrkräfte nicht nur eine Vermittler/-in von Wissen ist, sondern auch ein/-e „Lernprozessberater/-in“. Der Lehrer sollte in konstruktiven Methoden im Hintergrund bleiben, Lerndienste und Wissensquellen wie z. B. das Internet zur Verfügung stellen und den Lernprozess beobachten. Die Lernenden sollten „kulturelle Techniken“ und strukturelles Wissen in offenen Unterrichtssituationen festigen, um das Erlernete abstrahieren zu können. Außerdem sollte in Bezug auf die Auswahl und spätere Nutzung IKT-unterstützter Lerndienste auch immer in Betracht gezogen werden, wie genau die neuen Medien in den Unterricht einbezogen werden sollen. Damit das Potenzial der neuen Medien voll ausgeschöpft werden kann sind multidimensionale Implementierungsansätze erforderlich. Das Ziel ist daher nicht nur eine selektive, sondern eine systematische Änderung.

5. Fokusgruppen

5.1. Frankreich

1. Association Initiales, www.association-initiales.fr
2. Association Côté Projets, www.coteprojets.org
3. ANLCI (National Agency for the fight against illiteracy), www.anlci.gouv.fr/
4. Association Mots et Merveilles, www.asso-motsetmerveilles.fr/
5. Secours Populaire Français, www.secourspopulaire.fr/34/comite-de-clermont-herault
6. Association DEF134, asso@defi34.fr
7. Association TIN HINAN, www.parentalite34.fr/
8. Association RAIPONCE, raiponce1992@gmail.com
9. INFREP, Sète, infrep34@infrep.org
10. Centre APAJ, lam34.org/LamCentreGitan

5.2. Deutschland

1. Bündnis Hamburger Flüchtlingsinitiativen | „Human@Human“, Lilly Murmann, Projektmanagerin
2. Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. | „Ich will Deutsch lernen“, Celia Sokolowsky, Projektmanagerin
3. Diakonie-Hilfswerk Hamburg | „Zentrale Anlaufstelle Anerkennung“, Michael Gwosdz, Projektmanager
4. Freie Universität Berlin, Prof. Petra Anders, Professorin für Deutsch als Zweitsprache
5. Goethe-Institut München, Joachim Quandt, Referent Multimedia
6. Leseleo e. V., Annegret Böhm, Vorstandsvorsitzende Leseleo e. V.
7. passage gGmbH | „Vernetzung Flucht. Migration. Hamburg“, Franziska Voges, Projektmanagerin
8. TLA TeleLearn-Akademie gGmbH, Jörg Belden, Referent
9. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Moritz Sahlender, Wissenschaftlicher Mitarbeiter

5.3. Italien

1. Erika Grasso, Massimo Negarville, Svilen Madjov, Formazione 80
2. Chiara Cubattoli, Lehrerin für Italienisch als Fremdsprache
3. Patrizia Rickler, Lehrerin für Italienisch als Fremdsprache
4. Matteo Maggiore, Enaip, VET centre, Italienischkurse für Ausländer/-innen

5. Andrea Gallina, Casa di Carità Arti e Mestieri Onlus, VET centre, Italienischkurse für Ausländer/-innen
6. Alessandro Ceci, Formater, VET centre, Italienischkurs für Ausländer/-innen
7. Elena Guidoni, CPIA 3, Schule für Migranten/-innen und Geflüchtete
8. Enrico Pucci, Forter, VET centre, Italienischkurs für Ausländer/-innen

5.4. Portugal

1. Associação Mundificar: Interculturalidade e Desenvolvimento Social
2. Cáritas Diocesana de Viseu
3. Alto Comissariado para as Migrações
4. Instituto Camões

5.5. Großbritannien

1. Timothy Morley, Imagine English Language Academy, Direktor
2. Tim Saunders, English Wise, Direktor
3. Sabrina Saunders, English Wise Academy, Direktorin
4. Karen Wynn, Festival 31, Referentin
5. Giulia Albertoni, Teilnehmende
6. Cinzia Mittao, Teilnehmende
7. Leonardo Magani, Teilnehmender
8. Sara Lopez, Teilnehmende
9. Adele Speirs, SOLA Arts, Therapeutin/ Geschäftsführerin
10. Paolo Prestianni, Teilnehmender

6. Literaturverzeichnis

6.1. Frankreich

Abdel Sayed, E. De l'apport des pratiques culturelles en formation d'adultes peu scolarisés, PHD. 2009.

Adami, H. The Role of literacy in the Acculturation Process of Migrants. In Council of Europe (ed). Case Studies: prepared for linguistic integration of Adult Migrants Seminar, Strasbourg. 2008.

Baromètre 2017 illettrisme-analphabétisme, www.atout-metierslr.fr.

Beacco, J.-C./ Ferrari M./Lhote G. Niveau A1.1 pour le français: référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français. Paris: Didier. 2005.

Beauné, A. Contribution à l'étude des pratiques instrumentées des formateurs d'adultes : le cas du DILF, PHD. 2015.

Reccueil usage TIC Anlci, www.anlci.gouv.fr.

6.2. Deutschland

Bertelsmann Stiftung: Individuelle Förderung mit digitalen Medien. Chancen, Risiken, Erfolgsfaktoren. Gütersloh. 2015.

Bundesamt für Migration und Geflüchtete (BAMF): Willkommen in Deutschland. Deutsch lernen (unter anderem: Integrationskurse, Inhalt und Ablauf, Statistiken). Eingesehen unter: <http://www.bamf.de/DE/Willkommen/DeutschLernen/deutschlernen-node.html>.

Feick, Diana & Schramm, Karen: Alphabetisierung mit Migrantinnen und Migranten. In: Korfkamp, Jens & Löffler, Cordula (Hrsg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster. 2016. S. 214-225.

Hamburger Volkshochschule (VHS): Kurse. Deutsch als Fremdsprache. Eingesehen unter: <https://www.vhs-hamburg.de/kurs/deutsch-als-fremdsprache-a1-integrationskurs-mit-alphabetisierung/286603>.

Heinemann, Alisha: Alpha-Levels, lea.-Universum, Itementwicklung, und Feldzugang. In: Grotlüschen, Anke & Kretschmann, Rudolf & Quante-Brandt, Eva & Wolf, Karsten D. (Hrsg.): Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften. Münster: Waxmann-Verlag: 2010. S. 86.-102.

Klauser, Fritz & Kim, Hye-On & Born, Volker: Erfahrungen, Einstellungen und Erwartungen der Lernenden. Entscheidende Determinanten netzbasierten Lernens. In: bwp@rz.uni-leipzig.de, 2. Jg., Ausgabe Nr. 2. 2002. S. 1-14.

Lüdi, Georges: Migration – Sprache – Sprachohnmacht. (Vortragsreihe „Die Macht der Sprache“). München. 2006.

Männle, Ursula & Spaenle, Ludwig (Hrsg.): Alphabetisierung. Eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Argumente und Materialien zum Zeitgeschehen. München. 2014.

Melchert, Hartmut: Digitale Medien in Integrationskursen mit Alphabetisierung. In: Babylonia, Aufgabe Nr. 3. 2012. S. 78-81.

Mentor.Ring Hamburg e. V. (Hrsg.): Lesen fördern. Welten öffnen. Praxisorientierter Leitfaden für Lesepatinnen und Lesepaten. Hamburg. 2018.

Steuten, Ulrich: Erwachsenenalphabetisierung in Deutschland. In: Korfkamp, Jens & Löffler, Cordula (Hrsg.): Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Münster. 2016. S. 13-32.

Süddeutsche Zeitung: Dorothee Bär fordert mehr Tempo bei der Digitalisierung. Aus dem dpa-Newskanal. 6. März 2018. Eingesehen unter: <http://www.sueddeutsche.de/news/politik/parteien-dorothee-baer-fordert-mehr-tempo-bei-der-digitalisierung-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-180306-99-358321>.

Tulodziecki, Gerhardt: Computergestütztes Lernen aus mediendidaktischer Sicht. In: Kammerl, Rudolf (Hrsg.): Computergestütztes Lernen. Hand- und Lehrbücher der Pädagogik. Oldenburg. 2000. S. 53-72.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Hrsg.): Reading in the mobile era. A study of mobile reading in developing countries. 2014.

Worbs, Susanne: Mediennutzung von Migranten in Deutschland. Integrationsreport. Working Paper 34 der Forschungsgruppe des Bundesamtes. Aus der Reihe Integrationsreport. Teil 8. 2010.

6.3. Italien

Andiamo – a textbook for adult migrant L2 learners.

Benvenuti ABC – an online/offline Android interactive dictionary (for children).

E. Bonvino et al. – Syllabus for the design of experimental paths to literacy and learning of Italian at Pre-A1 level (2016), referenced by the Migrant Integration Portal of the Italian Government.

Fare Parole I & 2 – a PC platform and an Android App.

F. Minuz, L. Rocca et al. – Italian L2 in migratory contexts. Syllabus and descriptors from literacy to A1 (2014), referenced by the Council of Europe.

Linguistic Integration of Adult Migrants – A topical Portal of the Council of Europe

P. Rickler, M. Borio – Piano piano. Percorso di avvicinamento alla lingua italiana per adulti stranieri (2012), Guerini e Associati.

Ponti di Parole – an integrated multimedia course with videos.

P. Rickler, M. Borio – Piano piano 2. Percorso di alfabetizzazione per adulti stranieri (2017), Guerini e Associati.

S. Kluzer, R. de Paolis – The Linguistic Integration of Adult Migrants (Some lessons from research), Page 351-356 (2017) – Council of Europe (Editor: De Gruyter). Pages 351-356 only (on Editor's website).

6.4. Portugal

ALCÂNTARA DA SILVA, P. (2000) “Imigração, “Minorias Étnicas” e Comunidade Cigana, Demoscopia descritiva dos modos de percepção dos portugueses” in GARCIA, J. (org.) Portugal Migrante: Emigrantes e Imigrados, Dois Estudos Introdutórios, Celta Editora, Oeiras.

ALMANSA, M. y ATRISTAIN GALLIGO, J. (1995) “Inmigrantes y refugiados, un nuevo reto educativo” in ALVAREZ ANGULO, T. (Coord) Actas de las Jornadas sobre la Enseñanza del Español para Inmigrantes y Refugiados Didáctica, 7: 265-270. UMC Madrid.

ANÇÂ, M. H. (2005) “À volta da língua de acolhimento” in Encontro Regional da Associação Portuguesa de Linguística, ESE/Instituto Politécnico de Setúbal (CDROM), Setúbal.

ANÇÂ, M. H. (2008) “Língua portuguesa em novos públicos” in Saber (e) Educar N. ° 13 p. 71-87, Porto.

ARANDA SOTO, Beatriz e Mohamed El- MADKOURI (2006) “La Adquisición de una L2 como lengua de acogida: hacia un modelo descriptivo de corte paragramático” in Educacion y Futuro, nº 14, pp 55-95, Madrid.

ALMANSA, M. y ATRISTAIN GALLIGO, J. (1995) “Inmigrantes y refugiados, un nuevo reto educativo” in ALVAREZ ANGULO, T. (Coord) Actas de las Jornadas sobre la Enseñanza del Español para Inmigrantes y Refugiados Didáctica, 7: 265-270. UMC Madrid.

BAGANHA, Me MARQUES, J. (2001) Imigração e política, o caso português, Fundação Luso-Americana, Lisboa.

ESPERANÇA, J. (2006) Ensino do Português como L2ª A Escrita no Processo de Ensino – Aprendizagem de Adultos, Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa.

FONSECA, Mª L. e GORRACI, M. (Coord.) (2007) Mapa de Boas Práticas – Acolhimento e Integração de Imigrantes em Portugal, OIM e ACIDI, Lisboa.

GROSSO, Mª J., TAVARES, A. e TAVARES, M. (2007) O Português para falantes de outras línguas: o utilizador elementar no país de acolhimento, DGIDC, IEF, ANQ, Lisboa.

PEREIRA, D. (2007) “O Ensino do português em contexto multilingue” in, Reis, C. (Coord) Actas, Conferência Internacional sobre o Ensino do Português, DGIDC/ Ministério da Educação, Lisboa.

www.acm.gov.pt.

www.speak.social.

www.instituto-camoes.pt/activity/servicos-online/ensino-a-distancia.

6.5. Großbritannien

<https://www.gov.uk/government/publications/the-casey-review-a-review-into-opportunity-and-integration>.

“Let refugee learn: Challenges and opportunities to improve language provision to refugees in England”. Refugee Action, May 2016.

“Refugees Welcome?” https://www.refugeecouncil.org.uk/refugees_welcome_inquiry
<http://www.itn.org.uk/easidpwebsite/toxteth.html>.

www.duolingo.com.

7. Anhang

| Criteria Best Practice | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Criteria Meta-level | | | | | | | | | | | | | | |
| | FRA 1 | FRA 2 | FRA 3 | GER 1 | GER 2 | GER 3 | ITA 1 | ITA 2 | POR 1 | POR 2 | POR 3 | GBR 1 | GBR 2 | GBR 3 |
| EU-added value | | | | | | | | | | | | | | |
| Quality standards set | | | | | | | | | | | | | | |
| Usefulness | | | | | | | | | | | | | | |
| Replicability Transferability | | | | | | | | | | | | | | |
| Innovation (creativity) | | | | | | | | | | | | | | |
| Using holistic approach | | | | | | | | | | | | | | |
| Subtotal | | | | | | | | | | | | | | |
| Criteria Micro-level | | | | | | | | | | | | | | |
| | FRA 1 | FRA 2 | FRA 3 | GER 1 | GER 2 | GER 3 | ITA 1 | ITA 2 | POR 1 | POR 2 | POR 3 | GBR 1 | GBR 2 | GBR 3 |
| Easy-to-handle solutions user-friendly (e.g. “Flat design”, easiness, simple interactivity) | | | | | | | | | | | | | | |
| Contextualizing practical everyday situation | | | | | | | | | | | | | | |
| Train the trainer component (e.g. instructor’s manual) | | | | | | | | | | | | | | |
| Technical support unnecessary Technical support is provided | | | | | | | | | | | | | | |
| Subtotal | | | | | | | | | | | | | | |
| Total | | | | | | | | | | | | | | |

Rating scale: 1 = strongly agree | 2 = agree | 3 = neutral | 4 = disagree | 5 = strongly disagree

Legend: FRA 1 = Français Langue d’Accueil | FRA 2 = Voltaire-Oyonnax | FRA 3 = Ateliers de formation de base | GER 1 = Nicos Weg |

GER 2 = ich-will-deutsch-lernen | GER 3 = TING Pen | ITA 1 = TABULA Project | ITA 2 = NISABA Project | POR 1 = Plataforma de Português Online | POR 2 = Speak – Culture and language exchange | POR 3 = Português mais perto | GBR 1 = Toxteth Community College | GBR 2 = Duolingo | GBR 3 = ESOL Courses