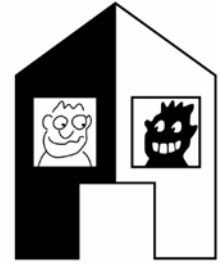




**Integrationshaus**



**Netzwerk SprachenRechte**

[www.SprachenRechte.at](http://www.SprachenRechte.at)

c/o Blumauergasse 25/16

1020 Wien

gemeinsam mit dem Verein Projekt Integrationshaus

Engerthstraße 161-163

1020 Wien

# **STELLUNGNAHME**

zum Entwurf der Verordnung der Bundesministerin für Inneres  
über die Integrationsvereinbarung  
(Integrationsvereinbarungs-Verordnung – IV-V)

Wien, November 2005

## **1. Allgemeine Vorbemerkungen**

Vorerst ist festzuhalten, dass die im Rahmen der Begutachtung der FrG–Novelle 2002 und des NAG 2005 vorgebrachten grundsätzlichen Kritikpunkte auch für diesen Verordnungsentwurf im vollem Umfang gelten. Diese betreffen das Verständnis von „Integration“ und „Vereinbarung“, das der IV zu Grunde liegt, wie auch deren Zwangscharakter.

1. „Integration“ bedeutet in der Integrationsvereinbarung Nachweis von rudimentären Deutschkenntnissen. Dabei wird übersehen, dass das Ziel einer gleichberechtigten Teilhabe nur zum Teil von Sprachkenntnissen abhängt. Vielmehr sind wirtschaftliche, soziale und demokratiepolitische Aspekte von entscheidender Bedeutung. Ernsthaftige Integrationspolitik ist bestrebt, Rechts- und Chancengleichheit für MigrantInnen herzustellen.
2. Das angestrebte Kompetenzniveau ermöglicht nicht eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Leben in der deutschen Sprache.
3. Da sich der Bund an den Kosten weitgehend nicht beteiligt, liegt die Anstrengungsleistung alleine bei MigrantInnen. Das widerspricht der Zweiseitigkeit, die für einen Integrationsprozess charakteristisch ist.
4. Der Zwangscharakter betont die Einseitigkeit eines solchen „Integrations“verständnisses. Darüber hinaus widerspricht er dem Namen „Vereinbarung“, der ja auch Zweiseitigkeit suggeriert.

Das Netzwerk SprachenRechte gibt zu bedenken, dass das Lehren und Lernen einer Zweitsprache ein komplexer Prozess ist, der seit geraumer Zeit wissenschaftlich erforscht wird. In Österreich gibt es seit 10 Jahren an den Universitäten Wien und Graz Lehrstühle „Deutsch als Fremd/Zweitsprache“. Länger noch gibt es praktische Erfahrungen in diesem Bereich, die von Bildungsinstitutionen (Verband Wiener Volkshochschulen) und NGOs (Verein Projekt Integrationshaus, peregrina, LEFÖ, Miteinander lernen, ...) seit Jahren gesammelt wurden und durch Publikationen, Weiterbildungen, Konferenzen und Verbände (Österreichischen Verband Deutsch als Fremd/Zweitsprache, Verband der Angewandten Linguisten Österreichs, Verband Wiener Volkshochschulen) allgemein zugänglich gemacht wurden und werden.

Wir stellen mit Sorge fest, dass die von diesen Seiten seit 2002 geäußerten Bedenken und Einwände bis heute ignoriert und statt dessen Gesetze und Curricula entworfen und beschlossen werden, deren fachliches Niveau weit hinter den Erkenntnissen und Erfahrungen zurückliegen. In den Curricula, vor allem indem der Integrations–Kurse, fällt auf, dass Fachtermini nicht präzise verwendet werden, in dem sie aus dem ursprünglichen Kontext gerissen werden (vgl. § 3 Abs. 2 und Abs. 3; Anlage B. Vorwort), nicht immer deutlich zwischen Methoden, Zielen und Zielgruppen unterschieden wird (Anlage B. I.1., I.2.), innere Widersprüche existieren (vgl. Kommentar zu § 2, § 3 Abs. 2 und Abs. 3) nichtssagende Worthülsen gebraucht werden (vgl. Kommentar zu § 2 Abs. 2, Anlage B. I.2., I.6. III.3.)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> So ist z.B. der Satz „Sie (die Lehrenden) richten ihr pädagogisches Handeln darauf aus, durch die Vermittlung von Sprachkenntnissen einen entscheidenden Beitrag zur Integration von auf Dauer in Österreich niedergelassenen Fremden zu leisten“ (§ 2 Abs. 3) relativ gehaltlos, denn auf was könnte das „pädagogische Handeln“ im Kontext von sog. „Deutsch–Integrationskursen“ sonst gerichtet sein.

Befremdend ist, dass die Festlegung des Inhalts der Integrationsvereinbarungskurse, die eine Bildungsmaßnahme darstellen, gem. § 16 Abs. 4 NAG durch eine Verordnung des Bundesministeriums für Inneres erfolgt. Dieser Umstand wurde bereits im Zuge des Gesetzwerdungsprozesses vielfach kritisiert. Nunmehr zeigt sich, dass das Bundesministerium für Inneres den vorgelegten Verordnungsentwurf im Alleingang ausgearbeitet hat, ohne die dafür erforderliche Expertise zu haben. Nicht nur, dass die von Wissenschaft und Praxis einhellig vertretenen Standards für den Unterricht von Deutsch als Zweitsprache ignoriert werden, selbst die vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur ausgearbeiteten Empfehlungen für das interkulturelle Lernen werden völlig missachtet.

## ***2. Stellungnahme zu den Paragraphen***

### **§ 1 Kursträger**

In Abs. 8 wird das einzige Mal im gesamten Konzept über „Evaluierung“ gesprochen. Diese erschöpft sich in der Berechtigung der Teilnahme von MitarbeiterInnen des ÖIF an abgehaltenen Kursen. Unterrichtsbesuche, vor allem wenn sie einmalig und von kurzer Dauer sind, leisten keine aussagekräftigen Evaluierungen, da von dem Ausschnitt, den sie bieten, keine validen Rückschlüsse auf das Kursgeschehen im Allgemeinen möglich sind.

Der gesamten IV fehlt es an einem seriösen Evaluierungskonzept, das die enormen Ausgaben, die mit der Neuregelung einhergehen, rechtfertigen könnte. Es wäre dringend notwendig ein solches von einer unabhängigen Fachstelle, so wie es in Deutschland geplant ist, durchführen zu lassen.

### **§ 2 Lehrpersonal**

Die unter Abs. 1 genannten vorausgesetzten Qualifikationen sind in Hinblick auf die Zielgruppe der erwachsenen MigrantInnen zu weit gefasst. Das Lehren und Lernen in Gruppen von Erwachsenen in Deutsch als Zweitsprache unterscheidet sich in wesentlichen Aspekten vom Fremdsprachenunterricht in Schulen (s. auch 3.). Weder bei Schülern noch im Fremdsprachenunterricht sind Unterrichtende in dem hohen Maß mit Heterogenität konfrontiert wie im Zweitsprachenunterricht von Erwachsenen. Dementsprechend bereiten die meisten der in § 2 genannten Ausbildungen auch zuwenig auf die in §3 und §4 geforderten Qualitätsstandards und Kriterien für Unterrichtsmaterial vor.

Abs. 2: Für die Abschlussprüfung, die Lehrende abzunehmen haben, ist keine spezifische Vorbereitung oder Ausbildung vorgesehen. In Hinblick auf die hohen Anforderungen an ein Prüfungsdesign für Prüfungen, die gesetzlich für MigrantInnen vorgeschrieben werden (vgl. Kommentar zu §8), ist es notwendig, die PrüferInnen entsprechend auszubilden.

### **§ 3 Qualitätsstandards für den Unterricht**

Das in §1 angeführte Rahmencurriculum für den Deutsch-Integrationskurs (Anlage B) wird unter 3. kommentiert.

Die in Abs. 2 und Abs. 3 geforderten Merkmale von lernerorientiertem Unterricht wie „personenorientierte Sprachkompetenzförderung“, „persönlich bedeutsames lernen (sic!)“, „Vielfalt

der Lerntypen“, „Binnendifferenzierung“, „persönliche Interessenprofile und Handlungsspielräume“ widersprechen dem Prinzip Lernkontrolle durch einheitliche Prüfungen auf einem vorgeschriebenen Niveau. Das Prinzip der Orientierung an individuellen Lernvoraussetzungen und –interessen, das für den Sprachunterricht als sehr sinnvoll anzusehen ist, sowie die genaue Definition von Inhalten mit dem „Lernziel“, eine standardisierte Prüfung zu bestehen, passen aus sprachdidaktischer Perspektive nicht zusammen. Lernwege und Lernziele können in einem lernorientierten Unterricht unterschiedlich sein. Ein Unterricht dagegen, der sich an Prüfungen orientiert, setzt auf allgemeine und standardisierte Lernziele und bedingt letztendlich standardisierte Lernwege.

## **§ 6 Unterrichtseinheiten**

Zu dem in Abs. 1 genannten Umfang in Relation mit dem Kursziel, wurde in der Stellungnahme des Netzwerks SprachenRechte zum NAG (2005) vom April 2005 ausführlich Stellung bezogen und festgehalten, dass die Erreichung der Kursziele für einen großen Teil der Zielgruppen innerhalb des vorgeschriebenen Zeitraums nicht realistisch ist. Vor allem das Vorhaben, fremdsprachige AnalphabetInnen innerhalb von 75 Kursstunden alphabetisieren zu wollen, ist vollkommen utopisch.

Es ist bedauerlich, dass für jene, die laut Abs. 2 das Kursziel in kürzerer Zeit erreicht haben, nicht eine weiterführende Förderung möglich ist, was einer Anerkennung der bereits geleisteten Anstrengung wäre.

## **§ 7 Alphabetisierungskurse (Modul1)**

Hier gilt grundsätzlich das in der Stellungnahme des Netzwerks SprachenRechte zum NAG (2005) vom April 2005 Gesagte. Die Gruppe der Analphabeten ist sehr heterogen, woraus sich ein differenzierter Alphabetisierungsbedarf ergibt: Für Personen, die in keiner Sprache alphabetisiert sind, für Personen, die auf Grund von kurzen Schulbesuchszeiten oder individuellen Lernproblemen in ihrer Erstsprache lese- und schreibungsgewohnt sind und für Personen, die in einem anderen als dem lateinischen Schriftsystem alphabetisiert sind. Es ist auch hier anzunehmen, dass, um zur Teilnahme an Deutsch-Integrationskursen zu befähigen, die vorgesehene Stundenanzahl nur für einen kleinen Teil ausreichen wird.

## **§ 8 Deutsch-Integrationskurse (Modul2)**

Abs. 1: Zum Rahmencurriculum siehe 3.

Der Abschluss durch eine Prüfung (Abs. 2) widerspricht den in §3 Abs. 2 und Abs. 3 genannten Qualitätsstandards des „personenzentrierten“ und „binnendifferenzierten“ Unterrichts (s.o.).

Durch die IV wird der ÖIF zu einem Prüfungszentrum. Auch wenn der ÖIF in den letzten drei Jahren Erfahrungen sowohl als Kursanbieter als auch als Zertifizierungsstelle sammeln konnte, so ist zu bezweifeln, dass er Anforderungen, die an Prüfungszentralen gestellt werden (wie z.B. das ÖSD, das Goethe Institut und die WBT), gerecht wird.

Prüfungen im allgemeinen und ganz besonders das Prüfen im Rahmen von fremdenrechtlichen Bestimmungen, unterliegen hohen Standards, auf die vom Europarat gemeinsam mit ALTE (Association of Language Testers in Europe) hingewiesen wurde.

„Where language tests are used, and given the wide-ranging consequences of using such tests in high-stakes contexts, it is important for test developers and policy makers to follow established Codes of Practice to ensure that all aspects of the assessment process are of high quality and that all stakeholders are treated fairly. [...]

These codes and standards typically cover:

- test development and routine test construction
- test conduct and administration systems
- test marking, grading and issue of results (including certification)
- test analysis and validation procedures, including provision of evidence to back up claims made about the tests' validity and reliability.“<sup>2</sup>

Prüfungsdesigns müssen sich dabei mit folgenden Schlüsselfragen beschäftigen:

- Was ist der Zweck/die Absicht des Tests?
- Welche Sprachkompetenzen sind notwendig, um den Test zu bestehen?
- Wie wird der Test durchgeführt und wie wird Professionalität gewährleistet?
- Wie werden die Testergebnisse überprüft, vor allem auch auf mögliche negative Auswirkungen?
- Wie wird gezeigt und bewiesen, dass das Prüfungsdesign nicht tendenziös ist bzw. zu Diskriminierung von Geprüften führt?<sup>3</sup>

Folgen Prüfungen diesen Standards, so ist die notwendige Expertise aufwändig und kostspielig. Einfache selbstgestrickte Tests sind zwar kostengünstig, laufen aber Gefahr, nicht valide und daher unfair zu sein.

### ***3. Anlage B: Deutsch-Integrationskurse. Rahmencurriculum***

Bereits das Vorwort enthält einen gravierenden fachterminologischen Irrtum, der aber signifikant für die gesamte IV ist: Die Verwechslung von „Deutsch als Fremdsprache“ und „Deutsch als Zweitsprache“. In der Sprachlehr- und -lernforschung wird zwischen diesen beiden Bereichen unterschieden. Während sich das Lernen einer Fremdsprache im geschützten Rahmen in Unterrichtsstunden und „Hausübungen“ vollzieht, findet der Zweitspracherwerb im zielsprachigen Umfeld unter z.T. hohem Verständigungsdruck statt. Der Zweitspracherwerb ist demnach Erwerb der Muttersprache näher als dem Lernen einer Fremdsprache. Daraus ergeben sich ganz andere Anforderungen an fördernden Unterricht als im Fremdsprachenunterricht.<sup>4</sup>

Es wird festgestellt, dass beim Erlernen einer Sprache „im Mittelpunkt der Mensch“ stünde und auch versucht, den Zusammenhang von Sprache und Kultur darzustellen, doch die dar-

---

<sup>2</sup> Language Policy Division, Strasbourg: Language testing for citizenship. Folder 2005 (European Year of Citizenship through Education).

<sup>3</sup> Ebd.

<sup>4</sup> Vgl. Barkowski, Hans (2003): Deutsch als Zweitsprache. – in: Handbuch Fremdsprachenunterricht (Hrsg. Bausch/Christ/Krumm) S. 525–529.

aus sich ergebenden Konsequenzen werden nicht gezogen, die Grundlage jeglichen Sprachunterrichts unter diesen Prämissen sein müssen:

- Sprache und Identität hängen eng zusammen und daher spielt die Muttersprache im Zweitspracherwerb eine wichtige Rolle
- Lernen knüpft immer an bereits Erfahrenes und Gewusstes an und daher darf nicht nur der „Lebensraum Österreich“<sup>5</sup> eine Rolle spielen, sondern auch die unterschiedlichen Lebenswelten, in denen die ImmigrantInnen sozialisiert wurden und in denen sie auch in Österreich leben.
- Gelernt wird, was Relevanz besitzt. Das betrifft vor allem die Inhalte. Statt Wohnformen sollte der Wohnungsmarkt und das Mietrecht und statt Wirtschaft das Arbeitsrecht behandelt werden. Weitgehend irrelevant sind Grundwerte, politische Institutionen und ähnliches, solange es keine Aussicht auf politische Mitbestimmung gibt.

Der Bezug auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) des Europarates übersieht, dass die Diskussion rund um die vom Europarat vorgeschriebenen Sprachniveaus auf wissenschaftlicher Ebene bei Weitem nicht abgeschlossen ist. Die generelle Vorgabe eines Europaratsniveaus ist in dieser Form nicht sinnvoll, da die entsprechenden Kriterien und Beschreibungen nicht unverändert anwendbar sind und erst für die Zielgruppe adaptiert werden müssten.

## ***5. Stellungnahme zu einzelnen Unterpunkten***

Eine detaillierte Kommentierung der einzelnen Unterpunkte würde sehr viel Raum in Anspruch nehmen, daher sollen im Folgenden lediglich die gravierendsten Ungereimtheiten des Rahmencurriculums genannt werden:

5.1. Unter „Aufgaben der Lehrenden und Lernenden“ wird das Ziel formuliert, in der Lage zu sein, „deutlich artikulierter Standardsprache in normalen Sprechtempo zu folgen“ (1.1.). Aufgaben und Ziele werden vermischt. Inhaltlich ist zu kritisieren, dass diese Form der Sprachverwendung im Alltag der ZuwanderInnen nicht als Regel gelten kann, vielmehr sind ImmigrantInnen mit dialektalen Redeformen konfrontiert, auf die sie reagieren müssen.

Von einem nicht nachvollziehbaren Spracherwerbsverständnis zeugt die Vorstellung, dass „einige einfache memorisierte Wendungen und Strukturen, wenn auch fehlerhaft aber insgesamt verständlich, anzuwenden und situationsgerecht einzusehen“ sind. Was hier memorisiert werden soll, und warum das dann trotz Memorisierung fehlerhaft und trotzdem verständlich und situationsadäquat eingesetzt wird, ist nicht nachvollziehbar.

Nicht einsichtig ist, was die Nennung des Ziels „das Zusammenleben aller in Österreich lebender Menschen harmonisch zu gestalten“ unter der Überschrift „1.2. Zielgruppe“ mit dem Erfordernis „authentische Situationen aus dem Alltags- und Berufsleben zu projizieren“, zu tun hat.

---

<sup>5</sup> Dieser Begriff führt in seiner Unschärfe zu falschen Schlussfolgerungen, denn der „Lebensraum Österreich“ ist in sich differenziert und uneinheitlich.

Der Verweis auf Grammatiken auf A2-Niveau in „reichem Ausmaß auf dem DaF-Markt“ übersieht die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen von Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache (vgl. 3.). Gerade die Grammatikvermittlung bedarf im Kontext des Zweitsprachenunterrichts der Berücksichtigung folgender Faktoren:

- unterschiedliches grammatikalisches Verständnis bei den TeilnehmerInnen
- unterschiedliche „Ausgangsgrammatiken“
- keine DaF-vergleichbare Progression aufgrund der Zweitsprachesituation.

## 5.2 Die Prüfung auf A2-Niveau (I.5)

Die Niveau-Beschreibungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) des Europarates waren und sind nicht dafür gedacht, Messlatten für den Spracherwerb von Zuwanderer und Zuwandererinnen zu sein. Sie dienen der Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit von Sprachkompetenzen im Kontext der europäischen Integration und das bedeutet, dass sie sich am schulischen Spracherwerb von Fremdsprachen orientieren bzw. am Sprachbedarf von touristischen oder beruflichen Aktivitäten innerhalb Europas, die nicht der Lebenssituation von Zuwanderer und Zuwandererinnen entsprechen. Das beschriebene Niveau ist demnach weder in spracherwerbstheoretischer noch in interkultureller Hinsicht auf den Spracherwerbssituation von Menschen in der Migration übertragbar. Ferner ist eine der Errungenschaften des GER, dass die Sprachkompetenz einer Person in all ihren Facetten erfasst werden kann und dass die Kompetenzen in den verschiedenen Fertigkeiten differenziert werden können. A2-Niveau als Lern- und Lehrziel für Integrationskurse anzugeben, übersieht nicht nur diese Aspekte, sondern setzt das Instrument des GER falsch ein.

## 5.3 Ziele

Unter I.6. Kursplanung werden Ziele genannt, die unter Bedachtnahme des Programms der IV gänzlich unrealistisch sind. Es ist unmöglich im Rahmen von 300 Stundenkursen, Menschen zu einer realistischen „Einschätzung ihrer Lebenssituation in Österreich“ zu verhelfen, sie zu unterstützen, dass sie sich „unter Wahrung ihrer eigenen Identität integrieren können“ und, wie bei den Inhalten in Modul 3 genannt – „Verträge“, „Grundwerte einer europäischen demokratischen Gesellschaft“ etc. in der Zielsprache zu vermitteln.

## **6. Schlussbemerkung**

Obwohl diese Stellungnahme den Unterschied zwischen Unterricht von Erwachsenen und Schülern betont hat, soll zum Schluss noch aus den Informationsblättern des Referats für Interkulturelles Lernen des BMBWK zitiert werden.

„... Niemand lernt eine neue Sprache von heute auf morgen. Untersuchungen in verschiedenen Staaten haben gezeigt, dass der Erwerb einer neuen Sprache etwa sechs Jahre dauert. Diesen Erkenntnissen aus der Sprachwissenschaft trägt die Schule Rechnung: An den allgemein bildenden Pflichtschulen (Volksschulen, Hauptschulen, Polytechnischen Schulen, Sonderschulen) können SchülerInnen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch mit bis zu sechs Schulbesuchsjahren in Österreich einen besonderen Förderunterricht in der Unterrichtssprache Deutsch erhalten. Dafür gibt es auch einen eigenen Lehrplan.

### **Und die Noten?**

Schließlich gibt es die Möglichkeit, SchülerInnen, die beim Erlernen der deutschen Sprache erst am Anfang stehen, bis zu zwei Jahre lang nicht zu benoten. Nach dieser „Schonzeit“ wird angenommen, dass sie in der Regel dem Unterricht folgen und ihrem Alter entsprechende Leistungen erbringen können, auch wenn ihre Deutschkenntnisse noch nicht mit denen ihrer einheimischen MitschülerInnen zu vergleichen sind.“<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Abzurufen unter [http://www.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/Interkulturelles\\_Lernen1593.xml](http://www.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/Interkulturelles_Lernen1593.xml).