

»Im Bus, in Geschäften, wenn man an der Bushaltestelle jemanden etwas fragen möchte, man kann es versuchen auf Niederländisch. Ich tue das.«³⁰

Die verschiedenen Landessprachen machen auch statisierte Personen zu Zweit-sprecher_innen offizieller Sprachen und es wird gemeinsam die Landessprache er-lernt:

»Im Niederländischunterricht sind Belgier und viele Ausländer.«³¹

Eine Migrantisierung von Personen über einen Akzent, der sie als Zweitspreche-rinnen identifiziert, ist im mehrsprachigen Belgien nicht möglich.

Sozialassistent_innen, die den Kursteilnehmer_innen zur Verfügung gestellt wurden, halfen bei Briefen von Behörden, bei der Arbeitssuche und auch bei der Lö-sung von Alltagsproblemen. Sie sprachen die Erstsprache der Kursteilnehmer_in-nen oder eine Kontaktsprache. Auch hier wurde deutlich, dass die Orientierung im Sozialraum und im Brüsseler Alltag an erster Stelle stand und nicht die Durchset-zung sprachlicher Normen.

5.2 Habitustransformation oder reframing?

Von einem Integrationsdruck wurde von den Interviewten sowohl im Ruhrgebiet als auch in Brüssel berichtet, aber in unterschiedlicher Stärke und Ausprägung.

Die Interviewten in Brüssel haben zum Teil bereits einen starken Integrations-druck erlebt, soweit sie vorher in einer flämischen Stadt wohnten. In Brüssel erleb-ten sie eine mehrsprachige Umgebung, in der sich ein Integrationsdruck nicht über sprachliche Normen aufbaute. Der Besuch des alltagsorientierten Inburgeringstra-jects erschien unter Nützlichkeitsabwägungen sinnvoll und erweiterte einen bereits vorhandenen Möglichkeitsraum. Die Anerkennung ihrer ausländischen Bildungs-Berufsabschlüsse in Belgien stellten die Interviewten nicht infrage. Sie konnten an bereits Erreichtes anknüpfen. Ein Inburgeringstraject fügt sich als Bildungsmaß-nahme, von deren Sinn sie überzeugt sind, in die Biografie ein und generiert neue Möglichkeiten auf der Grundlage bisheriger Erfolge.

Anders die Situation im Ruhrgebiet. Die Interviewten erlebten einen Alltag, der faktisch mehrsprachig ist und in dem auch die Erstsprachen der Interview-ten gesprochen wurden, Inci etwa mit Passantinnen und Volodymyr, Sirada und Florean mit Angehörigen. Deutsch war aber die einzig legitime Sprache im öffent-lichen Raum und damit auch mit Behörden und Ämtern. Sie wurden zum Integra-tionskurs verpflichtet oder entschieden sich wie Florean aus Gründen beruflicher

30 Interview mit Pierre, S. 2, Z. 40-41.

31 Interview mit Dilara, S. 2, Z. 76.

Notwendigkeit zur freiwilligen Teilnahme. Die Fallhöhe war jedoch enorm: Fehlende Möglichkeiten oder fehlende grundlegende Informationen zur Anerkennung schulischer Bildungsabschlüsse und beruflicher Qualifikationen warfen die Interviewten auf ein Bildungsniveau zurück, dass sie im Verlauf ihrer Biografie längst hinter sich gelassen hatten.

Lässt sich unter diesen Umständen von Habitustransformationen sprechen?

Eine Veränderung, die unter Zwang stattfindet, ist erst einmal eine Anpassungsleistung. Man gibt dem Druck nach, assimiliert sich und passt sich, so wie es erwartet wird, den bestehenden Verhältnissen an. Die Motivation ist die Vermeidung individueller aufenthaltsrechtlicher, finanzieller und beruflicher Nachteile oder deren Abmilderung.

Die Erfahrung mit der *Unnachgiebigkeit der Welt* stellt Welt- und Selbstbilder infrage und man könnte statt von einer Habitustransformation vielmehr von einem »reframing« (SIEBERT 2002: 32) als einer individuellen Re-/Konstruktionsleistung sprechen:

»Solche Rekonstruktionen sind meist lernintensiv, sie fordern ein Verlernen gewohnter Deutungen und Verhaltensweisen und neues Wissen, neue Ansichten. Der englische Begriff reframing weist darauf hin, daß oft ein neuer ›Rahmen‹, ein neues Bezugssystem für unsere Wertungen und Interpretationen benötigt wird.« (Ebd.)

»Ein reframing und entsprechende Lernprozesse sind häufig anstrengend und irritierend, sie haben oft kritische Bilanzierungen der eigenen Biographie zur Folge und führen nicht selten zu psychohygienischen Verunsicherungen.« (Ebd.: 33)

Die Interviewten erzählten von Verarbeitungs- und Konstruktionsprozessen, die als reframing gedeutet werden können. Sie berichteten auch von diversen Belastungserfahrungen.

Wie sehen diese konkret aus? Welche Welt- und Selbstbilder verloren für die Interviewten ihre Gültigkeit? Welche Belastungen ergaben sich daraus? In welcher Form fand ein reframing statt?

In den Fallstudien wurde deutlich, dass eine fehlende Anerkennung von Abschlüssen oder grundlegend fehlendes Wissen über Anerkennungsmöglichkeiten und -verfahren zu einem längeren Verbleib beziehungsweise Wiedereinstieg in das Bildungssystem führt oder einen kompletten beruflichen Neustart erfordert.

Inci hatte ein Zertifikat als Kinderbetreuerin, über dessen Unbrauchbarkeit das Amt sie informierte. Sie muss einen Tagesmütter-Kurs machen und danach beruflich neu starten. Bereits erlangte Qualifikationen und Erfahrungen fielen nicht ins Gewicht. Volodymyr war Rechtsanwalt und wird ohne erneutes Jurastudium nicht mehr als Rechtsanwalt oder Jurist arbeiten und sich auch nicht als solcher bezeichnen können. Aus einer fehlenden Anerkennung von Bildungsabschlüssen folgt in

jedem Fall erst einmal ein beruflicher Wechsel in ein niedrigeres Qualifikationsniveau und damit ein sozialer Abstieg.

Es lässt sich zusammenfassen, dass eine berufliche Etablierung der Interviewten auf ihrem im Ausland bereits erreichten Bildungsniveau in Deutschland nicht ohne weiteres möglich ist. Bereits erreichtes kulturelles Kapital ging wieder verloren und ließ sich auch nicht in andere Kapitalformen umwandeln. Einkommensverluste und Chancenungleichheit auf dem Arbeitsmarkt sind die Folgen.

Die tiefere soziale Position, die der_diejenige, der_die eine Abqualifizierung erfährt, einnehmen muss, führt auch zu einem neuen Selbstbild. Ein Rechtsanwalt hat viel Arbeit und viel Zeit in die Qualifikation und die Ergreifung des Berufes investiert. Volodymyr sah sich während seines Studiums mit der Situation konfrontiert, dass er Zweisprachigkeit benötigte. Die notwendigen fachsprachlichen Kenntnisse in Ukrainisch und Russisch hatte er sich angeeignet, um den Beruf ausüben zu können und hat auf diese Weise die Barrieren in Bezug auf sein Bildungsziel bewältigt. Soweit Barrieren durch eigenes Handeln abbaubar sind, ist das Individuum handlungsfähig und kann selbst steuern und Einfluss nehmen. Eine fehlende Anerkennung von Abschlüssen oder deren direktive Behauptung ohne Prüfung der Unterlagen ist hingegen eine Barriere, die im Vorfeld individueller Handlungsmöglichkeiten von Amts wegen errichtet ist. Es handelt sich also um einen Exklusionsprozess. Die Folge ist für die Betroffenen neben der fehlenden Möglichkeit der Berufsausübung eine Exklusionserfahrung, die auch Auswirkungen auf die soziale Position und das Selbstbild hat.

Mit dem Umzug nach Deutschland erfuhren die Interviewten, die bereits über Qualifikationen verfügten, einen einschneidenden biografischen Bruch. Neben der notwendigen Leistung einer Neuausrichtung an den vorhandenen, geringeren Möglichkeiten musste dieser Bruch psychisch verarbeitet und in das Selbstbild integriert werden.

Die Interviewten wurden zu Bildungsabsteiger_innen. Genauso wie El-Mafalaani es in seiner Studie für Bildungsaufsteiger_innen beschreibt (vgl. EL-MAFALAANI 2012), sind Prozesse der Anpassung an die neuen Verhältnisse auch bei Bildungsabsteiger_innen zu erwarten. Der Startpunkt, von dem aus in Deutschland ein Bildungsaufstieg möglich ist und den die Interviewten im Rahmen dieser Studie beschrieben, etwa der Weg Incis von der Ungelernten zur Tagesmutter, liegt unterhalb der sozialen Position, die die Interviewten vor dem Umzug nach Deutschland einnahmen. In der Türkei war Inci bereits zertifizierte Kinderbetreuerin und verlor diesen Status, als sie nach Deutschland kam. Vermutlich entsprach ihre Ausbildung der einer Kindergärtnerin, aber sie vermied wahrscheinlich wegen der fehlenden Anerkennung sogar die Verwendung dieser Berufsbezeichnung. Der mögliche Bildungsaufstieg von Bildungsausländer_innen ist kein Anknüpfen an eine bereits erlangte Position, sondern startet nach einer wesentlichen Zurückstufung.

Ein Umlernen ist erforderlich. Die tiefere soziale Position in Deutschland muss bewältigt und ein Umgang mit möglicher Existenzunsicherheit gefunden werden. Ein Rechtsanwalt, der keiner mehr ist, kann sich auch bei den Nachbar_innen nicht als solcher vorstellen und muss zu seinem Selbstbild eine Neupositionierung vornehmen. Volodymyr nutzte zur Aufrechterhaltung seines positiven Selbstbildes und seiner Selbstwirksamkeit vor allem den Sport. Seinen Erfolg und den Titel als »Sportmeister«³² konnte ihm niemand nehmen. Sirada wird sogar hinter ihren in Thailand erlangten Abschluss der allgemeinbildenden Schule zurückgeworfen und findet sich nun ohne anerkannten Schulabschluss ganz am Beginn eines Bildungsweges wieder.

Die Habitustransformation bei einem Bildungsaufstieg von dieser tieferen Position aus ist erst ein zweiter Schritt. Dabei kommt es zu einem Abgleich des neuen Ziels, angepasst an die neuen Möglichkeiten, mit der höheren Position, die aufgegeben werden musste. Den Interviewten stellte sich folgende Frage: Ist es möglich, das bereits im Ausland erreichte Niveau auch in Deutschland wiederzuerlangen? Diese Frage können sich die Interviewten erst nach und nach durch Erfahrungen mit dem deutschen Bildungssystem und Arbeitsmarkt beantworten. Es ist eine auf Dauer gestellte Frage, die die biografische Phase vom Ankommen in Deutschland bis zur Ausübung einer Berufstätigkeit prägt.

Der Bildungsaufstieg in Deutschland ist mit einem Trauerprozess über einen verlorengegangenen Status verbunden und für Bildungsausländer_innen aus subjektiver und biografischer Sicht nicht als Bildungsaufstieg interpretierbar. Betrachtet man die Bildungs- und Berufsbiografie nur aus behördlicher Sicht, nimmt man den verlorengegangenen Status gar nicht als solchen wahr, da ja die im Ausland bereits erlangte Qualifikation hierzulande erst gar nicht als solche erscheint. Volodymyr war für Deutschland kein Rechtsanwalt und Inci keine Kindergärtnerin, da sie hier nie über diese Qualifikationen verfügt haben. Sirada verfügte nie über einen in Deutschland anerkannten Hauptschulabschluss. Der Bildungsabstieg durch die Abqualifizierung und Prozesse des reframing werden erst greifbar, wenn man die Biografie und das Selbstbild vom Subjekt aus betrachtet. Die Interviewten, die eine solche Abqualifizierung erleben und den Verlust ihrer erreichten Bildungs- und Berufserfolge verarbeiten müssen, sind gezwungen, ihre Selbstsicht zu verändern. Sie müssen ihren Lebensweg bilanzieren und vieles, was sie erreicht haben, verlorengabegeben. Die »psychohygienischen Verunsicherungen«, die Siebert nennt (SIEBERT 2002: 33), sind auch in den Fallstudien greifbar und herausgearbeitet worden. In der Fallstudienarbeit wurde ersichtlich, dass und wie der Ansatz einer »subjektbezogenen Migrationsforschung«, wie Baros sie vorschlägt (BAROS 2010: 376), durch eine methodische Blickumkehr zu neuen Erkenntnissen führt.

32 Interview mit Volodymyr, S. 1, Z. 2.

Die Abqualifizierung betraf jedes Bildungsniveau. Nicht nur ein Rechtsanwalt sah sich damit konfrontiert, dass sein Studium nicht nutzbar war, sondern auch ein türkisches Zertifikat zur Kinderbetreuung war weniger wert als ein lediglich zweiwöchiger Tagesmütter-Kurs. Es liegt nahe, dass in zwei Wochen nur Basiswissen vermittelt werden kann. Da keine detaillierte Einzelfallprüfung vorgenommen und das türkische Zertifikat erst gar nicht übersetzt und bewertet wurde, scheint für das Amt im Ruhrgebiet eher eine Art Qualitätssicherung im Sinne einer *Standardisierung* im Vordergrund zu stehen. Wichtiger als ein vorliegendes Qualifikationsniveau zu prüfen ist also, dass jede Tagesmutter dieselben Inhalte gelernt und dieselbe Anzahl Kursstunden absolviert hat.

Das Bildungssystem generiert das Problem, dass es zwar intern zu einer Bildungsstandardisierung von Beschäftigten und einer Qualitätssicherung auf einem vergleichbaren Niveau führt, aber dieser Standard in der globalisierten Welt zu einem Wettbewerbsnachteil wird. Eine Abwanderung gut ausgebildeter Personen wird durch die leichtere Anerkennungspraxis anderer Länder begünstigt. Unzureichende Anerkennungsmöglichkeiten ausländischer Qualifikationen (beziehungsweise bereits fehlende Informationen zum Anerkennungsverfahren) verhindern aber umgekehrt einen Eintritt in den deutschen Arbeitsmarkt und erhöhen die individuellen und gesellschaftlichen Kosten für die Neuausbildung und Nachqualifizierung. Von der erleichterten Anerkennungspraxis in Belgien hingegen profitieren die Interviewten genauso wie Staat und Gesellschaft.

Eine unkomplizierte, kostengünstige und regelhafte Anerkennung ausländischer Qualifikationen würde Mehrheimische auch auf dem deutschen Arbeitsmarkt besserstellen. Stattdessen werden sie aufgrund eines Integrationsbedarfes, der nicht selten aus mangelnden Arbeitsmarktchancen resultiert, in Vollzeit beschult, um dann nach einem Integrationskurs den Beruf neu zu erlernen, für den sie im Ausland bereits ausgebildet wurden. Das ist kein nachhaltiger Umgang mit der Ressource Migration. Aus den abqualifizierten Zuwanderer_innen werden im öffentlichen Bewusstsein die oft kolportierten »Familien aus bildungsfernen Schichten der früheren ›Gastarbeiter‹-Anwerbeländer«, wie es auch der Nationale Integrationsplan feststellt und sie dann zum Objekt der Integrationspolitik macht (DIE BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR MIGRATION, FLÜCHTLINGE UND INTEGRATION: Der Nationale Integrationsplan 2007: 23). Bemerkenswert ist, dass hier nicht von den »Familien der Gastarbeiter_innen« die Rede ist, sondern von »Gastarbeiter-Anwerbeländern«. Zuschreibungen, wie sie in statisierten Deutungsmustern zu Gastarbeiter_innen üblich sind, etwa eine angebliche »Bildungsferne«, werden mit der Herkunft begründet und nicht etwa mit dem benachteiligten Gastarbeiter_innen-Status. Damit gilt dann das Urteil der Bildungsferne auch für Familien, die heutzutage aus diesen Ländern nach Deutschland kommen. Die Bildungsferne ist kein empirischer Befund, sondern

eine kulturalisierende Zuschreibung. Die Familien sind bildungsfern, *weil* sie aus den Gastarbeiter_innen-Anwerbeländern kommen, so lautet das Argument.

Damit werden Gründe für Exklusionsprozesse auf dem Arbeitsmarkt und im Bildungssystem nicht in Zugangsbarrieren und Exklusionshandlungen der Aufnahmegesellschaft, sondern mit Beginn der Arbeitsmigration in der Herkunft der Zuwanderer_innen verortet. Fehlende Bildungsinklusio(n) wird so auch als »Normalfall« für diese Zuwanderer_innengruppen konstruiert.

Es macht aber einen wesentlichen Unterschied, sowohl für die Bildungspolitik als auch für die Wahrnehmung in der Öffentlichkeit, ob man konstatiert, Menschen aus Gastarbeiter_innen-Anwerbeländern seien bildungsfern oder sie seien durch gesellschaftliche Prozesse der Bildungsexklusion betroffen.

Der Begriff der Bildungsferne, der im Nationalen Integrationsplan mehrfach zur Beschreibung von »Menschen mit Migrationshintergrund« verwendet wird, unterstellt, dass Bildungsaspiration und -beteiligung an das Sozialmilieu gebunden sind und Personen »mit Migrationshintergrund« zu einem Milieu gehören, das Bildung nicht priorisiert. Bildungsferne Milieus sind dann solche, denen Bildung weniger wichtig ist, die über weniger hohe Bildungsabschlüsse verfügen und die aus diesen Gründen weniger an Bildung partizipieren als konstruierte bildungsnahe Milieus. Zugangsbarrieren und Chancenungleichheit spielen innerhalb des Begriffes von der Bildungsferne keinerlei Rolle und geraten aus dem Fokus.

Der Begriff der Bildungsferne basiert aber, so zeigt sich bei genauerer Betrachtung, auf einer Verengung des Bildungsbegriffs. Innerhalb des Desintegrationsdiskurses ist mit Bildungsferne eine fehlende Qualifikation und bei Bildungsausländer_innen das Fehlen einer in einem Äquivalenzverfahren anerkannten Qualifikation gemeint. Die Interviewten aus dem Ruhrgebiet sind tatsächlich bildungsfern in diesem Sinne. Sirada verfügt nicht einmal über einen Hauptschulabschluss, Florean und Inci verfügen nicht über eine Berufsausbildung und Volodymyr hat weder ein abgeschlossenes Studium noch eine Berufsausbildung. Man kann unter der Voraussetzung fehlender Anerkennungsmöglichkeiten und fehlender Ressourcenorientierung in Bezug auf Mehrsprachigkeit von ihnen als den typischen bildungsfernen Migrant_innen sprechen und würde das Deutungsmuster des Nationalen Integrationsplanes vollumfänglich bestätigen können.

Die Beispiele zeigen bei genauer Betrachtung aber etwas ganz anderes, nämlich einen Fehlschluss in Bezug auf Bildungsabschlüsse von Bildungsausländer_innen: Das Vorliegen anerkannter Bildungsabschlüsse ist ein Beweis für die Bildungsbeteiligung, nicht jedoch fehlende Bildungsabschlüsse ein Beweis für Bildungsferne. Die fehlenden Bildungsabschlüsse zeigen bei den Interviewten dieser Studie unzureichende Möglichkeiten, ausländische Bildungsabschlüsse nachhaltig zum Wohl der Gesellschaft und des_der Einzelnen zu nutzen. Das Defizit ist im Kern ein Anerkennungsproblem und liegt an der deutschen Informationspraxis und Rechtslage und wird von deutschen Behörden verantwortet.

Die Folge ist eine Verdopplung und Wiederholung von Bildungsgängen, bei denen die im Ausland absolvierten unsichtbar werden. Inci wollte als selbstständige Tagesmutter die Familie ernähren und war offen für einen beruflichen Weg, bei dem sie sich auch eine Berufsausbildung im sozialen Bereich vorstellen konnte. Sie war noch in einer Suchbewegung, wohin der Weg sie führen würde. Sie erwähnte sogar die Möglichkeit, eine Hochschule zu besuchen, sah also nach oben (noch) keine wirkliche Barriere. Ihr erstes berufliches Ziel bestand aber in der Tätigkeit als Tagesmutter. Incis Wunsch war also, mindestens an das in der Türkei bereits erreichte Ziel wieder anzuknüpfen. Wenn man vom beruflichen Niveau aus subjektorientierter Sicht argumentiert, geht es darum, die erfahrene Abqualifizierung wieder ungeschehen zu machen. Wenn sie ihr bereits erreichtes berufliches Niveau zurückerlangt hat, möchte sie von dort aus weiter schauen, ob sie noch einen Beruf im sozialen Bereich erlernt.

Die Interviewten in Brüssel betrachteten berufliche Kurse hingegen unter dem Aspekt der inhaltlichen Nützlichkeit für ihren Beruf. Aristide wollte nicht an beruflichen Kursen teilnehmen, da er über ausreichende Kenntnisse in seinem Beruf verfügt. Da es keine vergleichbare Anerkennungsproblematik wie jene gab, mit der die Interviewten im Ruhrgebiet konfrontiert waren, mussten die Interviewten in Brüssel nicht erst an beruflichen Bildungsmaßnahmen teilnehmen, um das im Ausland bereits erlangte Berufs- und Bildungsniveau zurückzugewinnen. Bereits Erreichtes blieb ihnen erhalten.

Im Ruhrgebiet wurde vielfach so argumentiert, dass dieselben Bildungsgänge, die bereits im Ausland absolviert wurden, etwa die allgemeinbildende Schule, eine kinderpädagogische Ausbildung oder ein Jura-Studium, erneut absolviert werden müssen, damit ein in Deutschland anerkannter Anschluss vorliegt. Die Motivation zur Teilnahme basierte in erster Linie auf formalen, anerkennungsrechtlichen Erfordernissen, nicht auf bildungs- oder berufsinhaltlichen Aspekten.

Letztere standen bei den Interviewten in Brüssel im Vordergrund. Hier mussten Qualifikationen nicht wiederholt werden, da es eine andere Anerkennungssituation gab.

Welche Folgen ergeben sich aus den unterschiedlichen Anerkennungspraxen für die Interviewten?

Im Ruhrgebiet wurden biografische Erfolge in Bildung und Beruf entwertet und das wurde als biografischer Einschnitt und Eingriff erfahren. Bildungsabschlüsse können Bildungsinländer_innen nur entzogen werden, wenn sie auf unredliche Weise erworben worden sind. Bildungsabschlüsse und -titel sind insofern sehr stabile Säulen der Existenz, aber auch der Identität, und geben der Biografie einen festen Rahmen. Dieser Rahmen brach bei den Interviewten im Ruhrgebiet weg und die Zukunft wurde nicht nur offen, sondern auch unsicher. Die These von der riskanten oder chancenreichen Biografie wurde im Rahmen dieser Studie bereits diskutiert (Kapitel 2.3). Die Interviewten im Ruhrgebiet erhalten zwar

auf längere Sicht neue Chancen, aber deren Grundlage ist eine biografisch generalisierte Risikosituation, die sich als existenzielle oder identitäre Verunsicherung zeigte. Anders sind die Erfahrungen in Brüssel:

»(Englisch:) In Ruanda (Französisch:) ich arbeitete in einer Fabrik als Industrieingenieur.«³³

»(Französisch:) Das ist mein Beruf.«³⁴

Aristide arbeitete in Ruanda als Industrieingenieur und das ist noch immer sein Beruf. Volodymyr berichtete hingegen folgendermaßen:

»Ich habe an der Universität in der Ukraine gelernt, und ich hatte einen guten Beruf, Rechtsanwalt. Aber hier muss ich neu anfangen, ich muss alles neu lernen. Das geht nicht, das hier auszuüben.«³⁵

»Ich probiere Rechtsanwalt, aber das ist so schwer. Ich muss gut Deutsch sprechen und viele neue juristische Wörter lernen. Ich habe die Wörter auf Russisch gelernt, als ich zur Universität ging. Und so viele neue Wörter muss ich erst lernen.«³⁶

»Rechtsanwalt ist ein guter Beruf, aber ich weiß nicht. Ich muss viel lernen und dann probiere ich es. Aber in der Universität muss ich gut Deutsch sprechen. Und ich muss warten, ein Jahr oder so. Ich plane zur Universität zu gehen. Das ist mein Plan.«³⁷

Volodymyr sagte, er habe den »Beruf des Rechtsanwalts« *gehabt*. Er sagt nicht, er *sei Rechtsanwalt* (gewesen). Er verknüpfte die Information, die er zu seinem Beruf gibt, nicht mit einer Aussage über eine Identität *als* Rechtsanwalt. Die fehlende Ausübbarkeit seines Berufs führte dazu, dass auch die Aussage »ich bin Rechtsanwalt« unter den Bedingungen des jetzigen Rahmens nicht mehr dem Geltungsanspruch der Wahrheit entsprach, obwohl die Aussage unter biografischen Gesichtspunkten wahr ist und bleibt. In der Gegenwart hielt er den Beruf noch immer für einen guten Beruf, die Entscheidung, ihn zu ergreifen, betrachtete er wohl noch immer als richtig. In der Zukunft liegt jedoch die Unsicherheit, ob er die Möglichkeit erhält, wieder als Rechtsanwalt zu arbeiten. Er sah große Schwierigkeiten und es blieb vorerst nur die Idee, es zu »probieren«.

33 Interview mit Aristide, S. 1, Z. 12.

34 Interview mit Aristide, S. 1, Z. 14.

35 Interview mit Volodymyr, S. 1, Z. 17-18.

36 Interview mit Volodymyr, S. 1, Z. 21-24.

37 Interview mit Volodymyr, S. 1, Z. 26-28.

Die nächsten Ziele der Interviewten im Ruhrgebiet unterschieden sich von denen der Interviewten in Brüssel. Im Ruhrgebiet wurde häufig das Bestehen des Integrationskurses und der Erwerb guter Deutschkenntnisse genannt. Ziele, die dann verfolgt werden sollten, waren, Klarheit zu gewinnen, welchen beruflichen Weg der die Interviewte einschlagen könnte, und dann die Erlangung eines guten Berufes, der die Existenz sichert und Freude macht.

Das unmittelbare Ziel, das die Interviewten in Brüssel verfolgten, war in Anknüpfung an bereits erreichte Bildungs- und Berufsabschlüsse vor allem eine existenzsichernde Arbeitsstelle. Der von den Interviewten im Ruhrgebiet betonte Chancenreichtum, den sie nach Abschluss des Integrationskurses erwarteten, ist biografisch als Suchbewegung zu verstehen. Verlorene Sicherheiten sollten wiedererlangt und dazu die zur Verfügung stehenden Chancen genutzt werden. Die entstehenden Chancen wurden von den Interviewten in Brüssel nicht so stark betont, jedoch wurde hier auf die Sicherheit gebaut, die bereits Erreichtes bot. Die Situation der Zukunftsoffenheit, in der sich die Interviewten im Ruhrgebiet befanden, erinnerte auf den ersten Blick an Jugendliche zu Beginn einer Berufslaufbahn. Der gravierende Unterschied war jedoch, dass die Interviewten die Entscheidungen, die sie nun neu treffen können und müssen, bereits zu einem früheren Zeitpunkt ihrer Biografie getroffen und einen Weg erfolgreich eingeschlagen hatten, der zu Abschlüssen und Berufserfahrung geführt hatte. Es wurde nur nicht regelhaft anerkannt, was bereits erfolgreich absolviert und mit Zeugnissen belegt war.

Bei den Interviewten im Ruhrgebiet ist es nicht zufällig Florean, der von der Möglichkeit der Fortführung seiner beruflichen Tätigkeit als Übersetzer überzeugt war. Diese Tätigkeit führte er bereits im Ausland ohne Berufsabschluss aus. Er thematisierte deshalb weder Fragen nach beruflicher Anerkennung noch einem notwendigen Erwerb einer beruflichen Qualifikation. Die Verunsicherung, die die anderen Interviewten im Ruhrgebiet durch das Wegbrechen biografischer Säulen mit der fehlenden Anerkennung ihrer Zeugnisse erlebten, blieb bei ihm aus.

Wenn ausländische Zeugnisse nicht unkompliziert und regelhaft anerkannt werden oder bereits Informationen zum Verfahren fehlen, benachteiligt das insbesondere diejenigen, die im Ausland bereits viel erreicht haben und über entsprechende Zeugnisse verfügen. Wer bereits im Ausland Bildungsabschlüsse erworben hat, wird unter Umständen auf einen viel früheren Zeitpunkt seiner Laufbahn zurückgeworfen und muss aus formalen Gründen nachholen, was er sie bereits absolviert hat, verliert Zeit und Geld und lebt in der Unsicherheit, ob er sie in Deutschland überhaupt dasselbe erreichen kann, was ihm ihr im Ausland bereits gelungen war.

Der Umgang mit der Ressource Migration ist in Deutschland nicht nachhaltig. Ein nachhaltiger Umgang mit der Ressource Migration müsste auch transnationale berufliche Bezüge in den Blick nehmen. Der berufliche Werdegang und die

Bildungsbiografie beginnen nicht erst in Deutschland, sondern werden hier fortgesetzt. Die Abqualifizierung weist neue und niedrigere soziale Positionen zu. Es handelt sich um die Herstellung einer Verlustsituation.

Wenn Integration, wie hier vorgeschlagen, nicht als Sozialintegration, sondern als polykontextuelle Systeminklusion verstanden wird, muss sich der Fokus verschieben. Folgende Fragen könnten bei der Entwicklung einer neuen, postmigrantischen Perspektive leitend sein:

»Welchen Beitrag können Bildung und Erziehung in der Migrationsgesellschaft dazu leisten, dass für alle Menschen positive (Handlungs-)Freiheiten entstehen, die von ihnen auch genutzt werden? Wie kann man sozialpolitisch, aber auch pädagogisch, Bedingungen schaffen, unter denen Menschen dazu befähigt werden, ein gelingendes Leben zu führen?« (BAROS/OTTO 2010: 253)

Es müsste ein erstes Anliegen sein, eine Anerkennungspraxis zu etablieren, die ein Anknüpfen an bereits erreichte Qualifikationsniveaus ermöglicht, um eine Inklusion in den Arbeitsmarkt und in das Bildungssystem zu erreichen, ohne dass vorliegende ausländische Abschlüsse verlorengehen. Die Interviews zeigten tiefgehende Verunsicherungen über den weiteren beruflichen Werdegang. Dabei ging es nicht nur um das Ausloten der zur Verfügung stehenden Möglichkeiten, sondern auch um die eigene Neuausrichtung und das Finden eines neuen Weges. Die fraglichen Aspekte waren die Entwicklung eines neuen Berufswunsches, die Abklärung der Voraussetzungen und der Abgleich mit den eigenen Fertigkeiten und Kompetenzen sowie die Erfüllbarkeit der formalen Kriterien. Die Realisierbarkeit hängt in diesem Sinne von mehreren Faktoren ab, über die ein Überblick gewonnen werden muss.

Einstellungschancen und finanzielle Aspekte der Ausbildungskosten und des beruflichen Einkommens spielen ebenfalls eine große Rolle. Ein berufliches Ziel ist eines, das in die Zukunft vorausgreift. An dieses Ziel knüpfen sich Zukunftschancen und -risiken. Die Interviewten in dieser Studie beschäftigten sich intensiv mit der Frage des eigenen beruflichen Weges und nahmen prospektive Perspektiven ein, verorteten die Frage nach Berufswahl und -chancen in der Zukunft. Der konkrete Moment, an dem Entscheidungen zu dieser Frage anstehen, wurde dabei nicht zeitlich, sondern inhaltlich bestimmt. Es ist nicht lediglich der Moment, an dem der Integrationskurs abgeschlossen sein wird, sondern der Zeitpunkt, an dem die für die Realisierung der dann vorliegenden beruflichen Pläne notwendigen Deutschkenntnisse vorliegen. Dazu zeigten sich neben einer Verunsicherung des Selbstbildes zwei Unsicherheitsfaktoren: Das berufliche Ziel war noch nicht deutlich und ebenso war nicht bekannt, wann die dazu erforderlichen Deutschkenntnisse vorhanden sein würden. Die Gefahr eines Kreislaufes von Unsicherheit und Verunsicherung entsteht, denn erst das berufliche Ziel bestimmt auch das notwendige Sprachbeherrschungsniveau in Deutsch.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Interviewten in Brüssel sich durchaus in einem für die Erwachsenenbildung typischen Schonraum bewegten, in dem Suchprozesse stattfinden und ein Weiterdenken der eigenen Biografie unter veränderten Bedingungen in Brüssel möglich ist. Dazu reflektierten sie ihre bisherigen biografischen Ressourcen, Bildungs- und Berufsabschlüsse sowie ihre Sprachkenntnisse. Sie bilanzierten ihre bereits vorhandenen Ressourcen und planten, sie gemeinsam mit neuen Ressourcen zu nutzen und sahen positiv in die Zukunft.

Die Interviews schienen im Vergleich mit denen aus dem Ruhrgebiet auf den ersten Blick weniger tiefgehend. Die Interviewten berichteten teilweise recht nüchtern, was sie im Brüsseler Alltag erleben, warum sie sich zum Inburgeringstraject angemeldet haben, wie sie ihre Lernprozesse und ihren Alltag organisieren und welche Erfahrungen sie in der Stadt Brüssel machen. Die Wirkung der geringeren Intensität der Erzählung zeigt bei genauerem Hinsehen jedoch etwas anderes: Diese Interviewten waren nicht in ihrer Identität verunsichert und erlebten auch keinen existenziellen Erfolgsdruck. Nur dort, wo sie von früheren Lebensumständen in flämischen Städten berichteten, zeigten sich einige starke Drucksituationen und Verunsicherungen. Der Umzug nach Brüssel war ein Ausweg. Die Interviewten mussten keine von außen gesetzten Lernziele erreichen und haben sich ausnahmslos selbst entschieden, an dem Kurs teilzunehmen und auch den Zeitpunkt bestimmt. BON half bei der Alltäglichen Lebensführung und der Etablierung einer der Kursteilnahme förderlichen Alltagsstruktur, bei der Suche nach einem Kindergartenplatz und dessen Finanzierung, bei der Entwicklung von Alltagskompetenzen wie der Mobilität mit dem öffentlichen Nahverkehr. Sozialassistent_innen übersetzten Briefe und berieten bei Fragen zu Alltag und Leben.

In diesem Sinne waren die Interviewten aus Brüssel in einer privilegierten Situation, in der sie Unterstützung erfuhren, an bisher Erreichtes anknüpften und sich in Ruhe in der neuen Umgebung einrichten und Zukunftspläne schmieden konnten.

Die Entprivilegierung und Verunsicherung der Interviewten mit Erschütterung von Selbstbildern und Identitäten, offenen Fragen zu Zukunft und Existenz bildeten sich in der hohen Gesprächsintensität und Emotionalität im Ruhrgebiet ab. Während in Brüssel auf die Erzählaufforderungen mit Erklärungen, Beschreibungen und Feststellungen reagiert wurde, folgten im Ruhrgebiet häufig die Wiedergabe behördlicher Direktiven und ihre kommissiven Antworten darauf. Häufig folgte dann auch die Darlegung einer von Unsicherheit gekennzeichneten Lebenssituation, Zukunft und Existenz. Alle Interviewten, im Ruhrgebiet und in Brüssel, brachten vergleichbare Ressourcen mit und zeigten eine vergleichbar große Bildungsaspiration. Durch die unterschiedlichen Startbedingungen an beiden Orten und die unterschiedliche Anerkennungspraxis in Bezug auf Bildungs- und Berufs-

abschlüsse wurden Pläne, Wünsche und Träume für die Zukunft aber unterschiedlich betrachtet.

Im Ruhrgebiet, davon sind die Interviewten überzeugt, hängt alles Weitere vom Bestehen des Integrationskurses und/oder vom Erwerb guter Deutschkenntnisse ab. Sie sollten die Arbeitserlaubnis sichern und Bildungs- und Berufschancen generieren. Florean berichtete von den beruflichen Möglichkeiten, die sich an den unterschiedlichen Sprachbeherrschungsniveaus festmachen. Die Chancen steigen analog zum Sprachbeherrschungsniveau, so war seine Erwartung. Strukturelle Diskriminierungen, die dazu führen könnten, dass Bildungs- und Berufschancen nicht realisiert werden können, waren für die Interviewten kein Thema. Die fehlenden Anerkennungsmöglichkeiten wurden nicht als strukturelle Benachteiligungen wahrgenommen, behördliche Direktiven nicht als Machtmittel verstanden oder zumindest die Machtasymmetrie nicht auf einer Metaebene reflektiert. Fehlende Dolmetscher_innen, Übersetzer_innen und Rechts- und Sozialberater_innen wurden nicht angesprochen, da dieser Mangel nicht als solcher wahrgenommen werden konnte. Dazu fehlte ihnen eine Vergleichsmöglichkeit, wie sie beispielsweise diese Studie liefert.

Auch das Tragen eines Kopftuches könnte zu einer Diskriminierungssituation auf dem Arbeitsmarkt oder an einer Arbeitsstelle führen. Inci und Dilara thematisierten ihre Erwartungshaltungen zum Tragen ihres Kopftuches im gewünschten Berufsfeld der Kleinkindpädagogik im Verlauf der Interviews nicht und so wurde es auch nicht von mir als Interviewer angesprochen. Im ersten Teil dieser Studie wurde jedoch die Bedeutung des Kopftuches als signifikantes Symbol der statisierten Bevölkerung diskutiert. Dilaras und Incis Wünsche, als Kindergärtnerin oder Tagesmutter zu arbeiten, könnten durch diese Bedeutung zu einer Problematisierung des Kopftuches durch eine_n Arbeitgeber_in oder durch Eltern und deshalb zu Benachteiligung und Diskriminierung führen. In Brüssel könnte die Situation weniger problematisch sein, in einer kleinen flämischen Ortschaft im Umland von Brüssel oder auch im Ruhrgebiet könnte das Tragen des Kopftuchs jedoch ein Thema werden.

Die heutige Integrationsdebatte, so zeigte der erste Teil dieser Studie, nimmt vielfach die Religion und Lebensart in den Blick und gelangt häufig zu einer negativen Bewertung. Mit der beruflichen Abqualifizierung schilderten die Interviewten im Ruhrgebiet jedoch auch negative Bewertungen zu ihren Bildungsabschlüssen. Die erfahrene Ablehnung erstreckt sich nicht nur auf Sprache, Kultur und Religion, wie es der Desintegrationsdiskurs nahelegt, sondern auch Bildungsabschlüsse werden delokalisiert, gehören nicht hierhin und sind hier nichts wert. Stolz empfindet man jedoch gerade dort, wo es um persönliche Leistungen geht. Die Interviewten im Ruhrgebiet haben mit ihren Bildungs-, Berufs- und Studienabschlüssen subjektiv viel erreicht, aber objektiv nichts in der Hand, auf das sie stolz sein können.

Man kann davon ausgehen, dass diese Vorgänge insgesamt negative Auswirkungen auf das Selbstbild und die Selbstwirksamkeit haben.

Diese Studie umfasst nur Fallstudien und kann keine repräsentativen Aussagen machen. Eine weitere Studie, die die Fragen fokussiert, warum das Anerkennungsgesetz nicht ausreichend greift und wie sich Bildungsabstiege auf die Person, ihr Selbstbild, ihre Motivation und ihre Selbstwirksamkeit und letztlich auf den weiteren Lebensweg auswirken, könnte notwendige Erkenntnisse erbringen.

5.3 Integrationskurs und Alltägliche Lebensführung

Das »Alltagsleben« ist eine Strukturierungsleistung und ein »inhaltlich komplexes *synchrones* Gebilde«, das Aufschluss gibt über die Menschen als seine Konstrukteure (ZEIHER 2017: 24). Folgende Fragen sind leitend:

»Mit welchen Anforderungen und Optionen in ihrer Umwelt sie konfrontiert waren und umgingen, ob ihnen gelungen ist, bestimmte eigene Beweggründe, Bedürfnisse und Wünsche zu realisieren und welche anderen nur schlecht oder gar nicht, und mit welchen Möglichkeiten, Barrieren, Widersprüchen und Konflikten sie sich dabei auf welche Weise auseinander gesetzt hatten [...]«. (ZEIHER 2017: 24)

In der Analyse der Interviews als Fallstudien wurde mit dem Konzept der Alltäglichen Lebensführung die Alltagsstruktur der Interviewten untersucht. Es wurde dargestellt, wie sie ihre Strukturierungsleistung realisieren, welche Merkmale der individuelle Alltag aufweist und welche Kompetenzen und Schwierigkeiten sich zeigen oder ableiten lassen. Es wurden keine direkten Beobachtungen der Alltags-handlungen vorgenommen, sondern Erzählungen der Interviewten über ihren Alltag analysiert. Durch dieses Vorgehen kam auch die Bewertung der Alltagsstruktur durch die Interviewten mit ins Spiel und stand der Auswertung zur Verfügung.

Entlang der von Zeiher aufgeworfenen Fragen sollen jetzt vor allem Strukturierungsleistungen bei Vereinbarkeitsproblematiken dargestellt und kritisch reflektiert werden. Ziel ist es an dieser Stelle, die Fallstudien nicht in der Tiefe mit dem Fokus auf individuelle Lebensführungsmuster und Strukturierungsstrategien, sondern in der Breite der Problemstellungen und Lösungsversuche im sozialen Kontext darzustellen.

Die Zusammenarbeit zwischen den Behörden und dem Bildungsinstitut im Ruhrgebiet ist intensiv. Das Bildungsinstitut ist Dienstleisterin für die Behörden, überwacht die regelmäßige Teilnahme und den abschließenden Lernerfolg der Teilnehmer_innen. Das Bildungsinstitut ist zwar nicht aktiv an Sanktionen beteiligt, liefert aber die Entscheidungsgrundlagen für behördliche Sanktionen.

Die verpflichteten Kursteilnehmer_innen dürfen den_die Kursanbieter_in frei wählen. Liegen Informationen aber nicht in einer verständlichen Kontaktsprache