

4. Empirische Untersuchung

4.1 Vier Fallstudien – Interviews im Ruhrgebiet

4.1.1 Inci – Es ist egal, welche Sprache, welches Land, welche Kultur, welcher Glaube

Eckdaten von Inci – Ehegatt_innennachzug, Familiengründung und Minijob

Tabelle 3: Informationen über Inci

Inci					
Geschlecht	Alter	Nationalität	Sprache	Familiäre Situation	Berufliche Situation
Weiblich	37 Jahre	Türkisch	L1: Türkisch	Verheiratet mit einem türkischen Ehemann, 1 Sohn, 10 Jahre, 1 Tochter, 6 Jahre	Minijob

Inci schildert folgende Eckdaten zu ihrer Person:

Sie ist verheiratet, lebt mit ihrem Mann und zwei Kindern im Schulalter in einer Mietwohnung. Ihre Erstsprache ist, wie bei ihrem Mann, Türkisch. Auch der Ehemann ist aus der Türkei vor dreizehn Jahren zugezogen, ein Jahr bevor Inci ihm dann nach Deutschland folgte. Er hat nach ihrem Umzug nach Deutschland noch ein Jahr gearbeitet und ist seitdem arbeitslos. Der zehnjährige Sohn des Paares geht in die fünfte, die sechsjährige Tochter in die erste Klasse. Beide Kinder sind in Deutschland geboren.

»Interviewer: Und sind Sie mit Ihrem Mann hierhin gekommen oder haben Sie sich hier kennengelernt?

Inci: Mein Mann hat früher hier gearbeitet und dann hat er mich nach Deutschland mitgebracht«¹

(Originaler Sprachhabitus zur Veranschaulichung: »Mein Mann war früher hier gearbeitet, und dann hat mich in Deutschland mitgebracht«)

Der Ehegatt_innennachzug begründet ihren Aufenthalt in Deutschland. Die Berufstätigkeit ihres Mannes bestimmte den Lebensmittelpunkt. Er ist inzwischen aber seit längerer Zeit arbeitslos und übernimmt einen Teil der Verantwortung für den Haushalt und die Kindererziehung.

Jetzt ist es Inci, deren Fokus sich in erster Linie auf den Beruf richtet, wie noch zu zeigen sein wird.

Integrationskurs und Erwerbswunsch im Konkurrenzverhältnis

Zu ihrer beruflichen Situation berichtet sie:

»Und ja, ich bin arbeitslos. Ich möchte gerne Arbeit haben.«²

(»Und ja, arbeitslos. Ich möchte gerne Arbeit haben.«)

»Ja, wenn ich diesen Kurs fertig habe und wenn ich die Prüfung geschafft habe, dann will ich wirklich Tagesmama sein. Aber ich muss einen Tagesmama-Kurs machen. Und dann kann ich das zuhause oder im Tagesnetz ausüben.«³

(»Ja, wenn ich diesen Kurs fertig habe und wenn ich die Prüfung geschafft habe, dann will ich wirklich Tagesmama sein. Aber ich muss Tagesmama-Kurs machen. Und dann kann ich das zuhause oder Tagesnetz ausüben.«)

Ihr Wunsch ist ein *Normalarbeitsverhältnis*: Sie plant, mit ihrer Berufstätigkeit die wirtschaftliche Basis der Familie als Alleinverdienerin sicherzustellen. Um die Existenzgrundlage erwirtschaften zu können, benötigt sie eine Arbeitserlaubnis:

»Und erstmal muss ich den Kurs schaffen. Sonst kriege ich meine Arbeitserlaubnis nicht. Ich kriege, weil mein Mann ohne Arbeit ist, immer zwei Jahre. Oder du musst eine richtige Arbeit haben, oder wenn ich diesen Kurs geschafft habe.«⁴

Incis Aufenthaltsstatus ist durch den Ehegatt_innennachzug an den Aufenthaltsstatus ihres Ehemannes gekoppelt. Ihr fehlt also eine von ihm unabhängige Arbeitserlaubnis. Die Arbeitslosigkeit des Ehemannes hat deshalb eine *unsichere Existenz der gesamten Familie* zur Folge.

In der Anfangszeit übt sie einen Minijob parallel zur Erwerbstätigkeit des Mannes, dann parallel zu seiner Arbeitslosigkeit aus:

1 Interview mit Inci, S. 1, Z. 11-13.

2 Interview mit Inci, S. 1, Z. 6-7.

3 Interview mit Inci, S. 1, Z. 29-30.

4 Interview mit Inci, S. 2, Z. 37-39.

»Mein Mann ist arbeitslos geworden und ich habe immer im Minijob gearbeitet.«⁵

Es waren aber keine qualifizierten Tätigkeiten:

»Minijobs beim Schuhladen, dann Putzen, Büros putzen, immer morgens.«⁶

Obwohl sie von sich sagt, arbeitslos zu sein, ist sie seit Beginn ihres Aufenthalts ununterbrochen beschäftigt. Im Kontext des Integrationskurses ist der Minijob aber keine nennenswerte Berufstätigkeit. Er führt weder zur Erteilung einer eigenständigen Arbeitserlaubnis noch sichert er die finanzielle Existenz.

Das antiquierte Bild des Normalarbeitsverhältnisses mit geschlechtlicher Arbeitsteilung und einem_einer Haupternährer_in wird von Mehrheimischen nicht etwa deshalb reproduziert, weil es ihrer eigenen Tradition oder Überzeugung entspricht: Formen des Zusammenlebens ohne Trauschein oder eine flexible Arbeitsteilung mit Teilzeitarbeitsstellen in einer Partnerschaft sind unter Umständen aus aufenthaltsrechtlichen Gründen gar nicht möglich. Muster von heteronormativer und geschlechtlich arbeitsteiliger Kleinfamilie sind Grundlagen ausländer- und aufenthaltsrechtlicher Vorgaben. Sie sind in das Ausländerrecht inkorporiert und nicht internalisierte Normen und Werte der Mehrheimischen.

Bei Inci und ihrem Mann werden aus praktischen Gründen die Geschlechterrollen des Normalarbeitsverhältnisses getauscht, denn er bleibt bei Bewerbungen erfolglos. Das Muster des Normalarbeitsverhältnisses wird zwar reproduziert, nicht aber das mit ihm verbundene Geschlechterverhältnis. Inci reproduziert gesellschaftliche Bilder nicht einfach, sondern interpretiert sie neu und auf eine Weise, die nicht zur Neuauflage der traditionellen statisierten Rollenbilder führt.

Von einer Behörde wurde Inci auch über Sanktionsmöglichkeiten bzgl. des Integrationskurses informiert. Sie stellt einen Zusammenhang zwischen regelmäßiger und erfolgreicher Teilnahme am Integrationskurs und ihrem »Ausweis« her:

»Wegen meinem Ausweis muss ich einen Deutschkurs machen, muss teilnehmen.«⁷

»Das Ausländeramt hat mir gesagt, du musst den Integrationskurs machen, deshalb komme ich hierher.«⁸

5 Interview mit Inci, S. 1, Z. 13.

6 Interview mit Inci, S. 1, Z. 18.

7 Interview mit Inci, S. 1, Z. 3-4.

8 Interview mit Inci, S. 2, Z. 42-43.

»Wegen dem Aufenthalt, dieser Kurs ist richtig gesetzlich, das wusste ich ja nicht. Sie haben mich gefragt, ob ich in Deutschland schon einen richtigen Deutschkurs hatte. Hatte ich nicht, und jetzt richtig mit Prüfung.«⁹

»Das Arbeitsamt hat mir den Kursanbieter gesagt. Ich kannte das nicht.«¹⁰

Die Anmeldung zum Integrationskurs geht auf die Initiative des Ausländeramtes zurück. Um eine Arbeitserlaubnis zu bekommen, die nicht nur wie bisher für zwei Jahre gilt und um das Einkommen der Familie zu erwirtschaften, möchte Inci eine qualifizierte Arbeit aufnehmen. Vorher möchte sie einen Kurs für Tagesmütter absolvieren. Um die gewünschte Arbeitserlaubnis zu erhalten, muss sie den Integrationskurs abschließen, zu dem die Ausländerbehörde sie verpflichtet hat. Die Verpflichtung wurde offenbar ausgesprochen, weil die Familie auf Sozialleistungen angewiesen ist und sie noch keinen Integrationskurs abgeschlossen hat.

Mangelnde Deutschkenntnisse nennt sie aber nicht als Grund für ihre Verpflichtung, sondern ihren »Ausweis«. Wenn es um den Ausweis geht, spielt nicht nur die Arbeitserlaubnis eine Rolle, sondern vielleicht erwartet sie auch aufenthaltsrechtliche Sanktionen.

Inci hatte vor, sich zu einem Kurs für Tagesmütter anzumelden, um eine geeignete Arbeitsstelle zu finden, die beiden Anforderungen, Existenzsicherung und Sicherung der Arbeitserlaubnis, genügt. Die Ausländerbehörde durchkreuzt aber Incis Plan und hat ihr mitgeteilt, dass sie vor dem Tagesmütterkurs den Integrationskurs besuchen muss:

»In diesen Kurs hat mich das Ausländeramt geschickt und hat gesagt, wegen dem Tagesmamakurs musst du erst einen Deutschkurs machen und dann den Tagesmamakurs.«¹¹

Mit der Verpflichtung ist festgelegt, dass der Integrationskurs vor dem Tagesmütterkurs besucht werden muss und damit eine Reihenfolge bestimmt, die quer zu ihren eigenen Bildungsbedürfnissen liegt. Incis Plan war es eigentlich, jetzt erst den Tagesmütterkurs zu machen. In der Vergangenheit hat sie bereits selbstorganisiert an einem Deutschkurs plus Praktikum teilgenommen. Warum der Kurs den Vorgaben für einen »richtigen Deutschkurs« nicht entsprochen hat, bleibt offen. Bereits hier hatte sich ein großer Druck aufgebaut:

»Wenn ein Mensch das schaffen will, das musst du immer wollen! Ich bin beispielsweise zur Arbeit gegangen, zum Tageskurs Deutsch, das habe ich alles selbst gefunden, dann habe ich zusätzlich am Nachmittag sieben Wochen Praktikum als

9 Interview mit Inci, S. 2, Z. 46-48.

10 Interview mit Inci, S. 4, Z. 134.

11 Interview mit Inci, S. 2, Z. 39-41.

Tagesmama gemacht. Ich habe das geschafft, ich weiß auch nicht wie. Das ist viel, aber wenn ein Mensch das will, dann schafft er das. Jetzt staune ich auch, wie habe ich das geschafft? Wenn ein Mensch will. Nur, du musst dir selber sagen, ich will das schaffen. Wie, weiß ich nicht.«¹²

Inci hat eine große intrinsische Motivation und einen starken Durchhaltewillen. »Wenn ein Mensch das will, dann schafft er das«, sagt sie und koppelt das Meistern der großen Belastung an den Leistungswillen. Inci hat also schon auf eigene Veranlassung hin Deutsch gelernt und auch begonnen, sich auf dem Arbeitsmarkt und im Berufsleben zu orientieren.

Den Kurs für Tagesmütter muss sie besuchen, obwohl sie in der Türkei bereits einen Beruf in der Kinderbetreuung erlernt hat, der aber nicht anerkannt wird. So schildert sie:

»Ich habe auch ein Zeugnis gekriegt und den Beruf gelernt, das haben sie angeguckt und gesagt, das bringt hier nix, du musst trotzdem den Tagesmamakurs machen. Ich möchte sowas machen. Und Kursdauer zwei Wochen, haben sie mir gesagt. Wegen Tagesmamakurs musst du den Deutschkurs machen. Ich habe gesagt, beides ist mir zu viel, kann ich nicht. Ich habe zuhause zwei Kinder, habe ich gesagt. Und ich muss Geld verdienen. Ja okay, das Ausländeramt hat mir gesagt, du musst den Integrationskurs machen.«¹³

Weil ihr türkisches Zeugnis, das sie weder vom Niveau her einordnet noch inhaltlich näher charakterisiert, nicht anerkannt wird, muss sie einen zweiwöchigen Kurs für Tagesmütter besuchen. Erst dann kann sie ihr eigentliches Ziel erreichen und eine Vollzeitarbeit als Tagesmutter annehmen. Vom Verfahren nach dem Anerkennungs-gesetz erfährt sie nicht. Ihre Einwände gegen den jetzigen Besuch des Integrationskurses, dass sie derzeit ein anderes Bildungsinteresse hat und auch Geld für die Existenzsicherung der Familie verdienen muss, nimmt das Ausländeramt zwar zur Kenntnis, geht aber nicht darauf ein. Inci wird verpflichtet, den Integrationskurs zu absolvieren.

Grundsätzlich hat sie ein großes Interesse, ihre Sprachfertigkeiten durch einen weiteren Deutschkurs zu verbessern:

»Letztes Jahr wollte ich ja einen Deutschkurs anfangen, aber ich habe gesagt, ich kann nicht beides schaffen, den Kurs Kinderbetreuung und den Deutschkurs.«¹⁴

Das Problem zeigt sich eindeutig als eine Vereinbarungsschwierigkeit.

12 Interview mit Inci, S. 4, Z. 135-140.

13 Interview mit Inci, S. 2, Z. 41-45.

14 Interview mit Inci, S. 4, Z. 134-135.

Inci kann ihr Ziel, als Tagesmutter berufstätig zu sein, nur erreichen, wenn sie den vorgeschriebenen Weg über den Integrationskurs geht. Ihre beruflichen Möglichkeiten hängen davon ab, ob sie den Integrationskurs besteht.

Sie schildert, dass der Unterricht ihr nicht leichtfällt, und da so viel von dem Kurs für ihre Zukunft und die ihrer Familie abhängt, empfindet sie großen Stress:

»Deshalb muss ich richtig viel arbeiten. Jetzt muss ich das hier bestehen. Ganz wichtig. Und wenn ich den Kurs nicht bestehe, muss ich den nochmal machen, glaube ich. Kann nicht arbeiten. Was dann passiert, ist nicht richtig bekannt. Das ist Angst.«¹⁵

»Wegen dem ganzen Stress bin ich letzte Woche ins Krankenhaus, zwei Tage, ja, wie soll ich erzählen? Das macht der Druck, das ist wirklich schwer. Und ich war einfach wegen Bauchschmerzen im Krankenhaus. Das macht der Druck.«¹⁶

Es liegt wohl eine Teilnahmeverpflichtung nach § 44 (1) Satz 1. und 2. des AufenthaltG beziehungsweise nach § 4 (3) der IntV vor. Inci ist sowohl von Sozialleistungen abhängig als auch mit der Erziehung minderjähriger Kinder betreut und gilt damit als »besonders integrationsbedürftig«. Die Teilnahme am Kurs wird als Verpflichtung ein verbindlicher Teil der Alltagsstruktur, um den herum organisiert werden muss und der nicht variabel oder umgestaltbar ist. Unter dem Blickwinkel der chancenreichen Biografie handelt es sich um eine Möglichkeit, Bildung zu erwerben. Lernbiografisch wünscht Inci sich aber erst einen Kurs zur beruflichen Bildung (Tagesmütterkurs) und erst dann einen Sprachkurs. Welche Fertigkeiten sie im Berufsalltag braucht, konnte sie bereits in ihrem Praktikum erfahren.

Inci möchte die Existenz ihrer Familie sichern und hat in der Vergangenheit einen anderen Deutschkurs und ein Praktikum selbst organisiert und erfolgreich absolviert. Sie ist eine selbstständig planende und sich organisierende Person, die es sich aufgrund der Tragweite der Folgen für ihre ganze Familie nicht leisten kann zu scheitern. Man kann unterstellen, dass Inci sicher ist, dass sie mit ihren Deutschkenntnissen auch ohne Integrationskurs in der Lage wäre, als Tagesmutter Vollzeit zu arbeiten.

Der Teilnahmeanlass zum Integrationskurs ist die behördlich angeordnete Verpflichtung. Inci befindet sich in einer biografisch schwierigen Situation, bei der nicht, wie im bereits dargestellten Konzept von Zygmunt Bauman, die Tugend der Flexibilität in den Vordergrund rückt und das Subjekt selbstgesteuert an sozialstrukturellen oder berufsbiografischen Zugangspunkten an- und abkoppeln kann (vgl. BAUMAN 2008: 11). Vor der Verpflichtung zum Integrationskurs gab es dazu

15 Interview mit Inci, S. 2, Z. 49-51.

16 Interview mit Inci, S. 2, Z. 53-55.

einige Ansätze, jedoch bereits unter dem Druck, dass es hier um die Existenz der Familie geht.

Inci erlebt mit der Verpflichtung zur Teilnahme eine ausgesprochene Belastungssituation, die sie selbst nicht abmildern kann. Sie muss den Integrationskurs erfolgreich abschließen, um die beruflichen Ziele verfolgen zu können, die für sie eigentlich im Vordergrund stehen, damit sie ihre Familie aus dem finanziellen Engpass herausführen kann. Die Arbeitserlaubnis, die auch an eine Vollzeiterwerbstätigkeit geknüpft werden kann, ist aber jetzt im Rahmen der Teilnahmeverpflichtung an den Integrationskurs gekoppelt. Die fehlende Anerkennung ihrer ausländischen Qualifikation macht sie zur Ungelernten.

Incis Situation unterscheidet sich in wesentlichen Punkten von der einer Bildungsinländerin: Sie hat eine berufliche Qualifikation, die nicht anerkannt wird, sie ist zur Teilnahme an einem Kurs, der nicht-berufsbildend ist, verpflichtet und muss ihn bestehen, um dann erst eine eigene Arbeitserlaubnis zu bekommen. Ihre im Ausland absolvierte berufliche Bildung muss sie wiederholen, denn sie ist hier nicht gültig. Das erfolgreiche Abschließen des Integrationskurses, der für Inci lediglich den Nutzen der Erweiterung ihrer Sprachfertigkeiten hat, wird zu einer Art Gatekeeper in den ersten Arbeitsmarkt. Der individuell begrenzte Nutzen des Integrationskurses steht damit im Widerspruch zur Wichtigkeit, die die Gesellschaft ihm beimisst.

Da Integration Inklusion in die Teilsysteme der Gesellschaft ist und die Aufnahme eines Normalarbeitsverhältnisses die vollständige Inklusion in das Arbeitsleben und die Unabhängigkeit vom Sozialstaat darstellt, wird die mit einer Verpflichtung durchgesetzte Integrationskursteilnahme selbst zur Inklusions- und damit Integrationsbarriere oder führt zumindest zu einer Verzögerung.

Zeitdiagnosen, die eine durchgehende Steigerung der Wahl- und Handlungsmöglichkeiten konstatieren, wie etwa die der »Multioptionsgesellschaft« von Peter Gross (PONGS 1999: 117), zeigen in Bezug auf Mehrheimische ihre Selektivität. Inci hat einen eng gesteckten Rahmen, in dem sie Entscheidungen treffen muss. Zur Vielfalt der Wahlmöglichkeiten, die Statisierten zur Verfügung stehen, hat sie keinen Zugang.

Inci muss ihr eigentliches Anliegen, die geplante Vollzeitberufstätigkeit, verschieben. Zeitliche Engpässe entstehen durch die Doppelbelastung, der sie als Kursteilnehmerin und Mutter zweier Kinder ausgesetzt ist. Inci berichtet noch einmal über Leistungsdruck und Versagensängste:

»Ich möchte erst einmal die Prüfung machen, ich habe auch ein bisschen Angst. Und dann diese Fragen, sechzig musst du schaffen, wenn du weniger als vierzig

Fehler hast, hast du es geschafft. Sonst hast du es nicht geschafft und musst wiederholen, schreiben, hören, lesen. Für jede Sache kriegst du Punkte.«¹⁷

Ihr Fokus liegt wegen der Zwangslage, bestehen zu müssen, vor allem auf der Vermeidung des Misserfolgs. Nicht zu bestehen führt zu Nachteilen, die die gesamte Familie betreffen. Wegen der Tragweite dieser Konsequenzen verschiebt sich ihre Perspektive auf die Möglichkeit des Durchfallens mit allen Sanktionen, die daraus folgen könnten, statt sich auf das Bestehen des Kurses zu freuen.

Ihre Rolle als Teilnehmerin vergleicht Inci mit einem Schulkind, das für seine Leistungen Noten erhält:

»Zum Beispiel, du hast nix gemacht zuhause, du kommst hierher, du kannst nix geben. Wie Kinder, die zur Schule gehen. Wenn die zuhause nix machen, kriegen die eine fünf, eine sechs, als Note. Wir sind auch so, denke ich mal.«¹⁸

Incis Leistung wird, wie bei einem Schulkind, bewertet und sie muss auch genauso Hausaufgaben machen und sie im Kurs abliefern. Der Lernerfolg wird durch Lehrkräfte bewertet. Das ist kein erwachsenenpädagogisches Lernsetting, bei dem die Lernenden selbst bilanzieren, wie sie ihren Lernerfolg einschätzen. Hier geht es um Erfolgsdruck, um von außen gesetzte quantifizierbare Lernziele, um Lernprozesse wie in der Schule und drastische Sanktionsmöglichkeiten. Inci fällt auf, dass der Integrationskurs dem Schulunterricht für Kinder ähnelt, vor allem in den Möglichkeiten zur Sanktionierung nicht ausreichenden Lernerfolgs. Inci stellt diese Parallele heraus, stellt aber nicht die Frage, mit welcher Legitimität Integrationskursteilnehmer_innen wie Schulkinder behandelt werden. Für Inci wird aber auch ohne Reflexion auf einer Metaebene spürbar, dass der Integrationskurs unter Integration etwas anderes als Emanzipation und Selbstbestimmung versteht. Gelernt wird in einem hierarchischen Machtgefälle. Inci kann weder über ihre Teilnahme entscheiden noch hat sie Partizipationsmöglichkeiten bei der Definition der Lernziele oder Kontrolle über deren Konsequenzen.

Stellenwert der deutschen Sprache in Incis Alltag

Incis Integrationskurs findet morgens statt:

»Einen Abendkurs gibt es auch, aber diese Zeit hier, morgens, ist sicherer, wenn man Kinder hat. Oder wenn die Kinder in den Kindergarten gehen, oder in die Schule. Ein Abendkurs ist schwieriger zu organisieren.«¹⁹

17 Interview mit Inci, S. 5, Z. 155-157.

18 Interview mit Inci, S. 5 Z. 162-164.

19 Interview mit Inci, S. 4, Z. 130-131.

»Morgens ... bin ich wach, aufstehen, und alles, dann gehe ich arbeiten. An drei Tagen komme ich her in den Kurs, dann gehe ich nach Hause. Jetzt sind Ferien. Wenn die Kinder von der Schule kommen, mache ich mit meinen Kindern Hausaufgaben, und wir üben ein bisschen. Mittagessen. Und die Kinder müssen früh schlafen gehen. In der Sommerzeit ist das nicht schlimm, aber im Winter müssen die Kinder früh ins Bett. So läuft die Zeit.«²⁰

Der Kurs am Morgen bietet im Vergleich zu einem Abendkurs günstige Überschneidungen mit Alltagsstrukturen von Kindern. Inci spricht zu Beginn nicht von sich, sondern referiert generell die Vorteile des Vormittagskurses, da sie auch Vorteile sieht, wenn ein Kind noch in den Kindergarten geht – ihre beiden Kinder jedoch gehen bereits in die Schule. Durch den Vormittagskurs ergeben sich zwei Vorteile: Einerseits muss sie keine Kinderbetreuung organisieren und andererseits gewinnt sie gemeinsame Familienzeit hinzu.

Ihr Alltag ist von Arbeit, Kursteilnahme, Hausaufgaben mit den Kindern und häuslichen Pflichten ausgefüllt. Die Art der Aufzählung zeigt, dass es sich um eine etablierte und eingeübte Tagesstruktur handelt, die als Routine auch Sicherheit bietet. Zu dieser Alltagsstruktur gehört auch das Deutschlernen innerhalb der Familie:

»Ich habe zu meinem Mann gesagt, du musst mit mir Deutsch reden, den Kindern habe ich auch gesagt, kein Türkisch reden, ich möchte so schnell wie möglich Deutsch lernen. Und dann haben sie mir gesagt, okay. Ich habe in der Familie viel Deutsch gelernt.«²¹

Wer auf staatliche Leistungen angewiesen ist und minderjährige Kinder versorgt, gilt als besonders integrationsbedürftig. Denn, so das Argument, nur bei ausreichenden Deutschkenntnissen sei eine Förderung der Kinder möglich. Inci spricht aber von einer gegenseitigen Förderung. Inci hilft ihren Kindern bei den Hausaufgaben, und ihr Ehemann und ihre Kinder helfen ihr im Gegenzug beim Deutschlernen. Aber nicht nur die Entscheidung, im häuslichen Alltag Deutsch zu sprechen, bestimmt die Umsetzung, sondern auch mangelnde Türkischkenntnisse der Kinder:

»Meine Tochter ist sechs. Die sagt: Du kannst kein Deutsch sprechen, Mama. Die lacht sich kaputt. Meistens spreche ich trotzdem dann Deutsch, nicht Türkisch. Nicht so viel Türkisch. Meine Kinder verstehen nicht so viel Türkisch. Ich muss oft übersetzen, was was bedeutet, wenn jemand Türkisch redet.«²²

20 Interview mit Inci, S. 1, Z. 24-27.

21 Interview mit Inci, S. 5, Z. 179-181.

22 Interview mit Inci, S. 5, Z. 166-169.

Die Erstsprache von Incis Kindern ist Deutsch. Incis Mann war wohl die zentrale Figur beim frühen Spracherwerb der Kinder. Ihr Wunsch, Mann und Kinder mögen mit ihr Deutsch sprechen, lässt sich insoweit ergänzen, als man annehmen kann, dass er das mit den Kindern immer schon tat. Die Entscheidung, mit den Kindern Deutsch zu sprechen, muss spätestens zu dem Zeitpunkt gefallen sein, als Incis Sohn geboren wurde. Durch den schnellen kindlichen Spracherwerb haben beide Kinder, auch unter dem Einfluss von Kindergarten und Schule, Inci überholt.

Incis Familie lebt in einer sprachlichen Situation, die den Unterstellungen des Nationalen Integrationsplanes, wenn von »Herkunfts- oder Familiensprachen« die Rede ist, zuwiderläuft (DIE BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR MIGRATION, FLÜCHTLINGE UND INTEGRATION 2007: 26). Hier wird zwar Mehrsprachigkeit von Kindern mit Migrationshintergrund positiv anerkannt, aber die Möglichkeit, dass Deutsch Familiensprache und Erstsprache der Kinder sein könnte, gar nicht antizipiert:

»Kinder mit Migrationshintergrund haben oft wenig Gelegenheit, bereits in den ersten Lebensjahren Deutschkenntnisse zu erwerben.« (Ebd.: 47)

»Der gute Erwerb der Muttersprache – der Sprache, die von den Eltern und Bezugspersonen mit dem Kind gesprochen wird – ist eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung von Sprachkompetenz, auch für den Erwerb der Sprache des Aufnahmelandes, hier also des Deutschen.« (Ebd.: 48)

Die besondere Integrationsbedürftigkeit nach § 4 (3) IntV unterstellt, dass eine zugewanderte Frau ihre »Herkunftssprache« zur »Familiensprache« macht und daher ihr Erlernen der deutschen Sprache auch und gerade wegen der Möglichkeiten der sprachlichen Integration ihrer Kinder eine Rolle spielt. Nur ein Blick auf die Gesamtsituation gibt in Bezug auf Inci jedoch tatsächlich Aufschluss. Die Kinder wachsen neben seltenen Kontakten mit der türkischen Sprache einsprachig auf und sprechen Deutsch als Familiensprache. Sie lernen Deutsch im Familienalltag nicht von native speakers, sind aber »kompetente Sprecher«_innen, die intuitiv Fehler entdecken und damit zeigen, dass sie über sprachliche »Korrektheit« als eine der »Dimensionen der Sprachbeherrschung« verfügen (STORCH 1999: 18). Die Variablen, an denen eine besondere Integrationsbedürftigkeit festgemacht wird, fallen bei Inci weg. Bei der Festlegung ihrer Verpflichtung zur Integrationskursteilnahme ist die Familiensprache offenbar nicht abgefragt und in der Folge auch nicht in die Entscheidung miteinbezogen worden.

Im Nationalen Integrationsplan ist die »Muttersprache« von »Kindern mit Migrationshintergrund« eine migrantische Sprache und Deutsch die »Sprache des Aufnahmelandes«. Sie werden gegenübergestellt und erhalten unterschiedliche Funktionen zugeschrieben. »Kinder mit Migrationshintergrund« leben »in den ersten Jahren« in einer migrantischen Parallelgesellschaft und haben kaum Kon-

takt mit der deutschen Sprache. Aus dem Mangel an Möglichkeiten, Deutsch zu lernen – um die es eigentlich geht – macht der Nationale Integrationsplan eine Tugend, indem er den Erwerb der migrantischen Familiensprache als Förderung einer allgemeinen Sprachkompetenz interpretiert, die beim späteren Erwerb des Deutschen hilfreich sei. Die unterstellte migrantische Familiensprache wird nicht als Wert an sich gesehen und ist nicht deshalb förderungswürdig, sondern sie steht im Dienst des Erwerbs der deutschen Sprache. Positiv gesehen wird sie in der Funktion als Instrumentarium für das Deutschlernen. »Der gute Erwerb der Muttersprache [...] ist eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung von Sprachkompetenz«, heißt es dort sogar, als sei der Erwerb einer anderen Erstsprache nicht einmal selbst nützlicher Spracherwerb, sondern lediglich eine Voraussetzung für eine noch zu entwickelnde Sprachkompetenz. »Deutsch« als »Sprache des Aufnahmelandes« beruht auf einem Bild vom Deutschland der Deutschen, das Menschen anderer Kulturen, Sprachen und Religionen aufnimmt und dann über deutsche Einheimische und nicht-deutsche Aufgenommene verfügt. Letztere müssen dann ihre Defizite nach und nach durch Bildung und eigenes Bemühen abbauen.

Die Bevölkerung im »Aufnahmeland« Deutschland ist keineswegs monolingual und ebenso wenig ist es der Alltag. Befunde wurden dazu bereits ausführlich diskutiert. Im Alltag interagieren ein- bis mehrsprachige Menschen miteinander. Im Nationalen Integrationsplan werden nicht nur pauschalisierende und dichotomisierende Aussagen über Deutschland und seine Bevölkerung gemacht. Es wird darüber hinaus auch noch der Eindruck erweckt, es handele es sich um generalisierbare Befunde und Deutschland sei nur ein Beispiel für ein »Aufnahmeland«. Das selbstreflexive Moment fehlt, die eigene Herangehensweise auf ihren Standort zu befragen. Dass sich aber typisch deutsche Deutungsmuster im Nationalen Integrationsplan wie im gesamten Integrationskonzept finden, zeigt später vor allem der Vergleich mit dem belgischen Inburgeringstrajekt.

Inci berichtet von Erlebnissen mit fehlenden Deutschkenntnissen kurz nach ihrer Einreise nach Deutschland:

»Ich finde, eigentlich ist jede Sprache fast zu schwer. Ich bin in der ersten Zeit, als ich nach Deutschland gekommen bin, ich habe ... wie soll ich sagen, nur geguckt! Wenn einer geredet hat, auch zu mir oder über mich, da war bei mir gar nichts. Du verstehst überhaupt nix. Wirklich. Das war schwer. Alles war schwer. Ich bin irgendwo hingegangen, über Straßen. Manchmal die Leute sagen, ihr wohnt alle im gleichen Viertel, braucht man kein Deutsch, das stimmt gar nicht ... Gar nicht. Wenn man das nicht kann, dann merkt man das. Ich habe auf eine türkische Frau gewartet, auf eine mit Kopftuch, ich habe gewartet, bis eine türkische Frau mit

Kopftuch kommt. Dann kann ich nach der Straße fragen. Überlege mal, wenn du nichts verstehst, wenn du nicht reden kannst. Wie schwer das ist.«²³

»Jede Sprache« erscheint ihr als »fast zu schwer« und sie macht damit eine generelle Aussage über Sprachlernprozesse und Sprache. Die Erfahrungen, die sie bereits in den Sprachlernprozessen ihrer Kinder angesprochen hat, dass für sie auch die türkische Sprache schwierig ist, spielt vielleicht eine Rolle.

Inci erlebte Situationen, in denen ihr Sprachfertigkeit fehlte und sie sich nicht als Gegenüber in der sprachlichen Interaktion empfunden hat. Zuerst geht sie darauf ein, dass sie angesprochen wurde oder dabeistand, wenn jemand über sie gesprochen hat. Ihre Reaktion ist eine innere und äußere Erstarrung, »da war bei mir gar nichts«. Im »du verstehst gar nix« wechselt sie von der ersten in die zweite Person Singular. Sie spiegelt in diesem Satz die Situation beider Interaktionsteilnehmer_innen. So wie sie sich mit diesem Satz in einem Moment der Selbstdistanzierung beschreibt, kann sie damit auch den Eindruck des Gegenübers einfangen, was er_sie über sie gedacht haben mag.

Sie bekräftigt, dass es so war (»wirklich«) und bewertet ihre damalige Situation als »schwer«. Nicht nur die sprachliche Situation war schwer, sondern »alles war schwer«. So zeigt sich der Stellenwert der Sprachkenntnisse über die Funktionalität von Sprache. Bei Alltagshandlungen wird die deutsche Sprache als Kommunikationsmittel benötigt, die jedoch nicht zur Verfügung steht, so dass alle Handlungen davon betroffen sind und sich unter dem Duktus des einsprachigen, deutschen Alltags generalisiert als schwierig herausstellen.

Sie berichtet, wie sie unterwegs ist, zu Fuß in der Stadt. Die Aussage »manchmal die Leute sagen, ihr wohnt alle im gleichen Viertel, braucht man kein Deutsch [...]« zeigt, dass Inci mit dem Deutungsmuster der Parallelgesellschaft konfrontiert wurde. Ihre Äußerung zeigt dabei zweierlei: Erstens nutzt sie statt der Benennung individueller Personen das Pronomen »Leute« und sagt damit aus, dass es mehrere Personen waren, die sich so äußerten, deren Identität in diesem Zusammenhang aber ohne Bedeutung ist. Damit zeigt sie, dass sie die Aussage als bekanntes Muster und nicht als erklärungsbedürftige Einzelaussage rezipiert. Zweitens wird deutlich, dass sie im »ihr wohnt alle im gleichen Viertel« direkt angesprochen wurde oder sich zumindest direkt angesprochen fühlte. In dem sich daran anschließenden allgemeinen »braucht man kein Deutsch« widerspricht sie zweimal (»das stimmt gar nicht ... Gar nicht«) und fügt dann eine ihren Widerspruch belegende Erfahrung an: »Wenn man das nicht kann, dann merkt man das«. Sie identifiziert folglich diejenigen, die dieses Deutungsmuster wiedergeben, im Umkehrschluss als Personen, die Deutsch beherrschen und deshalb die Erfahrung mangelnder Deutschkenntnisse im Alltag gar nicht machen.

23 Interview mit Inci, S. 5, Z. 172-178.

»Ich habe auf eine türkische Frau gewartet, auf eine mit Kopftuch, ich habe gewartet, bis eine türkische Frau mit Kopftuch kommt«, berichtet sie, »dann kann ich nach der Straße fragen.« Nachdem sie die Unterstellung zur ethnischen Segregation (»ihr wohnt alle im gleichen Viertel«) und zur Möglichkeit, ohne Deutschkenntnisse den Alltag bestreiten zu können (»das stimmt gar nicht ... Gar nicht«), also Argumentationslinien zum Deutungsmuster der Parallelgesellschaft, bereits zurückgewiesen hat, entkräftet sie nun das defizitäre Bild der Kopftuchfrau. Bei Inci ist die »türkische Frau mit Kopftuch« diejenige, auf dessen Erscheinen im Straßenbild sie aktiv wartet, da sie in ihr eine kompetente Helferin findet. Die türkische Frau mit Kopftuch ist keineswegs defizitär, sondern genau die Person, die über die Fähigkeiten verfügt, die Inci in der Notsituation benötigt: Sie versteht Inci, die zu dem Zeitpunkt nur Türkisch spricht, kann ihr bei der räumlichen Orientierung als Ortskundige helfen und ist in der Menge der Personen im Straßenbild über ihr Kopftuch zu identifizieren. Die »türkische Frau mit Kopftuch« wird ebenso wie im Deutungsmuster der defizitären Kopftuchfrau über das Merkmal »Kopftuch« definiert und ist auch bei Inci ein Typus. Es geht nicht um ihr persönlich bekannte Personen, sondern um einen Personenkreis, der am Kopftuch erkennbar ist und dem sie Fertigkeiten und Eigenschaften wie Ortskenntnis, türkische Sprachkenntnisse und Hilfsbereitschaft unterstellt.

Sie fordert ihr Gegenüber zum emotionalen Nachvollzug auf: »Überlege mal, wenn du nichts verstehst, wenn du nicht reden kannst. Wie schwer das ist.« Sie generalisiert ihre mangelnden Kenntnisse der deutschen Sprache in ihrer Anfangszeit in Deutschland zu einem »nichts verstehen« und »nicht reden können« mit dem Hinweis, welche Schwierigkeit damit verbunden ist. Sie schildert eine Exklusion von der Alltagskommunikation, wie sie in der bereits beschriebenen Erstarrungssituation deutlich wird, die sie erlebt hat. Ihre Türkischkenntnisse lässt sie ganz außen vor und bestätigt damit die Deutungsmuster der Monolingualität im deutschen Alltag, der Hegemonie der deutschen Sprache und der Entprivilegierung der türkischen Sprache, die sie gar nicht als Kompetenz deutet. Ihre sprachliche Interaktion mit den türkischen Frauen, von der sie zuvor berichtet, blendet sie gänzlich aus. Die unterschiedliche Bewertung der Interaktion auf Deutsch oder Türkisch reproduziert die gesellschaftliche Hierarchie von privilegierten und entprivilegierten Sprachen am Beispiel der Erfahrung, dass in Deutschland nur die Interaktion auf Deutsch und damit auch nur deutsche Sprachkenntnisse zählen. Diese Form der Hierarchisierung ist eine Form des Linguizismus (vgl. SPRINGSITS 2015: 97).

Liest man ihre Äußerungen unter einem ressourcenorientierten Blickwinkel, verfügt sie durchaus bereits direkt nach ihrem Umzug nach Deutschland über eine Sprache zur Interaktion mit Passant_innen, nämlich Türkisch. Auch eine Strategie hat sie entwickelt, sich mit den vorhandenen Ressourcen erfolgreich im Sozialraum zu bewegen und zu orientieren. Die türkische Sprache ist durchaus eine Ressour-

ce im Alltag im Ruhrgebiet und Inci findet auch im Alltagsgeschehen Interaktionspartner_innen. Nicht Bekanntheit ist die Klammer dieser Interaktion – denn Inci berichtet davon, dass sie mit Unbekannten spricht – sondern der gemeinsame Sozialraum und der urbane Alltag.

Sie schildert ihr Vorgehen als etabliertes Handlungsmuster, das sie für sich entwickelt hat und das erfolgreich von ihr angewandt wurde, als sie noch darauf angewiesen war.

Lernprozesse und Gruppengeschehen im Deutschkurs

Inci geht nicht sehr stark auf das Gruppengeschehen ein. Sie berichtet, dass bei den Kursteilnehmer_innen die kommunikativen Fertigkeiten unterschiedliche ausgebildet sind:

»Und schön ist, viele haben auch die gleichen Probleme wie ich und manche haben andere Probleme. Manche können schön schreiben, aber nicht erzählen, und manche, die anderen, können schön erzählen, aber nicht schreiben, oder haben vielleicht Probleme, zu verstehen.«²⁴

Inci vergleicht ihre eigenen Sprachfertigkeiten mit denen anderer Kursteilnehmer_innen und findet Übereinstimmungen und Unterschiede. Das setzt eine Reflexion auf der Metaebene des Fremdsprachenlernens voraus. Ein Vergleich ist nur dann möglich, wenn sie eigene Fertigkeiten und Probleme erkannt und auch bei anderen durch Beobachtung der Kommunikationsgewohnheiten festgestellt hat, wo deren Stärken und Schwächen liegen. Inci erzählt, dass bei einigen Kursteilnehmer_innen eine Diskrepanz zwischen dem erreichten Niveau der Sprech- und Schreibfertigkeit vorliegt und jeweils eine Fertigkeit gut entwickelt ist, die andere aber nicht. Dann nennt sie den Fall, dass ein Problem mit dem Verstehen vorliegt, also mit der rezeptiven Fertigkeit des Hör- oder Leseverstehens.

Gerade dann, wenn rezeptive und produktive Fertigkeiten nicht miteinander einhergehen, ist die Kompetenz, ein Gespräch zu führen, noch nicht ausreichend entwickelt. Der schnelle Wechsel zwischen Sprechen und Hören ist eine »dialogisch-interaktive Fertigkeit«, der eine eigene Qualität zukommt und nicht ein reines Aufaddieren von Hörverstehen und Sprechfertigkeit (STORCH 1999: 15).

Für die geschilderte Kurrsituation lässt sich ableiten, dass gerade das Fehlen der dialogisch-interaktiven Fertigkeit gemeint ist, die ihr im Unterricht bei einigen Kurskolleg_innen auffällt. Sie selbst beschreibt eigene Stärken beim Hörverstehen und der Sprechfertigkeit und Schwierigkeiten bei der Schreibfertigkeit:

24 Interview mit Inci, S. 3, Z. 103-105.

»Ich verstehe Deutsch, was man mich fragt, ich verstehe das alles, ich kann auch antworten. Aber ich habe Probleme mit dem Schreiben.«²⁵

Die kommunikativen Fertigkeiten der Gruppe sind sehr unterschiedlich und es liegt eine große Heterogenität vor. Die Heterogenität der Gruppe ist sowohl Herausforderung als auch Ansporn für Inci:

»Manchmal ist das schwierig. Da muss ich richtig zuhören, was die da erzählen. Manche sind besser als ich, manche schlechter als ich. Die Leute wollen alle ihr Bestes geben. Deutsch lernen, es besser machen. Zum Beispiel sind alle unterschiedlich, wenn ich sehe, da ist einer besser als ich, will ich auch besser werden. Dann willst du auch viel lernen. Wenn einer weniger kann als ich, dann sage ich, schau mal hier, da musst du lesen.«²⁶

»Dann willst du auch besser helfen können, und noch besser werden. Wenn ich das eine Wort nicht verstehe, da ist dann einer, und der übersetzt oder erklärt mir dann, was das bedeutet. So muss das auch sein.«²⁷

Inci hat das Ziel, ihre Leistung stetig zu verbessern. Sie folgt also dem Leistungsgedanken von Unterricht und bestätigt ihn auch durch eine Generalisierung von Aussagen in der zweiten Person Singular (»dann willst du auch besser werden«). Den Leistungsstand der Gruppe hat sie dabei im Blick, orientiert sich an den Leistungsstarken, eifert ihnen nach und hilft den Schwächeren. Das gemeinsame Lernsetting ist also einerseits von motivierender Konkurrenz und von Wettbewerb und andererseits von Hilfestellung und Unterstützung gekennzeichnet. So strebt die Gruppe nach Leistung, nimmt aber Schwächere mit. Der Wunsch zu helfen wird dabei ebenfalls über eine Aussage in der zweiten Person Singular generalisiert (»dann willst du auch besser helfen können«). Diese Generalisierung bildet damit eventuell auch eine Gruppennorm ab. Die gegenseitige Hilfestellung erfordert eine funktionierende Gruppe, in der man sich persönlich kennt:

»Die Kontakte müssen sich erst aufbauen, das braucht ein bisschen Zeit. Es wird besser und einfacher, wenn du dich ein bisschen kennst.«²⁸

»Das hat sechs Monate gedauert für mich, mein erster Deutschkurs, der erste Monat zum Kennenlernen ist immer schwer, aber danach war es schön.«²⁹

25 Interview mit Inci, S. 1, Z. 5-6.

26 Interview mit Inci, S. 8, Z. 270-275.

27 Interview mit Inci, S. 3, Z. 105-107.

28 Interview mit Inci, S. 3f., Z. 110-112.

29 Interview mit Inci, S. 7, Z. 261-262.

Inci berichtet, dass die Kennenlernphase Zeit benötigt und setzt hier einen Rahmen von etwa einem Monat für einen sechsmonatigen Sprachkurs. Der erste Monat zum Kennenlernen sei »immer schwer.« Es umfasst sicher auch, zu erkennen, über welchen Leistungsstand die anderen Teilnehmer_innen verfügen. Zu Beginn eines Sprachkurses muss also erst geklärt werden, an wem man sich orientieren kann und wem man selbst Hilfestellung geben muss. Der Monat zum Kennenlernen ist die Phase der Konstituierung einer funktionierenden Lerngruppe mit einer inneren Dynamik von Lernfortschritt, Motivation und Hilfe.

Der Leistungsaspekt ist beim Integrationskurs bestimmend. Es gibt einen Abschlusstest, dessen Ergebnis entscheidend für Aufenthalt und Arbeitsmarktzugang sein kann. Es wurde bereits gezeigt, dass der Leistungsaspekt auch zu einem hohen Druck und zu psychosomatischen Beschwerden bei Inci führt.

Auf der einen Seite steht Incis intrinsisch motivierter Leistungswille, sich in allen kommunikativen Fertigkeiten zu verbessern und besser Deutsch zu verstehen, zu sprechen, zu lesen und zu schreiben. Ihr Hauptziel ist es, eine Berufstätigkeit als Tagesmutter auszuüben, damit den Unterhalt der Familie zu sichern und den Kindern ein gutes Aufwachsen in ihrem Geburtsland, dessen hegemoniale Sprache die einzige ist, über die sie verfügen, zu ermöglichen. Auf der anderen Seite steht die extrinsische Leistungsanforderung, den Abschlusstest bestehen zu müssen, da Inci bei Nichtbestehen ausländerrechtliche Nachteile befürchtet und ihre beruflichen Ziele nicht weiterverfolgen kann. Die Bildungsprozesse finden in einem Spannungsverhältnis von *Wollen* und *Müssen* statt.

Gerade der Aspekt des Wollens leitet Incis Bemühungen, selbstgesteuert und eigenständig zu lernen.

Erfahrungen mit dem selbstgesteuerten Lernen

Inci macht positive Lernerfahrungen mit dem selbstständigen Üben:

»Es ist besser, mehr zu üben, als mehr neuer Unterricht.«³⁰

»Mehr schreiben, ohne Fehler. Punkt, Komma, das musst du auch machen und überlegen, wo kommen die hin. Das müssen wir auch alles richtig machen. Das machen wir auch im Kurs. Das hilft auch viel dann. Aber zuhause einen Text schreiben, bleibt mehr im Kopf.«³¹

Inci berichtet vom Aufbau metasprachlichen Wissens mit dem Maßstab sprachlicher Korrektheit. Sie generalisiert diesen Maßstab mit der Aussage »das müssen wir auch alles richtig machen« und zeigt damit einerseits die Zielrichtung des Lernprozesses in der Gruppe, aber auch die generelle Geltung grammatikalischer

30 Interview mit Inci, S. 4, Z. 129-130.

31 Interview mit Inci, S. 4, Z. 160-162.

Regeln auf. Diese Regeln müssen als »metasprachliche(s) und metakommunikative(s) Wissen« gelernt werden (STORCH 1999: 19). Inci hat die Erfahrung gemacht, dass sich durch Üben außerhalb des Kurses vorhandenes Wissen festigt, wie etwa das Schreiben eines Textes im häuslichen Umfeld. Sie spricht explizit die bewusste Kognition an, wenn sie vom Nachdenken und der Festigung des Wissens als »im Kopf bleiben« spricht. Inci steuert bewusst den Lernprozess und mobilisiert Hilfe, wenn sie nicht weiterkommt:

»Ja, ich übe auch ein bisschen. Wir bekommen Hausaufgaben, die mache ich dann auch. Und versuche immer erst, sie allein zu machen. Wenn ich es dann nicht schaffe, suche ich beispielsweise im Internet, und ich gehe dann zu meinem Sohn. Oder zu meinem Mann. Mein Mann hat auch in Deutschland die Schule besucht, mein Sohn kommt in die fünfte Klasse. Wenn ich etwas nicht verstehe, helfen sie und mein Mann übersetzt zwischen Deutsch und Türkisch.«³²

Inci versucht zuerst, allein zurechtzukommen, nutzt dazu auch digitale Medien und recherchiert im Internet. Erst in einem weiteren Schritt bittet sie Familienangehörige um Hilfe. Sie möchte nicht nur erledigte Hausaufgaben vorweisen können, sondern ihre Motivation ist, sie selbstständig zu lösen. Der Ehemann und der Sohn sind Unterstützer des Lernprozesses, die mit ihren Sprachkenntnissen weiterhelfen können. Inci nennt auch, welche Umstände beide als Lernunterstützer befähigt: Ihr Mann ist Bildungsinländer und hat in Deutschland die Schule besucht und er spricht Türkisch. Ihr Sohn kommt in die fünfte Klasse und hat das Schreiben- und Lesenlernen bereits hinter sich. Der Sohn nimmt eine Lehrerrolle und sie eine rezeptive Grundhaltung ein. Er ermutigt Inci sogar durch Ratschläge zum Lernverhalten im Unterricht:

»Mein Sohn sagt: Mama, du bist da selber. Das musst du dort alles selbst verstehen. Ich sage das auch selbst, wenn er in die Schule geht: Du musst richtig zuhören, was die Lehrerin an die Tafel schreibt, verstehen, schreiben. Mein Sohn sagt manchmal: Mama, du warst da, ich weiß nicht, was du meinst. Du musst dort zuhören, mitschreiben. Hat er auch Recht ... (lacht). Wirklich.«³³

Einmal mehr zeigt sich eine Analogie von Schulkindern und Teilnehmenden am Integrationskurs, denn für beide gilt derselbe Ratschlag: Aufmerksames Mitverfolgen des Unterrichts führt zu einem erfolgreichen Lernprozess. Dieser Ratschlag ergeht sowohl von ihr an ihren Sohn wie auch von ihrem Sohn an sie. Es geht um das Nachverfolgen der Unterrichtsinhalte und deren aktive Rezeption, um sie im häuslichen Umfeld rekonstruieren und wiederholen zu können. Dann schildert Inci Situationen, in denen die Wiedergabe der Unterrichtsinhalte ihr nicht gelingt

32 Interview mit Inci, S. 2, Z. 60-63.

33 Interview mit Inci, S. 3, Z. 73-76.

und deshalb ihr Sohn nicht weiterhelfen kann. Seiner Meinung, dass sie diejenige ist, die am Unterricht teilnimmt und außer ihr niemand wissen kann, welche Inhalte behandelt wurden, stimmt sie zu. Sie nimmt die komplementäre Rolle als Schülerin ein. Ihr Lachen kann als Hinweis darauf gelesen werden, dass ihr die Rollenumkehr bewusst ist und sie auch antizipiert, dass ein_e Gesprächspartner_in sie nicht erwarten würde. Im Anschluss bekräftigt sie jedoch, dass ihr Sohn »wirklich« Recht hat und hebt damit die Wirkung des Lachens wieder auf. Es ist also nicht eine Art Rollenspiel, sondern ihr Sohn ist tatsächlich eine echte Hilfe und sie nimmt ihn ernst.

Neben dem Internet greift sie, bevor sie sich im familiären Umfeld Unterstützung holt, auch zum Wörterbuch:

»Was ich nicht kann, schaue ich im Internet nach, oder Wörterbuch oder so.«³⁴

»Ich schaue viele Wörter nach, wenn ich sie nicht verstehe, im Wörterbuch, viele. Und im Internet, da schaue ich auch Übersetzungen nach. Und da schaue ich, zum Beispiel passiv, aktiv, was das bedeutet. Oder zum Beispiel der, die, das, das schaue ich auch nach.«³⁵

Um im Internet fündig zu werden, sind Kenntnisse erforderlich, die über die technische Seite der Bedienung hinausgehen: der Umgang mit Suchmaschinen und Stichwortsuche sowie die Recherche nach geeigneten Möglichkeiten zur verlässlichen Übersetzung. Inci nutzt die vorhandene Bandbreite an Möglichkeiten und kann damit den Lernprozess selbst steuern, inhaltlich selbst gestalten und sich einen Teil ihrer Fragen beantworten. Neben Vokabeln schlägt sie auch grammatikalische Sachverhalte nach. Inci nutzt das Internet auch zu anderen Zwecken, aber das Sprachenlernen spielt immer eine Rolle:

»Ich schaue auch anderes im Internet. Ist eigentlich schön. Arbeitssuche, das auch, ja klar. Es gibt im Internet viele schöne Sachen, ja wirklich, da können wir auch unser Deutsch besser machen. Zum Beispiel die Artikel, die, das, der. Oder der Tisch, die Tür. Solche Beispiele, das wird dann immer besser.«

Die Arbeit mit dem Internet ist für sie von großem Nutzen und sie hat Freude daran. Freude entsteht erst dann, wenn man bei der Suche im Internet auch zum Ziel kommt und die gesuchten Antworten findet. Inci kann also kompetent und zielgerichtet mit dem Internet umgehen. Neben dem Internet nutzt sie auch das Fernsehen und das Radio:

34 Interview mit Inci, S. 4, Z. 118-119.

35 Interview mit Inci, S. 2, Z. 65-67.

»Ich nutze deutsche Kanäle, im Fernsehen oder Radio. Und dann suche ich Nachrichten, oder was so hier in der Stadt passiert, was in der Welt passiert, so was mache ich gerne. Nachrichten schaue ich auch gern im Fernsehen. Es gibt auch viele wie Stern TV. Ich weiß nicht, es gibt so viele Sachen, N24 guck ich auch gerne, Nachrichtensender, wirklich auch gerne. Auch gerne mit Tieren, Natur, gucke ich gerne. Weißt du, das macht mir Spaß. Dokumentationen sind das glaube ich.«³⁶

»Weißt du, früher, ich habe keinen Kurs gemacht, ich habe Fernsehen geguckt.«³⁷

Die Nutzung von Fernsehen und Radio unterstützt das Sprachenlernen. Ihre Interessen leiten die Auswahl der Sendungen. Sie bevorzugt Informationssendungen und -magazine. Sie betont, wie gerne sie diese Sendungen schaut und hört. Diese Medien sind für sie positiv besetzt. Man kann davon ausgehen, dass Inci positive Erfahrungen gemacht hat, erlebt hat, wie sich das Verstehen einstellt und verbessert, wie sie sprachlich vorankommt und dabei auch gut informiert ist. »Früher« hat sie keinen Kurs gemacht, sondern Fernsehen geschaut. Sie vergleicht das Fernsehschauen damit sogar mit einem Sprachkurs.

Die sozialen Beziehungen spielen beim Sprachenlernen für Inci eine wichtige Rolle. Besonders hebt sie ihren Kontakt mit einer Kurskollegin hervor, die auf der gleichen Straße wohnt und auf die sie immer wieder zu sprechen kommt:

»Ich habe erstmal alle Namen aufgeschrieben, und ein paar Namen weiß ich auch. Die eine Frau ist meine Nachbarin.«³⁸

»Die Nachbarin kenne ich von früher. Die wohnt auf der gleichen Straße. Wir sitzen im Garten, wir üben zusammen, das macht auch viel. Die Zettel, die wir heute gekriegt haben, arbeiten wir zuhause weiter.«³⁹

»Und ich habe meiner Nachbarin gesagt, sie versteht alles. Aber das Problem ist, zu erzählen. Und ich habe gesagt, egal, du musst weitererzählen. Am Anfang habe ich auch viele Sachen falsch gesagt, aber du musst weitererzählen. Aber trotzdem, irgendwie lernst du selbst dabei.«⁴⁰

Inci trifft in dem Integrationskurs auf bekannte und unbekannte Personen. Ihre Nachbarin ist auch in dem Kurs. Mit ihr arbeitet sie im Anschluss an die Unterrichtszeit die Inhalte nach. Im gemeinsamen Lernen mit der Nachbarin wechselt Inci die Rolle: Nun ist sie diejenige, die im Lernprozess voraus ist und Hilfestellung

36 Interview mit Inci, S. 3, Z. 78-82.

37 Interview mit Inci, S. 5, Z. 178-179.

38 Interview mit Inci, S. 3, Z. 102-103.

39 Interview mit Inci, S. 3f., Z. 111-114.

40 Interview mit Inci, S. 6, Z. 205-207.

und Anleitung geben kann. Sie entdeckt bei der Nachbarin ein gutes Hörverstehen, erkennt aber Schwierigkeiten in der Sprechfertigkeit und ermutigt sie, dennoch an der mündlichen Kommunikation aktiv teilzunehmen, um sich zu verbessern. Mangelndes Selbstvertrauen ist eine Lernbarriere, die Inci an sich wahrgenommen hat und nun auch bei anderen sieht. Sie versucht, mit ihren positiven Erfahrungen Mut zuzusprechen und zu unterstützen:

»Wie soll ich sagen. Jeder Mensch ist anders. Manche, die können gut sprechen, aber die schämen sich. Die haben kein Selbstvertrauen.«⁴¹

»Ich sage dann, jetzt merke ich meine Fehler, diese Fehler. Aber die Deutschen, wenn du etwas erzählen willst, die wissen, was du sagen willst. Die verstehen das auch, was du meinst. Einfach weitererzählen, egal, was du falsch gesagt hast. Ich habe gesagt, können Sie mir das bitte richtig sagen. Und dann haben sie mir gesagt, das ist so und das ist so. Dann ist es immer besser geworden. Das sage ich den anderen im Deutschkurs.«⁴²

Inci fordert die Nachbarin vor allem auf, selbst zu *erzählen* und *weiterzuerzählen*. Notwendigerweise kommt es erst einmal zu sprachlichen Fehlern, wie Inci aus der eigenen Erfahrung berichtet, aber durch das vermehrte Sprechen wird ein Lernprozess induziert. Diesen kann sie nicht greifbar machen oder detailliert beschreiben, aber »irgendwie« findet er statt. Dieser Lernerfahrung unterstellt sie eine Generalisierbarkeit, so dass die Nachbarin sie auch machen kann. Zusammenfassend kann man sagen, dass Inci von ihrer positiven Erfahrung als autonom Lernende berichtet, die einen Lernerfolg durch das Üben der produktiven Sprechfertigkeit in der Alltagskommunikation erzielt. Es handelt sich dabei nicht um eine »direkte« Lerner_innenstrategie, das sind »Strategien, die unmittelbar mit der Fremdsprache operieren«, sondern um eine »indirekte« Strategie, also eine, die sich mit dem Lernprozess auch auf einer Metaebene auseinandersetzt (STORCH 1999: 22). Konkret kann die Lerner_innenstrategie, die Inci ihrer Nachbarin empfiehlt, als »soziale« Strategie verstanden werden (ebd.), in der die Interaktionspartner_innen nicht nur Kommunikationspartner_innen zum Zweck der Verständigung sind, sondern das alltagskommunikative Setting auch in einen Lernort überführen, in dem sie kompetent zuhören und Hilfestellung geben können. Inci schafft sich also selbst geeignete Lernorte, in denen sie ihre Fertigkeiten ausprobieren, anwenden und ausbauen kann und zeigt dadurch eine hohe Lernerinnenautonomie.

Inci reflektiert ihren eigenen Weg von der rezeptiven zur produktiven Grundhaltung in der Rückschau als bewusste Lerner_innenstrategie zum Deutschlernen. Der konsequente und bewusste Wechsel der eigenen Kommunikationsgewohnheit

41 Interview mit Inci, S. 6, Z. 204-205.

42 Interview mit Inci, S. 6, Z. 208-212.

vom Zuhören zum Sprechen als Teil einer Lerner_innenstrategie führt auch zu einer anderen Rolle, die in der Interaktion eingenommen wird. Ein_e Interaktionspartner_in, der_die sich erzählend beteiligt und bei diesem Bemühen bleibt, ändert nach und nach auch seine_ihre Kommunikationsgewohnheit, soweit er_sie sich vorher wenig oder gar nicht beteiligt hat. Diese Änderung der Kommunikationsgewohnheit, die intentional zum Zweck des Deutschlernens stattgefunden hat, verselbstständigt sich und führt aus einer passiven kommunikativen Grundhaltung des Zuhörens und Empfangens heraus in eine aktive Grundhaltung der Gestaltung der Interaktion.

Inci reflektiert ihren Lernprozess und resümiert jeden Tag, welche Inhalte im Unterricht behandelt wurden, schätzt ab, inwieweit sie damit selbst zurechtkommt oder auch Hilfe braucht:

»Wir lernen nach dem Kurs. Wir hören auf, so Nachmittag drei bis vier Uhr. Dann koche ich erst, und dann schaue ich, was habe ich heute gemacht. Und bei meinen Hausaufgaben, was ich schaffen kann, mache ich selbst, ohne Hilfe.«⁴³

Ihr Ziel ist die hohe Eigenständigkeit bei der Erledigung der Hausaufgaben. Diese hohe Eigenständigkeit in der Beschäftigung mit den Unterrichtsinhalten korrespondiert mit der Eigenständigkeit, mit der sie ihren gesamten Lernprozess plant und organisiert. Besonders in der Anfangszeit spielte die deutschsprachige Nachbarschaft eine wichtige Rolle:

»In der ersten Zeit, manche Wörter kannte ich nicht, mein Mann auch nicht. Ich bin dann zu deutschen Nachbarn und habe gefragt, können Sie mir helfen. Die haben mir mitgeholfen. Das finde ich richtig schön.«⁴⁴

Die Erfahrungen sind durchweg positiv, so dass die gelungenen Kommunikationsversuche auch Verstärker sind, die den Weg hin zu einer aktiven Interaktionsgestaltung ebnen.

Erworbene Deutschkenntnisse als Alltagsressourcen

Neu erworbene Deutschkenntnisse beeinflussen Incis Alltag positiv:

»Hier seit dem Kurs ist es besser, viele Wörter habe ich gelernt, was bedeutet was überhaupt. Wenn du in einem Papier was liest und du kannst es verstehen, dann ist das Leben ein bisschen lockerer. Wenn du Hilfe brauchst, kannst du sie besser bekommen. Weil du Fragen stellen kannst.«⁴⁵

43 Interview mit Inci, S. 4, Z. 116-118.

44 Interview mit Inci, S. 6, Z. 195-197.

45 Interview mit Inci, S. 6, Z. 190-192.

Durch den Ausbau des Vokabulars erschließen sich Bedeutungen. Die Möglichkeit, Fragen zu stellen, erhöht die Selbstständigkeit. Incis Befindlichkeit wird positiv beeinflusst. Das »Leben« sei durch die erweiterten Sprachkompetenzen »ein bisschen lockerer«. Die interaktive Erstarrung beginnt, sich zu lösen. Auch am Arbeitsplatz und im Umgang mit Institutionen zeigen sich Vorteile:

»Das Beispiel von der Arbeitsstelle, sage ich mal, wenn meine Chefin mir was sagt, oder ich was fragen muss. Früher konnte ich ja nicht, weil ich Deutsch nicht verstand. Genau wie beim Arbeitsamt oder Bildungszentrum. Zum Beispiel habe ich gerade einen Brief bekommen vom Bildungszentrum, nächster Kurs ... Ich habe mir gesagt, wenn ein Kurs wieder startet, möchtest du teilnehmen. Also der Deutschkurs. Ich verstehe das besser. Mit dem Papier alleine zurechtkommen.«⁴⁶

Inci spricht vom Sprechen sowie vom Hör- und Leseverstehen. Ihr Kompetenzerwerb umfasst damit sowohl *rezeptive* als auch *produktive* Fertigkeiten (vgl. STORCH 1999: 15). Das Fragenstellen-Können als produktive Fertigkeit knüpft insofern an die Rezeptivität an, als es zwar eine produktive Fertigkeit darstellt, jedoch eine eingenommene *rezeptive Grundhaltung* mit Fokus auf eine »Informationsentnahme« zeigt (ebd.). Inci verortet ihre rezeptive Grundhaltung, in der sie als Interaktionspartnerin auf Hilfe angewiesen ist, in der Vergangenheit. Ganz anders ist ihre jetzige Situation, in der sie über ein Hör- und Leseverstehen verfügt, das Autonomie im Alltag ermöglicht.

Inci typisiert sich in diachroner Perspektive in zweifacher Weise: Die Inci der Vergangenheit, die wegen unzureichender deutscher Sprachfertigkeiten Erfahrungen mit Kommunikationsexklusion macht. Sie versteht nicht, wenn mit ihr und über sie gesprochen wird, kann Briefe nicht verstehen und ist auf Hilfe durch andere Personen angewiesen. Dieser Zustand ist »schwer« und sie leidet darunter. Die Inci der Gegenwart hingegen kann durch einen Zuwachs an sprachlichen Fertigkeiten jetzt Fragen stellen und auch Briefe verstehen. Ihre Deutschkenntnisse ermutigen Inci, sich aktiv am Schulleben ihres Sohnes zu beteiligen:

»Mit meinem Sohn habe ich schon Lesestunde gehabt. Ich traue mich mehr, heute. Ich habe der Lehrerin gesagt, Frau [Müller], Lehrerin von meinem Sohn, ich kann nicht viel Deutsch, aber doch ein bisschen, ich will mitmachen. Und sie sagte, gut, wenn Sie möchten, dann kommen Sie. Und sie fand das schön. Ich habe zu ihr gesagt, ich möchte wissen, was mein Sohn bei Ihnen in der Schule lernt, ich möchte dabei sein. Und dann bin ich in der Lesestunde gewesen. Und nicht nur ich, auch viele deutsche Eltern sind in der Lesestunde gewesen, es waren sechs, sieben Kin-

46 Interview mit Inci, S. 5f., Z. 186-190.

der an einem Tisch, und sechs, sieben Kinder an einem anderen Tisch. Das war schön.«⁴⁷

Inci geht auf die Lehrperson zu, sucht aktiv den Kontakt, meldet sich für die Lesestunde ihres Sohnes an und nimmt teil. Aktiv steuert sie die Interaktion, entscheidet entlang ihrer Interessen und nimmt sich selbst als kompetente Mutter im Schulkontext wahr. Sie berichtet, auch deutsche Eltern seien in der Lesestunde gewesen. Keineswegs handelt es sich um ein Spezialangebot für mehrheimische Eltern. Sie wechselt in ihren Selbstaussagen nicht mehr in die zweite Person Singular, wie in früheren Abschnitten, in denen es um sprachliche Barrieren ging (»du verstehst überhaupt nix«), sondern bleibt in der ersten Person Singular und verwendet auffallend häufig das Pronomen »ich« mit einem Verb. Sie positioniert sich damit stark als aktiv handelndes Subjekt und Gestalterin der Interaktion: »Ich traue mich mehr«, »ich habe der Lehrerin gesagt«, »ich habe zu ihr gesagt«, »ich kann nicht viel Deutsch, aber doch ein bisschen«, »ich will mitmachen«, »ich möchte wissen«, »ich möchte dabei sein« und »dann bin ich in der Lesestunde gewesen«.

In Incis Schilderungen gibt es zwei Ebenen der Selbstwahrnehmung. Das »Früher«, in dem sie Schwierigkeiten durch zu geringe Deutschkenntnisse erlebte, ist kein konkreter Punkt auf einer Zeitachse, sondern bestimmt sich durch einen nur elementaren Kenntnisstand der deutschen Sprache. Dieses »Früher« ist einmal die Anfangszeit in Deutschland, dann die Zeit vor dem Integrationskurs oder auch schon während des Kurses. Der gemeinsame Nenner sind Probleme durch fehlende Deutschkenntnisse. Das »Heute« hingegen ist die Zeit der sprachkompetenten Inci, die selbstständig und sicher handelt und positive Erfahrungen macht.

Inci beschreibt also nicht zeitliche Parameter, sondern *sich selbst im Zeitverlauf*. Sie sieht eine Veränderung hin zu einer kompetenten Sprecherin. Mit der Wahrnehmung dieser Entwicklung ist ein Wandel des Selbstkonzeptes verbunden, das die inzwischen erworbenen Kompetenzen rezipiert und integriert. Durch die Generalisierung der deutschen Sprache als einzig legitime im deutschen Sozialraum, eine Haltung, die ihr durch die Verpflichtung zur Kursteilnahme und die Kopplung des Bestehens des Abschlusstests an die Arbeitserlaubnis vermittelt wurde, ist der Wandel des Selbstkonzeptes auch eine Spiegelung der Machtverhältnisse. Türkisch ist als marginalisierte Sprache im deutschen Sozialraum kein kulturelles Kapital. Es ist zwar eine Kommunikationsressource, da es viele Sprecher_innen im mehrsprachigen deutschen Sozialraum gibt, aber sichert weder die Existenzgrundlage noch gilt es als positive und erhaltenswerte Fertigkeit, etwa für eine Berufstätigkeit. Incis verändertes Selbstkonzept, das auf der positiven Rezeption des eigenen Gewinns an deutschen Sprachfertigkeiten basiert, hat eine Abwertung und Marginalisierung ihrer türkischen Erstsprache zur Grundlage.

47 Interview mit Inci, S. 3, Z. 91-96.

Der Wandel des Selbstkonzepts hat also zwei Seiten, eine Aufwertung durch verbesserte deutsche Sprachkenntnisse und als Hintergrund eine Abwertung ihrer Türkischkenntnisse. Diese Abwertung geht einher mit der Abwertung ihres türkischen Zeugnisses über ihren Beruf.

Die Bedingungen einer Habitustransformation sind nur teilweise zu finden. Dass ihre Ressourcen nun Defizite sind und keinerlei Wert besitzen, erfordert einen radikalen Wandel des Selbstbildes. Jedoch ist dieser Wandel nicht durch einen Zugewinn durch die Teilnahme an Bildungsprozesse induziert, sondern durch eine identitäre und biografische Erschütterung. Hier muss vor jeder Habitustransformation im Sinne Bourdieus eine psychische Verarbeitung des Erlebten stattfinden und ein Selbstbild neu aufgebaut werden. Erst nach der Rekonstruktion und Verinnerlichung des neuen Selbstbildes kann man von einer Habitustransformation sprechen.

Problematisch am neuen Selbstbild ist, dass es an Defiziten ansetzt. Inci muss akzeptieren, dass sie im urbanen Alltag zwar mit Interaktionspartner_innen Türkisch sprechen kann, das aber durch die normative Durchdringung des Sprachraums keine legitime Sprache ist und daher als Nicht-Kommunikation interpretiert werden kann. Das neue Selbstbild enthält auch keine berufliche Qualifikation mehr. Inci muss verarbeiten, dass sie beruflich bereits Erreichtes durch Behördenentscheidung wieder verloren hat. Erst nachdem Inci dieses neue, im Grunde defizitäre Selbstbild aufgebaut hat und ihre Erschütterung verarbeitet ist, kann Bildung greifen. Erst dann lässt sich auch sinnvoll von einer Habitustransformation sprechen. Es wird im Fazit zur empirischen Untersuchung zu fragen sein, wie man diesen vorgängigen Verarbeitungsprozess angemessen beschreiben und begrifflich fassen kann.

Bildungsinteressen und Zielvorstellungen

Inci hat bereits zu einem früheren Zeitpunkt selbstorganisiert an einem Deutschkurs teilgenommen:

»Das Arbeitsamt oder Ausländeramt hatte mich da nicht gefragt. Ich habe von mir aus einen Kurs gesucht. Dass ich mehr Deutsch spreche und besser schaffe, Deutsch zu sprechen.«⁴⁸

»Mehr« und »besser« Deutsch zu sprechen, war ihr Ziel. Es verspricht eine unmittelbare Verbesserung der Kommunikationssituationen im Alltag. Inci zeigt damit ihr intrinsisches Interesse am Deutschlernen, das auch bei der Teilnahme am Integrationskurs zur Geltung kommt.

Inci konkretisiert verschiedene Ziele. Eines besteht in der Unterstützung ihrer Kinder beim Umgang mit Sprache und beim Lernen in der Schule:

48 Interview mit Inci, S. 1, Z. 3-4.

»Viele Wörter haben wir gelernt, was kann man mit Kindern machen. Sie gehen in den Kindergarten und in die Schule, was kann man machen, wie kann man helfen, dass Kinder mit Sprache besser umgehen. Auch für unsere Kinder.«⁴⁹

»Für unsere Kinder finde ich das schön. Die kommen in die Schule und ich kann bei den Hausaufgaben helfen. Beispielsweise in der ersten und zweiten Klasse. Dann wird es langsam schwer. Aber ich habe meinem Sohn in der ersten Klasse mitgeholfen. Zum Beispiel fängt man mit dem Abc an, dann langsam das Schreiben, Mathe ist überall gleich. Also schreiben kann ich doch gerne mithelfen. Ich will gerne mithelfen. Mein Kind kann es mit meiner Hilfe besser machen.«⁵⁰

Inci hat schon Erfahrungen in der Unterstützung ihres Sohnes bei den Hausaufgaben und beim Schreibenlernen gemacht. In einem früheren Abschnitt des Interviews hat sie eine Rollenumkehr vorgenommen und sah ihre Kinder in der Rolle der Lehrenden, weil sie besser Deutsch sprechen als sie und ihr beim Deutschlernen halfen. Inzwischen hilft sie umgekehrt beim Schreibenlernen und das klassische Eltern-Kind-Verhältnis ist wiederhergestellt.

Inci spricht davon, dass die Kinder »in den Kindergarten und in die Schule« kommen und zeigt damit, dass ihr bewusst ist, dass Sprachförderung früh beginnen muss und nicht erst zum Schulstart eine Rolle spielt. Sie formuliert die eigene Suchbewegung nach Unterstützungsmöglichkeiten, die sie ihren Kindern anbieten kann, als Fragen (»was kann man machen, wie kann man helfen«) und zeigt damit die Auseinandersetzung mit dem eigenen möglichen Anteil am Lernprozess ihrer Kinder. Sie sieht ihre Unterstützungsmöglichkeiten in der ersten und zweiten Klasse, was voraussetzt, dass sie sich mit dem Schulstoff auseinandergesetzt und ihre eigenen Fertigkeiten dazu in Beziehung gesetzt hat. Auch sprachunabhängige Gemeinsamkeiten von Unterricht macht sie aus, wenn sie konstatiert, »Mathe ist überall gleich«.

Inci führt die sich entfaltenden Möglichkeiten bei der Unterstützung ihrer Kinder in der Schule auf ihre neu erworbenen Kenntnisse zurück, wie der erste Satz des Absatzes zeigt. Die Bewertung dieser neuen Optionen ist durchweg positiv und sie geht davon aus, dass es ihr Kind mit ihrer Hilfe »besser machen« kann.

Inci wird durch diese neuen Möglichkeiten also auch in ihrer Elternrolle gestärkt, die in der Darstellung eines früheren Abschnittes durch die besseren Deutschkenntnisse der Kinder geschwächt war.

Inci verfolgt ihr konkretes Berufsziel, als Tagesmutter einer selbstständigen Arbeit nachzugehen:

49 Interview mit Inci, S. 7, Z. 263-265.

50 Interview mit Inci, S. 3, Z. 86-91.

»Ja wenn ich den Kurs fertig habe und wenn ich die Prüfung geschafft habe, dann will ich wirklich Tagesmama sein.«⁵¹

»Erstmal Tagesmama sein. Und dann gucken. Wirklich. Mit U-3-Kindern weiß ich jedoch nicht. Ich möchte selbstständig sein. Selbstständigkeit als Tagesmama. Erstmal den Kurs machen, dann Tagesmama-Kurs, und dann arbeiten. Und als Tagesmama hat man bis zu sechs Kinder, mehr nicht. Gesetzlich ist das so. Bis zu sechs Kinder.«⁵²

Wichtig ist ihr die Tätigkeit als Tagesmutter und auch eine berufliche Selbstständigkeit. Dazu geht sie erst einmal den eingeschlagenen Weg weiter, der ihr vorgegeben ist. Im Anschluss an den Tagesmütterkurs sieht sie sich in der beruflichen Autonomie.

In diesem Teil des Interviews geht es nun vermehrt um ihre Zukunftspläne, -träume und -ideen und sie entfernt sich mehr und mehr von den konkreten Plänen, die sie derzeit konsequent verfolgt. Eine Zukunftsoffenheit wird deutlich, die Vervielfachung der Möglichkeiten durch Bildung und die daraus folgende Frage nach den eigenen Interessen und Wünschen. Bereits in diesem Abschnitt löst sich Inci etwas von ihren konkreten Plänen und kommt ins Überlegen, wählt Ausdrücke wie »und dann gucken«. Damit zeigt sie auf eine Leerstelle in der Zukunft, die noch gefüllt werden soll und muss. Sie hat zwar konkrete Pläne, aber durch ein Bestehen des Integrationskurses ergeben sich auch ganz neue Optionen:

»Zum Beispiel, wir kriegen das Zeugnis. Erst die Prüfung. Wenn du die geschafft hast, hast du das Zeugnis zur Hand. Du kannst sagen, du hast Deutsch gelernt, du hast ein Zeugnis. Du kannst dann doch besser arbeiten gehen. Du kannst eine schöne Arbeit finden. Aber ... was hast du für mehr Möglichkeiten. Du kannst doch weitermachen. Zur Hochschule gehen. Wenn du das Zeugnis hast, hast du mehr Möglichkeiten.«⁵³

»Man kann viele Sachen lernen. Ich finde das super. Egal, welchen Kurs die Leute machen, die Chancen soll man nicht einfach wegschmeißen. Ehrlich.«⁵⁴

Hier geht es nun zum ersten Mal um die Zukunftsoffenheit und den Möglichkeitsraum, der sich durch Bildung öffnet. Das Ziel einer guten Arbeitsstelle wird zwar noch angeführt, dann aber ein neues thematisches Feld betreten (»aber ... was hast du für mehr Möglichkeiten«). Das Sprechen in der zweiten Person Singular kann

51 Interview mit Inci, S. 1, Z. 29-30.

52 Interview mit Inci, S. 6, Z. 215-218.

53 Interview mit Inci, S. 7, Z. 256-259.

54 Interview mit Inci, S. 8, Z. 267-268.

sowohl als Selbstansprache (was habe *ich* für mehr Möglichkeiten) als auch als generalisierte Aussage (was hat *man* für mehr Möglichkeiten) verstanden werden. Sie scheint davon auszugehen, dass sowohl sie als auch jede_r andere Bildungsteilnehmer_in seinen_ihren Spielraum an Möglichkeiten vervielfacht. Bildung versteht sie als Prozess (»du kannst doch *weitermachen*«), der nicht durch das Ende einer Bildungsmaßnahme begrenzt ist. Bildung ist ein Weg, der an das Subjekt und nicht an die Bildungsveranstaltung gekoppelt ist.

Erreichte Bildungsziele generieren neue Chancen. Nach einem Integrationskurs lassen sich »viele Sachen lernen« und es ist »egal, welchen Kurs die Leute machen«, denn es geht darum, die »Chancen« zu nutzen, nicht, eine eingeschlagene Richtung (etwa einen Sprachkurs) fortzuführen. Inci sieht diese neuen Chancen für sich und andere und bewertet sie durchweg positiv (»ich finde das super«). Die Inklusion in Bildungsprozesse wird zu einem eigenständigen Ziel. Dieses Ziel erreicht sie erstens über das Zeugnis und zweitens über die erlangten Deutschkenntnisse selbst. Das Zeugnis ist der Gatekeeper, der ihr den Eintritt in die vielfältige Bildungslandschaft bis zur »Hochschule« ermöglicht. Die Deutschkenntnisse schaffen die Basis, mit dem dortigen Niveau mitzuhalten und erfolgreich mitzulernen. Inci entwickelt neben den vorhandenen Zielen, dem Abschluss des Integrationskurses und der Absolvierung des Tagesmütter-Kurses, bereits neue Ziele:

»Wenn ich mein Zeugnis habe, dann möchte ich nochmal lernen, tagsüber, aber ich habe noch Probleme zu schreiben.«⁵⁵

»Ich möchte auch fragen, wenn ich diesen Kurs fertig habe, was gibt es dann noch für Kurse, das weiß ich noch nicht. Es gibt viele andere Kurse, glaube ich.«⁵⁶

»Alle möglichen Kurse gibt es ... für Männer und Frauen, das ist egal.«⁵⁷

Inci sieht realistisch ihren Kenntnisstand und diagnostiziert »noch« Schwierigkeiten beim Schreiben. Die Vielfalt der Kurse vermittelt ihr das Gefühl eines Informationsdefizits, dem sie durch Einholen von Informationen entgegenwirken möchte. Sie vermutet eine Vielzahl verschiedener Kurse und sie hat den Plan gefasst, zu »fragen«, um sich zu informieren. Sie sieht die Berufsberatung oder andere Personen und Stellen als Informant_innen und geht den Weg über den Kontakt, sucht also nicht selbst, etwa im Internet.

Ihr Wunsch, noch einmal »tagsüber« an einem Kurs teilzunehmen, zeigt, dass sie noch einmal Vollzeit an einer Bildungsmaßnahme teilnehmen möchte und sich damit auch hohe Bildungsziele setzt. Neben dem Nahziel, den zweiwöchigen

55 Interview mit Inci, S. 1, Z. 4-5.

56 Interview mit Inci, S. 6, Z. 225-226.

57 Interview mit Inci, S. 7, Z. 239.

Tagesmütter-Kurs zu absolvieren und sich damit Zugang zum Arbeitsmarkt oder zu einer Tätigkeit als Selbstständige zu schaffen, ist sie in der Auseinandersetzung um mögliche berufliche Fernziele, die sie mit einer Vollzeit-Bildungsmaßnahme erreichen könnte:

»Was ich auch schön finde, ist Altenpflege. Das finde ich auch schön. Einen Altenpflegekurs, oder ... ja. Für alte Leute zuhause einkaufen gehen, sowas gibt es auch. Das finde ich auch schön. Eine alte Dame oder einen alten Herrn musst du zum Arzt bringen, zur Bank bringen, ein bisschen einkaufen. Frisch kochen, das finde ich auch schön, sowas. Das macht mir Spaß bestimmt.«⁵⁸

»So richtig Altenpflege, Krankenhaus, nein, das habe ich noch nie gemacht. Ich kann diesen Beruf auch nicht machen. Pflegen, waschen, und so etwas Nicht jeder Mensch kann das. Aber mehr sozialer Bereich, deshalb gibt es so viele unterschiedliche Berufe.«⁵⁹

Inci hat sich bereits damit beschäftigt, welche beruflichen Tätigkeiten sie sich vorstellen kann und grenzt sich von denen ab, die sie nicht ausüben möchte. Sie interessiert sich grundsätzlich für die Arbeit mit älteren Menschen und könnte sich vorstellen, sie im Alltag zu unterstützen. Tätigkeiten wie Körperpflege schließt sie allerdings aus. Eine ihr bekannte Bildungsmaßnahme ist ein »Altenpflegekurs«, den sie eingangs nennt, aber dann auch sagt, dass sie sich diesen Beruf nicht vorstellen kann. Andere Berufe oder Kurse nennt sie nicht. Wahrscheinlich kann sie den Beruf, den sie sich vorstellt, noch nicht konkret mit einer Bildungsmaßnahme in Verbindung bringen. Sie kann zwar genau sagen, welche Tätigkeit sie sich inhaltlich vorstellt, aber es gibt dazu noch keine konkrete Berufsbezeichnung. Diesen Beruf verortet sie aber im »sozialen Bereich« und gibt auch an, dass es »deshalb so viele unterschiedliche Berufe gibt«, wie es individuelle Vorstellungen und Voraussetzungen gibt. Innerhalb des sozialen Bereichs ist sie noch auf der Suche nach diesem Beruf, den sie beschreibt, und dessen Existenz sie in der Vielfalt der Berufe vermutet.

Neben konkreten Zielen gibt es auch Suchbewegungen. Die angestrebte Tätigkeit als selbstständige Tagesmutter setzt auch Investitionen und eine spezifische Infrastruktur voraus. Sie wägt diese Schwierigkeiten mit denen einer Stellensuche ab:

»Auf die Frage der Wohnung einer Tagesmama, wie die sein muss, ich muss überlegen. Du musst Platz haben, erstmal. Ich habe selber Kinder. Mich hat von der

58 Interview mit Inci, S. 6f., Z. 226-229.

59 Interview mit Inci, S. 7, Z. 232-236.

Caritas eine Frau besucht, und hat mir gesagt, es geht so nicht, du hast selber Kinder, bei dir dein Platz, brauchen erstmal deine Kinder. Du brauchst einen Wickeltisch, und viele Sachen. Dann Möglichkeiten für Kinder, mittags zu schlafen. Du brauchst da eine große Wohnung. Oder ... Oder ein altes Haus. Wenn du ein altes Haus hast, kannst du die Kinder oben lassen und unten kannst du den Wickeltisch stellen, kleine Betten für den Mittagsschlaf, und so weiter.«⁶⁰

»Das alles muss ich schaffen, das kostet viel Kraft. Aber ... mein Mann hat an viele Firmen Bewerbungen geschrieben, aber keiner ruft an. Und wenn es so ist, kann man nix machen, es ist alles schwer in Deutschland. Wirklich schwer. Wenn du Arbeit haben willst, musst du viel Kraft haben.«⁶¹

Inci ist sich bewusst, dass sie vor der Realisierung ihrer Selbstständigkeit als Tagesmutter die dazu notwendige Infrastruktur zur Verfügung stellen muss und ihr Weg sehr schwierig sein wird. Ihre Wohnung reicht zur Ausübung der Tätigkeit nicht aus, sie benötigt entsprechende Arbeitsräume und Utensilien, bevor sie überhaupt starten kann. Es ist nicht nur der zweiwöchige Tagesmütter-Kurs, der ihr noch fehlt, sondern die gesamte Arbeitsumgebung für diesen Beruf ist auch noch nicht vorhanden.

Für ihre Selbstständigkeit, das sagt sie schon zu Beginn des Interviews, »muss« sie »das alles« »schaffen«, es sind also zwingende Bedingungen, die auf ihren Schultern lasten und für die sie allein die Verantwortung trägt. »Das kostet viel Kraft«, resümiert sie. Resignativ berichtet sie von erfolglosen Versuchen ihres Ehemannes, eine Arbeitsanstellung zu finden. Auf seine Bewerbungen habe er keine telefonischen Rückmeldungen erhalten. Sie nimmt das so hin, man könne nichts machen und betont zweimal, dass es »schwer« sei in Deutschland. Das Fazit, »wenn du Arbeit haben willst, musst du viel Kraft haben«, bezieht sich sowohl auf die Arbeit als Angestellte_r, als auch als Selbstständige_r. In beiden Fällen, der erfolglosen Arbeitssuche ihres Mannes auf dem deutschen Arbeitsmarkt und auf ihrem Weg zur Selbstständigkeit als Tagesmutter zeigen sich Grenzen. Bei der Arbeitssuche ihres Mannes scheinen sie unüberwindbar. Die Grenzen, an die sie derzeit bei ihrer Selbstständigkeit stößt, sind das notwendige »alte Haus« und die Infrastruktur, die sie noch braucht und auch am Tagesmütter-Kurs hat sie noch nicht teilgenommen. Trotz dieser großen Hürden ist sie entschlossen, es zu schaffen. Offenbar glaubt sie an sich und den Erfolg ihres Vorhabens, auch wenn sie weiß, dass es noch ein steiniger und harter Weg werden wird.

60 Interview mit Inci, S. 6, Z. 218-223.

61 Interview mit Inci, S. 1, Z. 20-22.

Integration, Integrationspflicht und universelle Werte

Bei der Frage, was Integration für sie bedeute, und was sie selbst unter dem Begriff versteht, leitet sie aus dem Inhalt des Integrationskurses ab, was unter Integration zu verstehen sei. Das ist in erster Linie die Kenntnis der deutschen Sprache. Die Notwendigkeit zur Integration bedeutet analog die Verpflichtung, Deutsch zu lernen:

»Integration ist für ausländische Leute, denke ich mal. Integration ist für die, die wenig Deutsch können.«⁶²

»Integration, das bedeutet ... der, die, das auch richtig können, also alles richtig machen. Dass man keinen Unterschied mehr hört. Das geht ganz langsam. Wer in Deutschland leben will, muss mehr Deutsch pflegen. Muss richtig lesen und schreiben können.«⁶³

Inci beschreibt Integration entsprechend dem in Kapitel 1.2.1 dargestellten Muster als zu erbringende Leistung von Ausländer_innen. Integration versteht sie nicht als gesellschaftlichen Zustand, sondern als Unterrichtsmaßnahme oder Angebot, das eine ganz bestimmte Zielgruppe in den Fokus nimmt, nämlich »die, die wenig Deutsch können«.

»Ausländische Leute« und »die, die wenig Deutsch können« sind die Adressat_innen einer Forderung nach Integration. Integration bedeutet für Inci, grammatikalisch korrekt zu sprechen, »der, die, das auch richtig können«, und »also alles richtig machen«. Wenn Integration bedeutet, »dass man keinen Unterschied mehr hört«, also sprachliche Unterschiede und Akzente nivelliert sind, ist die propagierte Zielrichtung die sprachliche Assimilation und die Orientierung an Erstsprecher_innen. Inci argumentiert ausschließlich entlang der Kenntnis der deutschen Sprache und blendet Mehrsprachigkeit aus. Sprachliche Anpassung geschieht »ganz langsam«, ist aber aus ihrer Sicht das gesetzte Ziel. Sie koppelt ausländerrechtliche Fragen des Aufenthalts ebenfalls an die Deutschkenntnisse, so wie es ihr selbst geschieht, denn sie ist ja zum Integrationskurs aus ausländerrechtlichen Gründen verpflichtet.

Ihre Wortwahl »wer in Deutschland leben *will*, muss mehr Deutsch pflegen« statt »wer in Deutschland *lebt*, muss mehr Deutsch pflegen« zeigt auf, dass die Kenntnis der deutschen Sprache für Inci eine *Vorleistung* zum Aufenthalt und nicht eine Folge daraus ist. Inci spiegelt damit die ausländerrechtliche Argumentationsrichtung. Integration ist so verstanden eine zu erbringende Leistung von Ausländer_innen, die in Deutschland leben *wollen*. Unterstellt wird damit eine Intentionalität, die dann auch die Ableitung einer Forderung nahelegt: Wer etwas *will*, muss

62 Interview mit Inci, S. 7, Z. 248-249.

63 Interview mit Inci, S. 4, Z. 145-147.

dafür auch etwas *tun*. Die Gesellschaft als Rahmen gerät hier auch bei Inci aus dem Blickfeld. Die Tatsache, dass Fertigkeiten hierarchisiert werden, reflektiert Inci nicht auf einer Metaebene. Sie hat selbst erlebt, dass Sprachen, wie zum Beispiel Türkisch, entprivilegiert werden und in der Folge als Nicht-Sprache, Lernbarriere und nicht als Ressource gelten.

Inci fasst Integration als eine Leistung auf, die auf einem Leistungswillen basiert, den alle Ausländer_innen haben müssen, die noch nicht über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen. Inci sieht auch die Notwendigkeit und den Nutzen von Deutschkenntnissen im Beruf:

»Ich finde, bei ausländischen Leuten hat jeder andere Probleme. Und zum Beispiel in diesem Kurs sind nur ausländische Leute. Egal, aus welchem Land du kommst, du musst perfekt Deutsch reden. Egal, welchen Beruf man lernt, reden, sprechen, schreiben, das musst du. Egal, was du machen willst, egal welcher Beruf, Bäcker, Friseur, egal was. Zum Beispiel wenn du Bäcker bist, musst du auch schreiben. Wenn du als Friseur arbeitest, musst du auch schreiben. Du musst auch Kontakte herstellen, mit den anderen Leuten. Deswegen brauchst du Integration.«⁶⁴

Inci stellt fest, dass Ausländer_innen allgemein und auch die (ausländischen) Kursteilnehmenden unterschiedliche sprachliche Schwächen haben. Die Herkunft spielt keine Rolle, »egal, aus welchem Land du kommst«, alle eint die Anforderung, sie müssen »perfekt Deutsch reden«. In jedem Beruf sind sehr gute Deutschkenntnisse gefordert. Dafür nennt sie dann einige Beispiele, »Bäcker«, »Friseur«. Hier argumentiert sie prospektiv zu Berufstätigkeiten, die erst noch erlernt werden, also konstruiert den biografischen Weg so, dass erst das Deutschlernen erfolgt und dann Auswahl und Erlernen des Berufes, »egal, welchen Beruf man lernt«, »egal, was du machen willst«. Sie hat eine idealtypische Biografie vor Augen, in der die Erlangung von Deutschkenntnissen zur Voraussetzung für das Weiterlernen wird, wie sie es selbst erlebt in der Verpflichtung zur Integrationskursteilnahme vor Absolvierung des Tagesmütter-Kurses.

Der Nachsatz »deswegen brauchst du Integration« setzt noch einmal Integration mit dem Deutschlernen gleich. Ihre Interpretation des Begriffes richtet sich an den eigenen Erfahrungen mit dem Integrationskurs aus. *Integration* ist für Inci, was der Integrationskurs vermittelt, also in erster Linie die deutsche Sprache in Wort und Schrift. Inci, die selbst zum Integrationskurs verpflichtet wurde, begreift Integration entsprechend verengt als Forderung an die Ausländer_innen, die in Deutschland leben wollen, sich sprachlich zu assimilieren. Die Beiträge von Ausländer_innen zur Integration sind Motivation und Leistungswillen.

Im nächsten und letzten Absatz des Interviews löst sie sich sowohl von der Integrationsdebatte als auch dem Integrationsbegriff und spricht vom universellen

64 Interview mit Inci, S. 7, Z. 249-254.

Menschsein. Ihre eigene Auffassung läuft den hegemonialen Deutungsmustern zur Integration zuwider:

»Aber ... aus welchem Land man kommt ist egal, wir sind alle Menschen. Wir sind alle Menschen, wir haben alle das gleiche Blut. Es ist egal, welche Sprache, welches Land, welche Kultur, welcher Glaube. Für mich.«⁶⁵

Die Schlussbemerkung »für mich«, also für sie sei das so, schränkt den Geltungsbereich ihrer Auffassung ein. Sie macht die Erfahrung, dass es für die deutschen Behörden und das Integrationsprogramm nicht egal ist. Aus welchem Land jemand kommt und über welche Sprachfertigkeiten er_sie verfügt, entscheidet über Verpflichtung oder Freiwilligkeit, Kultur und Glauben werden de-/lokalisiert und als zugehörig oder fremd deklariert. Das deutsche Integrationskonzept stellt universelle Werte infrage. Inci spiegelt diese Infragestellung, indem sie universelles Menschsein und die Egalität lediglich als ihre eigene Auffassung betont. Universelles Denken passt nicht zum deutschen Integrationskonzept.

Kennzeichen der Fallstruktur – Veränderungsprozesse von der rezeptiven zur produktiven Grundhaltung

Im Verlauf des Interviews wird deutlich, dass Inci sich zu einem früheren Zeitpunkt nicht als kompetente Interaktionspartnerin in der deutschsprachigen Umwelt wahrgenommen hat. Auf Ansprache in deutscher Sprache reagiert sie mit einer Erstarrung. Das ist ein Zeichen einer identitären Erschütterung. Sie erlebt einen Leidensdruck, der zur Neuausrichtung ihrer Identität und ihres Selbstbildes führt. Das neue Selbstbild ist defizitorientiert und basiert auf einem Mangel: fehlende Deutschkenntnisse, denn Türkisch zählt nicht als legitime Ressource und eine fehlende berufliche Qualifikation, denn ihre vorhandene wird nicht anerkannt. Mit der Verinnerlichung dieses neuen Selbstbildes und den erst dann folgenden Bildungsprozessen kann man auch Prozesse der Habitustransformation identifizieren.

Incis Strategie, in der deutschsprachigen Umwelt nach Personen Ausschau zu halten, die Türkisch sprechen und ihr helfen können, über das vermehrte Fragenstellen nach Erlangung von zunehmenden Deutschkenntnissen, bis zur eigenständigen und autonomen Steuerung der Interaktionen, kann als eine *Habitustransformation von der rezeptiven zur produktiven Grundhaltung* gedeutet werden. Ein Wechsel der Kommunikationsgewohnheit wurde von ihr bewusst als Lerner_innenstrategie eingesetzt, um sprachliche Geläufigkeit zu üben und ihre Deutschkenntnisse zu verbessern. Durch die Umsetzung dieser Lerner_innenstrategie wandelt sich ihre Rolle innerhalb der Interaktion, sie macht die Erfahrung einer kompetenten und autonomen Interaktionspartnerin und ein neuer Habitus etabliert sich nach

65 Interview mit Inci, S. 8, Z. 276-278.

und nach. Den Hintergrund dieses Prozesses bietet aber die gesellschaftliche Entprivilegierung der türkischen Sprache, die sie sogar als Nicht-Sprache, als *nichts verstehen können* definiert, weil Interaktionen in türkischer Sprache nicht den Anforderungen des monolingual deutschsprachigen Sozialraums entsprechen. Diese Monolingualität ist eine Norm und keine Beschreibung der sozialen Wirklichkeit, denn Incis Türkischkenntnisse dienen ihr zur Interaktion und sind durchaus nützliche Ressourcen im Alltag.

Ihre Rolle innerhalb des Familienverbandes wandelt sich *von der Hausfrau und Mutter zur Haupternährerin* mit der Zielvorstellung einer Berufstätigkeit im Normalarbeitsverhältnis oder noch lieber als Selbstständige. Grundlage ist die Arbeitslosigkeit ihres Mannes, der erfolglos zahlreiche Bewerbungen geschrieben hat und die sich in der Folge ergebende existenzielle Unsicherheit der Familie. Inci hat deshalb beschlossen, durch ihre Berufstätigkeit eine Existenzgrundlage zu schaffen. Das Ziel ist aber an die zweite Stelle gerückt, da das Ausländeramt sie aufgrund einer unterstellten besonderen Integrationsbedürftigkeit zur Integrationskursteilnahme verpflichtet hat. Inci berichtet, dass jetzt das Bestehen des Kurses ihre Arbeitserlaubnis sichert und nicht die gewünschte Vollzeiterwerbstätigkeit, was großen Stress mit psychosomatischen Beschwerden verursacht.

Es entsteht eine absurde Situation: Inci, die im Familienverband die geringsten Deutschkenntnisse besitzt, entscheidet ausgerechnet mit ihren Deutschkenntnissen über die Erteilung der gewünschten Arbeitserlaubnis und die Existenzsicherung der Familie.

Obwohl Inci ihr vorrangiges Ziel, als Tagesmutter berufstätig zu sein, verschieben muss, sieht sie den positiven Nutzen zunehmender Deutschkenntnisse und neu entstehender Bildungschancen. Inci entwickelt sich mehr und mehr zu einer autonomen Lernerin, die Bildung als Prozess begreift und kompetent neu entstehende, biografische Möglichkeiten auslotet und plant.

Die entstehenden Bildungschancen generalisiert sie in einem Plädoyer für die Wahrnehmung sich bietender Optionen auch für andere. Sie generalisiert auf diese Weise auch ihre eigene Bildungsaspiration. Ihr Plädoyer für die Wahrnehmung von Bildungschancen ist eine Ermutigungsstrategie, Chancen erstens als solche wahrzunehmen und sie zweitens auch zu nutzen. Sie ermutigt ihre Nachbarin, die deutschsprachige Umwelt mit den Möglichkeiten zur Interaktion als Lernort zu interpretieren, sprachlich zu handeln und dazuzulernen. Bildung begreift sie als Prozess mit einer großen Diversität an Anschlussmöglichkeiten. Nicht entscheidend sei, welchen Kurs man absolviere, sondern, dass man überhaupt an Bildung teilnehme. *Die Bildungsinklusion und nicht der konkrete Kurs generiert Zukunftschancen.* Inci nimmt in ihrer Familie eine aktive Rolle beim Lernen der Kinder ein, nimmt an Schulveranstaltungen teil, bringt sich als Mutter ein und unterstützt das schulische Lernen. Mit ihren Kindern ausschließlich Deutsch zu sprechen, war eine elterliche

Entscheidung mit der Intention der Erhöhung der Bildungschancen. Ihre Kinder wachsen mit Deutsch als Erstsprache auf.

Im ersten Teil dieser Studie wurde diskutiert, dass Mehrsprachigkeit wesentliche Vorteile hat – neben einem Wert des Erhalts von Familien- und Herkunftssprachen an sich. Inci folgt aber dem Muster der gesellschaftlichen Integrationsdebatte, die der Einsprachigkeit den Vorzug gibt.

Für Inci persönlich ergibt sich ein Möglichkeitsraum, der aus der bedrückenden Situation der Arbeitslosigkeit des Ehemannes durch eigene Berufstätigkeit herausführt und eine befreiende Zukunftsoffenheit repräsentiert. Die Verantwortung zur Ernährung der Familie geht von ihrem Ehemann, der durch die Erfolglosigkeit seiner Bewerbungen arbeitslos bleibt, auf sie über.

Damit einhergehend könnte man Inci einen Emanzipationsschub unterstellen, wenn man davon ausgeht, dass sie vor dieser Verantwortungszunahme weniger emanzipiert war. Dafür ergeben sich jedoch keine Hinweise, schaut man einmal genauer hin.

Inci erzählt, dass der Mann schon *die ganze Zeit* arbeitslos gewesen sei und sie deshalb *immer* in Minijobs gearbeitet habe. Die Familie bezog also Hilfen zum Lebensunterhalt und als zusätzliches Einkommen verfügte sie nur über das von Inci. Sie war also bereits diejenige, die für ein Einkommen sorgte, als sie noch nicht die Rolle der Ernährerin einnahm. Der nun anstehende Wechsel der Rolle besteht darin, dass die Hilfe zum Lebensunterhalt wegfallen soll und Inci das Einkommen der Familie allein erwirtschaften möchte.

Von einem Emanzipationsschub bezüglich der Geschlechterrolle kann nicht die Rede sein, durchaus aber von einem Wandel in der finanziellen Autonomie der Familie, die zukünftig nicht mehr von staatlichen Leistungen abhängig ist. Es handelt sich bei dem eingeschlagenen Weg also um einen *Prozess der Emanzipation des Familienverbandes vom Sozialstaat* und damit einen Wandel der sozialen Position durch einen Statusgewinn, der die ganze Familie betrifft. Dass Inci dabei an eine in der Türkei erlangte und in Deutschland nicht anerkannte Qualifikation anknüpfen und dieselbe Tätigkeit mit großer intrinsischer Motivation wieder ausüben möchte, zeigte sich bereits in dem selbstverantwortlich gesuchten siebenwöchigen Praktikum, dass sie zusätzlich zu einem selbstständig begonnenen Tageskurs Deutsch absolvierte. Ihr Bemühen, die berufliche Position zurück zu gewinnen, die sie in der Türkei bereits einnahm und die sie in Deutschland verloren hat, dauert also schon länger an und in dieses Ziel hat sie bereits viel investiert. Sie verfolgt es eigenständig und selbstorganisiert. Der Integrationskurs durchkreuzt ihre eigenen Pläne, auch wenn er nützliche Sprachfertigkeiten vermittelt.

Die Basis des Aufstiegs ist ein sozialer Abstieg, der sich aus der fehlenden Anerkennung ihres ausländischen Zeugnisses ergibt. Incis Ziel ist die stetige Bildungsinklusion mit Auslotung neuer beruflicher Chancen.