

Bildungsarbeit

Trabajo de formación

con migrantes

mit Migrantinnen und Migranten



Bildungsarbeit

Trabajo de formación

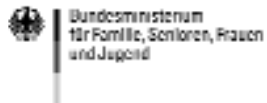
con migrantes

mit Migrantinnen
und Migranten

Informes de la
práctica germano-
hispana

Deutsche und spanische
Praxisberichte

Das deutsch-spanische Projekt »Theorie-Praxis-Dialog« des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten (AdB) und der Volkshochschule Cáceres / FEUP fand von 2002 – 2004 statt. Die Ergebnisse wurden in vier Begegnungen in Cáceres und Berlin zusammengetragen und erarbeitet, die Texte 2005 abgeschlossen.



Die Arbeitsgruppe dankt dem deutschen Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und der spanischen Generaldirektion für Jugend für die Förderung des Projektes.

Redaktion: Hannelore Chiout
Übersetzung: Petra Siegmann

Layout: Martin Hoffmann
Titelbild: Plakat für ein Treffen in Cáceres, Mai 2002
Herstellung: Druckhaus Galrev, Berlin

Del 2002 hasta 2004 tuvo lugar el proyecto germano-español «diálogo teoría-práctica» entre el Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) [Asociación de Centros alemanes de Educación y Formación] y la Universidad Popular Cáceres / FEUP. En cuatro encuentros en Cáceres y Berlín se procedió a la compilación y al tratamiento de los resultados obtenidos, dándose por concluida la redacción de los informes en 2005.

El grupo de trabajo queda infinitamente agradecido al Ministerio federal alemán para la Familia, la Población de Tercera Edad, Mujeres y Juventud y a la Dirección General española para la Juventud por la ayuda brindada al proyecto.

Redacción: Hannelore Chiout
Traducción: Petra Siegmann

Inhalt	Contenido
5 Vorwort	85 Preámbulo
7 Theorie-Praxis-Dialog Ein Projekt des »Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten« und des »Spanischen Volkshochschulverbandes« zur Entwicklung von Qualitätskriterien in der internationalen Jugendbildung	87 Diálogo teoría-práctica Un proyecto del »Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten« y de la »Federación Española de Universidades Populares« para el desarrollo de criterios de calidad en la formación internacional de jóvenes
11 Ein Theorie-Praxis-Dialog?	91 Porqué un diálogo teoría-práctica?
15 Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten als Beispiel bilateraler Zusammenarbeit und interkulturellen Lernens	95 Trabajo de formación con migrantes como ejemplo de una cooperación bilateral y de aprendizaje intercultural
16 Migration als Europäisches Thema	96 Migración – un tema europeo
18 Migration in Spanien	98 Migración en España
30 Migration in Deutschland Gemeinsamkeiten und Unterschiede Auswirkungen der Rahmenbedingungen auf die Bildungsarbeit	110 Migración en Alemania
42 Bildungsarbeit im AdB mit MigrantInnen	118 Puntos en común y diferencias efectos de las condiciones marco en el trabajo de formación
46 Beispiele guter Praxis	122 Trabajo educativo-formativo con migrantes dentro del AdB
51 Bildungsarbeit mit MigrantInnen in der Volkshochschule Cáceres und der Autonomie Extremadura	126 Unos ejemplos de una práctica fructífera de las actividades de formación relacionadas al tema anual del AdB »Migración, integración, diversidad cultural«
56 Fortbildung für Fachkräfte im AdB und der Volkshochschule Cáceres, die mit MigrantInnen arbeiten	132 Trabajo con migrantes en la Universidad Popular de Cáceres y en la Comunidad Autónoma Extremadura
75 Folgerungen für Begegnungen zwischen deutschen und spanischen pädagogischen Fachkräften, die mit MigrantInnen arbeiten	137 Formación continua para técnicos del AdB y de la UP de Cáceres que trabajan con migrantes
82 Glossar	156 Conclusiones para encuentros entre técnicos de pedagogía alemanes y españoles que trabajan con migrantes
	164 Glosario

Vorwort

Die vorliegende Veröffentlichung trägt die Ergebnisse einer deutsch-spanischen Arbeitsgruppe zusammen. Sie ist kein wissenschaftliches Forschungsprojekt, sondern der gemeinsame Erfahrungsbericht von Pädagoginnen und Pädagogen des Spanischen Volkshochschulverbandes FEUP, vertreten durch die Volkshochschule Cáceres, und des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten (AdB). Im Zeitraum von zwei Jahren hat sich die Gruppe viermal getroffen. Die besondere Qualität des Austauschs von Fachkräften der Jugendarbeit aus beiden Ländern sollte in diesen Begegnungen herausgearbeitet werden. Die Konzentration auf die Zielgruppe der Migrantinnen und Migranten war für sich ein Ergebnis der Diskussionen und soll exemplarisch deutlich machen, welche politischen Visionen man teilt, wie man vor Ort mit einer Zielgruppe arbeitet und welche Schlüsse für den bilateralen Austausch von pädagogischen Fachkräften zu ziehen sind.

Die Partner AdB und FEUP haben Gemeinsamkeiten in ihrer Geschichte. Beide entstanden bzw. entstanden erneut in postdiktatorischen Transformationszeiten, mit der Vision und zentralen Aufgabe, durch Bildung zur Verbreitung und Durchsetzung demokratischer Werte beizutragen, zur Partizipation in einer demokratischen Gesellschaft zu befähigen und ihren inneren Zusammenhalt zu stärken. Die Auseinandersetzung mit Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit ist eine der zentralen Aufgaben beider Verbände. Das Thema Migration und die Integration von Migrantinnen und Migranten gehört zu den großen gesellschaftlichen Herausforderungen in Deutschland und Spanien. Migration ist deshalb auch ein Schlüsselthema der politischen Bildung und spielt in beiden Organisationen eine bedeutende Rolle.

Die Mitglieder der Arbeitsgruppe

Carmen Aparacio Giménez · UP Cáceres, arbeitet als Ausbilderin und »técnico« (Entwicklung, Planung, Organisation von Bildungsprozessen). Schwerpunkt: Arbeit mit Migrantinnen und Migranten

Gertrudis Durán Giménez · UP Cáceres, Schwerpunkt: Entwicklung, Planung, Organisation in den Arbeitsfeldern Umweltpädagogik, Ausbildungs- und Freizeitprogramme, u.a. im Projekt »Grüne Gemeinde«.

Concepción Dochao Sierra · UP Cáceres, verantwortlich für Projektentwicklung mit den Schwerpunkten offene Programme und Alphabetisierung sowie zielgruppenspezifische Programme, vor allem für benachteiligte Jugendliche.

José Antonio Perez · Leiter der Volkshochschule Cáceres

Juan Luis Beltrán Poveda · UP Jaen, Schwerpunkte: kompensatorische Bildung, Projekte beruflicher Bildung für Jugendliche, die Themen wie Solidarität, soziale Teilhabe integrieren.

Hannelore Chiout · AdB, verantwortlich für die internationale Arbeit des Verbandes. Entwicklung, Planung, Organisation von internationalen Projekten und Fortbildung, u.a. mit dem spanischen Volkshochschulverband.

Jutta Richter · Leiterin des Aktuellen Forums Gelsenkirchen und Vorstandsmitglied des AdB.

Andrea Storck · frei berufliche pädagogische Mitarbeiterin des Internationalen Hauses Sonnenberg mit dem Schwerpunkt internationale Jugendbildung.

Katrin Wolf · OWEN / Ost-West-Europäisches Frauennetzwerk, pädagogische Mitarbeiterin und interkulturelle Trainerin mit dem Schwerpunkt Osteuropa und Arbeit mit russlanddeutschen Frauen.

Gäste:

Balázs Gerencsér · europäischer Freiwilliger aus Ungarn im Internationalen Haus Sonnenberg

Marion Büchter · Praktikantin beim Aktuellen Forum Gelsenkirchen

Theorie-Praxis-Dialog

Ein Projekt des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und des Spanischen Volkshochschulverbandes zur Entwicklung von Qualitätskriterien in der internationalen Jugendbildung

Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten, ein bundesweiter Zusammenschluss von Einrichtungen der außerschulischen politischen Bildung, und der spanische Volkshochschulverband (FEUP) arbeiten seit fast zwei Jahrzehnten zusammen.

Jährlich wurden Fachprogramme für die Pädagoginnen und Pädagogen beider Verbände organisiert. Die inhaltlichen Schwerpunkte der Programme wurden gemeinsam für jeweils zwei Jahre festgelegt und gaben Gelegenheit, sich mit einem Thema in Spanien und Deutschland auseinanderzusetzen, Konzepte und pädagogische Praxis zu vergleichen, Zielgruppen vor Ort kennen zu lernen und sich über die Rahmenbedingungen in beiden Ländern zu informieren.

Dieser **thematisch konzentrierte Zweijahres-Rhythmus** eröffnete den spanischen und deutschen Pädagoginnen und Pädagogen exzellente Möglichkeiten, am Beispiel des Partnerlandes Zugang zu einer vergleichbaren, dennoch fremden Berufspraxis zu finden, die Bedingungen für Konzepte und Praxis außerschulischer demokratischer Jugendbildung in Beziehung zu setzen und im Dialog mit den Kolleginnen und Kollegen die eigene Arbeit zu überprüfen, Anregungen aufzunehmen, sich anstecken zu lassen von der Begeisterung für ein Projekt, aber auch gemeinsam über Wege aus schwierigen Situationen nachzudenken.

Ohne sie explizit so zu benennen, waren diese Fachprogramme transnationale Fortbildungs- und Qualifizierungsmodelle, deren Ergebnisse in der Praxis beider Verbände Wirkung zeigten. Die Diskussion über ökologische Jugendbildung, über pädagogische Konzepte für die Bildungsarbeit mit gewaltbereiten und fremdenfeindlichen Jugendlichen, über anti-rassistische Jugendarbeit und Modelle der Mediation, über die Erziehung zu Menschenrechten in einem außerschulischen Rahmen, nicht zuletzt die Frage nach geeigneten und realistischen Partizipationsmöglichkeiten für Jugendliche in beiden Ländern hat im binationalen Vergleich zu fruchtbaren und umsetzbaren Ergebnissen geführt.

Eine besondere Rolle haben die binationalen Fachprogramme über die Situation von Mädchen und jungen Frauen in beiden Ländern und die Entwicklung von pädagogischen Konzepten für sie gespielt. Es waren die ersten Austauschprogramme für Pädagoginnen, die nur gegen Widerstände durchgesetzt werden konnten, aber eine Fülle von Folgeaktivitäten ausgelöst haben, nicht nur auf der bundeszentralen bzw. nationalen Ebene von AdB und FEUP, sondern auch in der engen Zusammenarbeit von Pädagoginnen aus deutschen Bildungsstätten und spanischen Volkshochschulen. Es waren die spanischen Frauen, die in ihrer Analyse der deutschen Konzepte darauf bestanden, die Beteiligung von Mädchen und Frauen an allen gesellschaftlichen Prozessen als politische und nicht nur als pädagogische Frage zu definieren. »Empowerment« war für sie ein zentrales Anliegen politischer Bildung. In die Veränderung und Verbesserung von Lebensverhältnissen durch Bildungsangebote setzten sie große Hoffnungen.

Von Anfang an gehörte aber auch das Thema »Migration« und die Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten zum Kanon der inhaltlichen Schwerpunkte unseres Austauschs. Es lohnt sich, die Zugänge und Sichtweisen von damals mit aktuellen pädagogisch-politischen Konzepten in Beziehung zu setzen. Schon im ersten gemeinsamen Seminar im Dezember 1985, in dem beide Verbände die Rahmenbedingungen und Schwerpunkte ihrer Bildungsarbeit vorstellen und methodisches Wissen austauschen wollten, war »Leben, arbeiten und lernen mit Ausländern: Migration in Europa« ein wichtiges Thema. Damals waren die spanischen Kolleginnen und Kollegen vor allem daran interessiert, die Situation ihrer Landsleute in Deutschland kennen zu lernen, sich mit ihnen in Verbindung zu setzen, über ihr Leben zu sprechen und sich Gedanken zu machen, welche sozialpädagogischen Angebote die Reintegration von Rückkehrwilligen fördern und wie in Bildungsangebote ihre Erfahrungen und Kompetenzen aus einem Leben in und zwischen zwei Kulturen aufgegriffen und genutzt werden können.

Die pädagogischen Schlüsselbegriffe hießen für die jungen Bildungskonzepte des Spanischen Volkshochschulverbandes **Motivation, Befähigung, Beteiligung**. »Sozio-kulturelle Animation« wurde als gesellschaftspolitische Aufgabe und Verpflichtung begriffen. Es galt, Bildung für benachteiligte Gruppen der Bevölkerung zu öffnen, das große Bildungsdefizit – ein Erbe der Franco-Diktatur – zu kompensieren. In der außerschulischen Bildung wurden Lernangebote, von Alphabetisierungskursen bis zur beruflichen Werkstatt, verknüpft mit der Befähigung der Menschen, sich

selbst zu artikulieren. Die Teilnehmenden sollten lernen, ihre Rechte und Interessen wahrzunehmen, sie zu verteidigen, und sich gestaltend in die Entwicklung ihrer Gesellschaft einzumischen.

Motivation, Befähigung, Beteiligung hatten 1985 auch in der bundesdeutschen politischen Bildung, insbesondere der Jugendbildung, zentrale Bedeutung für die pädagogische Praxis. Es war die Zeit der »**Teilnehmerorientierung**«. Der didaktische Dreiklang von motivieren, befähigen und beteiligen war von der inhaltlichen Auseinandersetzung mit einem Thema nicht zu trennen. Bei aller Unterschiedlichkeit der Rahmenbedingungen, Geschichte, Zielgruppen und auch Themen zwischen den spanischen Volkshochschulen und deutschen Bildungsstätten war diese von beiden Seiten geteilte pädagogische Selbstverpflichtung mit dem Ziel, Jugendliche zu eigenverantwortlichen, zu aktiven und demokratisch bewussten Bürgern zu erziehen, Grundlage der Verständigung. Für die Zusammenarbeit war es entscheidend, dass wir uns inhaltlich auf diese Begriffe als **Leitziele einer demokratischen Jugendbildung** verständigen konnten. Dieser Konsens schloss die Beschäftigung mit dem Thema Migration und die Bildungsarbeit mit ausländischen Jugendlichen ein.

Das Thema Migration und **Bildungsarbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund** zieht sich wie ein roter Faden durch (fast) alle gemeinsamen jährlichen Programme, ohne die Begriffe immer explizit in den Seminartiteln zu benennen. Es hat in Deutschland und Spanien eine Rolle gespielt in den Seminaren zur Bildungsarbeit mit Mädchen und jungen Frauen, zur Menschenrechtserziehung, zu Gewaltbereitschaft und Fremdenfeindlichkeit unter Jugendlichen, zur Rolle spanischer Jugendlicher im Europäischen Einigungsprozess oder zur soziokulturellen und beruflichen Bildung von Jugendlichen.

In allen Programmen gab es den **Dreischritt von Information, pädagogischer Praxis und Reflexion der Praxis**. In der Regel beschäftigten wir uns mit einem Thema in Spanien und Deutschland und achteten auf personelle Kontinuität in diesen beiden aufeinander folgenden Seminaren.

Aus diesem wechselseitigen Lernprozess sind nicht nur viele und qualitativ neue Impulse für die Bildungsarbeit in beiden Ländern entstanden, sondern auch neue Partnerschaften und Projekte zwischen einzelnen Volkshochschulen und Bildungsstätten, ganz unabhängig vom Zuwachs an professionellen Kompetenzen der einzelnen beteiligten pädagogischen Fachkräfte. Mit den Jahren wuchs so aber auch gleichzeitig die wechselseitige Kenntnis über die Situation von Migrantinnen und Migranten in

beiden Ländern, wurden die Veränderungen aufgenommen, begleitet und reflektiert, konnten Erfahrungen weiter gegeben werden.

Diese kleine Publikation will deshalb am Beispiel des Themas Migration und der Bildungsarbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Kontinuität inhaltlicher Auseinandersetzung dokumentieren und festhalten, was wir in der bilateralen Zusammenarbeit voneinander lernen und miteinander befördern können. Wir wollen **exemplarisch** zeigen, dass und wie der transnationale Erfahrungsaustausch zwischen pädagogischen Fachkräften zu deren Professionalität und zur Qualifizierung des Arbeitsfeldes beiträgt und ein Wechsel der Perspektiven neue analytische, aber auch handlungsorientierte Dimensionen eröffnen kann. Es werden aber auch die Schwierigkeiten zu beschreiben sein, die typisch sind für die Fallen und Missverständnisse, mit denen man sich auseinandersetzen muss. Manchmal sind sie schlicht dem Umstand zu verdanken, dass die Unterschiede in den politisch-administrativen Vorgaben und den daraus resultierenden Arbeitsbedingungen so groß sind, dass sich einfache Vergleiche verbieten.

Ein Theorie-Praxis-Dialog?

Unser ursprüngliches Ziel war es, unter dem Motto »Theorie-Praxis-Dialog« Erfahrungen aus der langjährigen Zusammenarbeit zwischen AdB und FEUP zu dokumentieren, die zur Qualifizierung von Themen und pädagogischer Praxis und zur Verbreitung und Multiplizierung relevanter Ergebnisse beigetragen haben. Also eine Qualität sichernde, transkulturelle Maßnahme, die noch dazu den Charme historischer Zeugnenschaft hätte – eine aus der Praxis von Praktikern entwickelte kleine pädagogische Langzeitstudie über die Vorzüge des binationalen Fachkräfteaustauschs.

Es gab zwei Möglichkeiten, dieses Projekt zu realisieren: eine chronologische Auswertung aller Programme, die die Vielfalt von Themen, pädagogischen Konzepten, Differenzen und Gemeinsamkeiten spiegelt und es erlaubt, Kriterien für die Qualität einer transnationalen, bikulturellen Begegnung von Fachkräften der außerschulischen Jugendbildung zu beschreiben.

Die Alternative war die Einigung auf ein ausgewähltes Thema, das in der Bildungsarbeit beider Verbände und in den Austauschprogrammen gleichermaßen von zentraler Bedeutung ist. Wir haben uns für den zweiten Weg entschieden.

Unser Thema ist die Migration. In beiden Verbänden liegen Erfahrungen vor aus der Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten. Dieser Entscheidung ging ein langer Diskussionsprozess voraus.

Die Arbeitstreffen zwischen dem Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) und dem Spanischen Volkshochschulverband (FEUP) zielten ursprünglich darauf, die fachlichen Erfahrungen aus der langjährigen Zusammenarbeit im Austausch von Fachkräften der Jugendarbeit für die Etablierung eines ständigen bilateralen Dialogs zu nutzen, die Praxis gemeinsam zu reflektieren und durch wechselseitige Unterstützung zu qualifizieren. Eine feste Arbeitsgruppe war geplant, die kontinuierlich zusammenarbeitet und die Ergebnisse festhält. Die Ergebnisse sollten über den binationalen Rahmen hinaus einfließen in die inhaltliche Unterstützung eines europäischen Bildungsnetzwerkes für Demokratie und Menschenrechte, das sich zu diesem Zeitpunkt in der Gründungsphase befand.

Es stellte sich heraus, dass in dieser Gruppe die Reflexion der Praxis eine wesentliche Funktion hatte. Diese Reflexion jedoch als Theorie-Praxis-Dialog zu bezeichnen war unangemessen. Er ließ sich allein deshalb nicht realisieren, weil es zwar die Kontinuität in der institutionellen Zusammenarbeit zwischen zwei Organisationen gibt, aber Personen und Verantwortlichkeiten in diesem Projekt wechselten.

Die gemeinsamen Erfahrungen zum Nutzen einer größeren Öffentlichkeit aufzuarbeiten lag nahe; die Idee jedoch musste umgesetzt werden von Personen, die – partiell jedenfalls – neu waren im deutsch-spanischen, aber auch im AdB-FEUP-Kontext. Eine Aufarbeitung der Erfahrungen setzte eben auch so etwas wie historisches Gedächtnis voraus, zumindest die Auseinandersetzung mit dem vorhandenen Material in Form einer gut dokumentierten Sammlung von Sachberichten. Auf der deutschen Seite war die Zusammenstellung Ergebnis einer doppelten Recherche: es waren pädagogische Fachkräfte aus den AdB-Bildungsstätten angesprochen und ausgewählt worden, die an den deutsch-spanischen Programmen der vergangenen Jahre teilgenommen, aber auch ein Interesse an der gemeinsamen Reflexion pädagogischer Praxis mit spanischen Kolleginnen und Kollegen hatten.

Auf der spanischen Seite hatte es in den letzten Jahren erhebliche Veränderungen auf der nationalen Verbandsebene gegeben. Bilaterale Fachprogramme fanden in der Verantwortung einer interessierten Volkshochschule statt, die auch Gastgeber der deutschen Gruppe wurde. In diesem Fall wurde die Volkshochschule in Cáceres Partner für den AdB im so genannten »Theorie-Praxis-Dialog« und war bereit, den auf zwei Jahre geplanten Umsetzungsprozess verantwortlich zu gestalten.

Entgegen der ursprünglichen Absicht konnte auch auf deutscher Seite die Kontinuität der beteiligten Personen nicht gänzlich durchgehalten werden. Dennoch war die Situation des deutschen Partners nicht mit der des pädagogischen Teams in Cáceres vergleichbar. Auch bei personellem Wechsel repräsentierten die Deutschen verschiedene Bildungsstätten und beteiligten zeitweise zusätzlich einen europäischen Freiwilligen aus Ungarn, während die FEUP anfangs durch zwei Volkshochschulen – Cáceres und Jaen – später nur noch durch Cáceres vertreten war. Es trafen also letztlich eine ›nationale‹ und eine ›lokale‹ Perspektive aufeinander. Mangelnde personelle Kontinuität und das Zusammentreffen unterschiedlicher institutioneller Ebenen komplizierte die Verständigung zwischen beiden Arbeitsgruppen. Grundsätzliche Fragen mussten immer wieder neu erörtert werden. Später eingebrachte Schwerpunkte und unterschied-

liche Kompetenzen führten immer wieder zu Modifizierungen der Konzeption.

Die Argumentationsebenen wechselten häufig und mussten immer wieder hinterfragt und aufeinander bezogen werden. Das lag vor allem daran, dass die spanische Gruppe aus der Sicht ihrer unmittelbaren Arbeitsfelder in der Volkshochschule Cáceres argumentierte, die Deutschen aber eher vor dem Hintergrund der bundesweiten Aktivitäten ihres Verbandes oder ihrer Bildungsstätten. Immer wieder gaben die unterschiedlichen institutionellen und förderpolitischen Rahmenbedingungen in Spanien und Deutschland Anlass für Rückfragen, für Selbstverständnissebatten und Diskussionen über pädagogische Grundsätze.

Auch die **Definition von Begriffen** nahm außerordentlich viel Zeit in Anspruch. Hinter ähnlichen Begriffen konnten sich eine sehr andere pädagogische Praxis und unterschiedliche konzeptionelle Wege verbergen. Es ging also nicht um die einfache Übersetzung von Begriffen und Fachtermini, vielmehr mussten diese immer im Kontext ihrer politischen, sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen verständlich gemacht werden.

Wie in vielen spanischen Volkshochschulen ist ein herausragender Schwerpunkt der Arbeit in Cáceres die **berufliche Eingliederung benachteiligter Jugendlicher und Erwachsener**. Pädagogisches Selbstverständnis und die Definition der Aufgaben zielen auf Programme, die durch Bildung zur gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Teilhabe benachteiligter Gruppen der Bevölkerung beitragen sollen. Konkret stehen Berufseingliederungsmaßnahmen im Vordergrund, z.B. Kompetenzerweiterung durch Sprachkurse. Gleichzeitig dokumentieren die Programme aber auch ein **sozialpädagogisches Arbeitsverständnis mit individueller Betreuung und Einzelfallberatung**. Bildungsangebote – z.B. historische Seminare zur Stadtgeschichte oder ökologische Themen – knüpfen an den beruflichen Einstiegschancen der Teilnehmenden an. Sie sind das „Sahnehäubchen“ über den existentiellen Lebenshilfen, der Zugang zu Partizipation und der Beitrag zum sozialen Zusammenhalt nach der Unterstützung beruflicher Perspektiven.

In Deutschland gehen die Träger »politischer Bildung« den umgekehrten Weg. »**Politische Bildung**« ist in Anführungszeichen zu setzen, weil allein dieser Begriff in seinen weit gefächerten Konnotationen immer wieder neu erklärt werden musste und es mehrerer Anläufe bedurfte bis der kleinste gemeinsame Nenner zwischen »**sozio-kultureller Anima-**

tion« und »politischer Bildung« gefunden wurde. Dieser kleinste gemeinsame Nenner bezog sich auf im Kern gemeinsame Ziele:

- Befähigung zur Teilhabe an sozialen, politischen und kulturellen Prozessen,
- Befähigung zu gesellschaftlicher Analyse und politischem Handeln,
- Vermittlung demokratischer Werte und Kritikfähigkeit,
- Beitrag zum sozialen Zusammenhalt in unseren Gesellschaften und zu lebendigen demokratischen Strukturen,
- Anerkennung, Wahrnehmung und Verteidigung der Menschenrechte.

Kurz: beide Verbände wollen in ihrer Arbeit zur Demokratisierung der Gesellschaft beitragen und verstehen ihre Arbeit als notwendige Aktivitäten zur Stärkung der Zivilgesellschaft.

Die Unterschiede werden in der Praxis deutlich. **Bildungsstätten im AdB** arbeiten mit unterschiedlichsten Zielgruppen, häufig mit sozial benachteiligten Gruppen, vor allem mit Jugendlichen, aber nicht vorrangig. Ihre **Arbeitsform ist das Seminar**, das in der Regel zwischen zwei und fünf Tagen dauert und in der pädagogischen Provinz eines **abgeschlossenen Lern- und Lebensraumes auf Zeit** besondere Konzepte erfordert und hervor gebracht hat. Seminare in Bildungsstätten verstehen sich als »Lernen für die Demokratie«. Vor allem in der **Jugendbildung** wurde eine enge **Symbiose zwischen politischer und kultureller Bildungsarbeit** entwickelt. Aspekte beruflicher Bildung werden in die politische Jugendbildung integriert ohne die berufliche Bildung in den Vordergrund zu stellen. Kooperationsprojekte mit Jugendberufshilfeeinrichtungen haben in den letzten Jahren an Bedeutung zugenommen, wobei die Arbeitsteilung zwischen beiden klar ist: die einen sind zuständig für Berufsvorbereitung, Berufsorientierung und berufliche Eingliederung, die anderen für die Vermittlung und Einübung sozialer und »demokratischer« Schlüsselfertigkeiten.

Zu den wichtigen vorläufigen Ergebnissen unseres deutsch-spanischen Dialogs gehörte es zu begreifen, dass wir einen unbestrittenen Konsens in den großen Aufgaben und Zielen unserer Arbeit sahen – mit dem Stichwort »Lebendige Demokratie« zu umschreiben – dass der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten sich diesem Ziel aber über Bildungsangebote mit variierenden Anteilen von Sozialarbeit und beruflicher Bildung nähert, die Volkshochschule Cáceres dagegen über **Sozialarbeit, Berufsvorbereitung und Berufsorientierung**. Zusätzliche Bildungsprogramme mit relevanten Themen, u.a. zur Sozialgeschichte oder zu ökologischen Problemen, fördern die Partizipation aller Bürgerinnen und Bürger ihrer Stadt.

Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten als Beispiel bilateraler Zusammenarbeit und interkulturellen Lernens

Wie also war bei allen praktischen Differenzen und gemeinsamen Überzeugungen eine Bezugsebene zu finden, die die pädagogische Praxis von AdB und Volkshochschule Cáceres gleichermaßen einbezog?

Die Arbeitsgruppe hat sich in dieser Situation schließlich darauf geeinigt, die Bildungsarbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund und die der Fachkräfte zu vergleichen, also **exemplarisch** zu arbeiten, da die Entwicklung genereller Qualitätskriterien für den deutsch-spanischen Austausch nicht zu leisten war. Wir konnten unsere Erfahrung aus der bilateralen Zusammenarbeit einbringen und Erfahrungen aus der Bildungs- und Sozialarbeit mit Migrantinnen und Migranten. Die Festlegung auf diese Zielgruppe war Ergebnis eines langen Aushandlungsprozesses, knüpfte aber an persönlichen Kompetenzen von Mitgliedern der Arbeitsgruppe an und unterstrich die Bedeutung, die beide Träger – AdB und FEUP – grundsätzlich dieser Aufgabe beimessen. In der Auseinandersetzung mit dieser Zielgruppe wollten wir dokumentieren, was in unseren Augen zu einer gelungenen Maßnahme gehört, wie aus Erfahrungen mit diesen Zielgruppen in Deutschland und Spanien gelernt werden kann und welche exemplarischen Übertragungsmöglichkeiten auf andere Zielgruppen möglich sind.

Dieser Arbeitsbericht konzentriert sich deshalb auf:

- eine kurze Beschreibung der Situation in Spanien, Deutschland und auf europäischer Ebene, der historischen Hintergründe und Entwicklungen, des aktuellen Stands, der gesetzlichen Rahmenbedingungen
- exemplarische Beispiele der Bildungsarbeit mit jungen Migrantinnen und Migranten in Deutschland und Spanien
- eine Gegenüberstellung der institutionellen Rahmenbedingungen
- eine Auswahl von Kriterien für die Qualifizierung von Fachkräften in bilateralen Begegnungen zum Thema
- ein kleines deutsch-spanisches Glossar mit Schlüsselbegriffen zum Thema Migration / Bildungs- und Sozialarbeit mit Migrantinnen und Migranten.

Migration als Europäisches Thema

Noch gibt es keine harmonisierte Einwanderungspolitik in Europa. Noch halten die EU-Staaten an einer Strategie der Abschottung fest. »Schengen-Land« hat scharfe Selektionskriterien. Hinein darf nur, wer überzeugend Folter nachweisen kann, Geld oder eine ordentliche Ausbildung mitbringt. Europa schottet sich vor allem gegen Migranten ab, die aus Afrika, Asien, Lateinamerika und dem östlichen Europa kommen. Die Mobilität innerhalb Europas ist dagegen ein erklärtes Ziel.

Die ersten Migranten in Deutschland kamen aus Italien, dem ehemaligen Jugoslawien, aus Spanien und Griechenland, später vor allem aus der Türkei. Ein so genanntes Anwerbeabkommen mit Spanien wurde 1960 von der damaligen Bundesrepublik Deutschland geschlossen, um den Bedarf an Arbeitskräften in der deutschen Wirtschaft decken zu können. Der Integrationsprozess innerhalb der Europäischen Union hat die Position dieser Migranten aus den Mitgliedstaaten erheblich verbessert. Es gibt keine Aufenthaltsbeschränkungen für sie. Die Anerkennung von Ausbildungen und Studium wird angestrebt.

Der Begriff ›Ausländer‹ wird also je nach Herkunft interpretiert: ein Bürger der EU – z. B. ein Brite, der in Malaga lebt – hat einen anderen rechtlichen Status als ein Nicht-EU-Bürger, z. B. ein Marokkaner, der in Malaga lebt. Geregelt werden ausländerrechtliche Fragen auf europäischer Ebene in den Verträgen von Schengen, Amsterdam und Tampere. Es geht in diesen Verträgen vor allem um Visafragen, um das Problem der Eindämmung illegaler Einwanderung, um arbeitsrechtliche Bedingungen und Fragen der Familienzusammenführung. Ein so genanntes Schengen-Visum gilt für alle Länder des Abkommens, ausgenommen Großbritannien. Ohne dieses Visum gilt aber umgekehrt auch die rechtskräftige Ausweisung aus dem gesamten Schengen-Territorium. Im April 2004 einigten sich die EU-Innenminister auf eine neue Asylverfahrensrichtlinie. Darin erweist sich das deutsche Modell der »sicheren Drittstaaten« als Vorbild für die Regelung, Asyl Suchende an den neuen EU-Außengrenzen ohne Einzelfallprüfung zurückweisen zu können, in die neuen »sicheren Drittstaaten«. Es sind Länder darunter, in denen es notorisch zu Menschenrechtsverletzungen kommt. Flüchtlinge beispielsweise aus Weißrussland,

einem Land mit anhaltender Verletzung der Menschenrechte, hätten keinen Schutz mehr vor einer Kettenabschiebung, die in dem Land endet, aus dem sie geflohen sind.

Die restriktiven Regelungen haben dazu geführt, dass sich in der Europäischen Union die Zahl der Asylanträge in den letzten zehn Jahren halbiert hat. 2003 waren es noch einmal 20% weniger als im Vorjahr. Mit Ausnahme Sloweniens verzeichnen auch die neuen Mitgliedsstaaten des erweiterten Europa diesen Trend. In Polen zum Beispiel, das nun anstelle Deutschlands die lange Binnengrenze Richtung Osten abzuschotten hat, gab es im ersten Quartal 2004 ein Drittel weniger Anträge als im letzten Quartal des Vorjahres. In Deutschland sanken die Bewerberzahlen 2003 auf den niedrigsten Stand seit 1984.

Dennoch sind sich die europäischen Staaten auch nach dem Gipfeltreffen im finnischen Tampere nicht einig über die Zukunft einer abgestimmten und gemeinsamen Flüchtlings- und Migrationspolitik. Die EU bemüht sich, mit möglichst vielen Ländern Rücknahmeabkommen zu schließen und rund um die Union eine weitere »Pufferzone« aufzubauen. So könnten Länder wie Russland, mit dem die EU ein Assoziationsabkommen hat, zu sicheren Drittstaaten erklärt und verpflichtet werden, Transitflüchtlinge zurückzunehmen. Ein anderer Weg ist, Flüchtlinge künftig näher an der jeweiligen Krisenregion unterzubringen ohne eine spätere Einreise auszuschließen. Anerkannte Asylbewerber sollen zum Beispiel in nordafrikanischen Lagern versorgt werden bis sich die Situation in ihrer Heimat verbessert hat. An der Ausstattung solcher Lager würde sich die EU finanziell beteiligen, um eine menschenwürdige Unterbringung zu garantieren. Mit Marokko wurden entsprechende Verhandlungen aufgenommen und höhere Entwicklungshilfe sowie eine Einwanderungsquote in die EU für marokkanische Staatsbürger bei Kooperationsbereitschaft in Aussicht gestellt.

Dies ist eine Seite der Medaille. Parallel zur restriktiven Einwanderungspolitik fördert die Europäische Union in beachtlichem Umfang Programme gegen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und jede Form von Diskriminierung. Die Harmonisierung des Europäischen Flüchtlings- und Einwanderungsrechtes soll auf einem »hohen menschenrechtlichen Niveau« (Marie-Luise Beck) stattfinden.

Migration in Spanien

In Europa emigrieren die Menschen mehrheitlich nach Deutschland, Österreich oder Skandinavien. Die Menschen aus Afrika emigrieren vorzugsweise nach Spanien, Italien und Portugal, die Menschen aus Asien nach Griechenland und Italien. Bis vor wenigen Jahren hat sich Spanien als ein Land der Emigration, nicht der Immigration begriffen. Auf der Suche nach Arbeit und besseren Lebensbedingungen, aber auch aus politischen Gründen in den Jahren der Diktatur verließen junge Spanier und Spanierinnen das Land, um sich unter anderem in Deutschland eine neue Existenzgrundlage zu schaffen – mit der Perspektive, irgendwann in die Heimat zurückzukehren.

Rund 7 Millionen Menschen, schätzt man, wanderten im vergangenen Jahrhundert bis in die Mitte der 1990er Jahre aus Spanien aus, in den ersten fünfzig Jahren vor allem nach Amerika (62%), wo sie als Arbeitskräfte für die Landwirtschaft der ehemaligen Kolonien gebraucht wurden. Eine nicht unbedeutende Zahl von EmigrantInnen floh nach dem Bürgerkrieg und bekam politisches Asyl in Mexiko, Argentinien oder Venezuela. Seit Ende der 1950er Jahre gingen viele Spanier und Spanierinnen als gering qualifizierte Arbeitskräfte in die Industrie, nach Frankreich (110 000), nach Deutschland (140 000) und in die Schweiz (129 000), insgesamt 37,2% der Emigranten. Viele sind in ihren Gastländern geblieben. Ihre Kinder, inzwischen ihre Enkel, wurden in Deutschland geboren und wuchsen in und zwischen zwei Kulturen auf. Die meisten blieben und gelten als die am besten integrierte ausländische Bevölkerungsgruppe. 80% von ihnen heirateten Deutsche.

Der Blick auf die Emigranten hat lange verhindert, eine Entwicklung wahrzunehmen, die in den 70er Jahren mit nordafrikanischen Saisonarbeitern begann und in den letzten 10 Jahren regelrecht explodierte. Bis 1985-1990 blieb die Zahl der Zuwanderer in Spanien absolut marginal. Fast ein Viertel der in Spanien lebenden Ausländer ist erst kürzlich ins Land gekommen, vor allem junge Erwachsene, 53% von ihnen junge Männer und 47% junge Frauen. Vor diesem Hintergrund existierte in Spanien bis Mitte der 1980er Jahre keine rechtliche Grundlage zur Regelung des Aufenthalts für ausländische Staatsangehörige. Auch nach Inkrafttreten des spanischen Ausländergesetzes 1985 dominierte die Vor-

stellung, nur Durchgangsland für MigrantInnen zu sein. Heute ist das ehemalige Auswanderungsland Spanien mit seinen atemberaubenden Zuwachsraten der offiziell registrierten ausländischen Bevölkerung und einer anhaltend hohen irregulären Zuwanderung zu einem der größten europäischen Aufnahmelande für MigrantInnen geworden.

Gegenüber rund 250 000 **offiziell registrierten Ausländern** im Jahr 1985 stieg die Zahl der **ImmigrantInnen bis Juni 2004 auf rund 1,78 Millionen**. Den letzten Angaben des spanischen Statistik-Institutes (INE) zufolge beläuft sich die Zahl der ausländischen Bevölkerung in Spanien **insgesamt auf etwa 3 Millionen**, davon leben nach Schätzungen der spanischen Regierung etwa eine Million Menschen illegal, » **sin papeles**«, im Land, vor allem in den städtischen Ballungszentren und den wirtschaftlichen Regionen im Süden. Auffallend klein dagegen ist die Gruppe der 4000 – 7000 Asylbewerber jährlich. Die Prognosen gehen davon aus, dass der Anteil der ausländischen Bevölkerung in Spanien 2010 zwischen 9% und 12% liegen wird und damit einen **Spitzenplatz in Europa** einnimmt.

Zur Gruppe der regulären MigrantInnen gehören zu einem Drittel Lateinamerikaner, vor allem aus Ecuador und Kolumbien, aus Ländern also, die eine historische, kulturelle und vor allem auch sprachliche Bindung an Spanien haben. 53% von ihnen sind Männer und 47% Frauen. Ein Viertel der regulären MigrantInnen kommt aus Afrika, hauptsächlich aus Marokko, ein weiteres Viertel aus Ländern der Europäischen Union, darunter viele »Senioren« mit Wohnort in Mallorca und anderen bevorzugten touristischen Regionen. 8% kommen aus Asien, weitere 8% aus Osteuropa und 1% aus Nordamerika.

Diese offiziellen Zahlen spiegeln jedoch nur bedingt die tatsächliche Entwicklung der Zuwanderung in Spanien wider. Einbezogen sind die illegalen MigrantInnen, die in den seit 1985 durchgeführten **fünf Regulierungskampagnen** Papiere und damit einen Aufenthaltsstatus bekamen. Die Zahl der »sin papeles« wächst jedoch weiter, unabhängig von Legalisierungsschüben. Ein großer Teil von ihnen wird über die Straße von Gibraltar ins Land geschleust, andere kommen auch „über den Zaun“, die mit EU-Millionen bezuschussten Sperranlagen in den spanischen Enklaven Ceuta und Melilla, ehemaligen Strafkolonien in Marokko. Ihre Reise übers Meer überleben viele Menschen nicht. Jährlich werden Hunderte von Toten geborgen, 2003 mehr als 1000 Schiffbrüchige aufgegriffen. Schließlich gibt es die Illegalen, die mit einem Visum legal einreisen und einfach nach Ablauf des Visums bleiben.

Die Mehrzahl der Zuwanderer arbeitet »schwarz« oder als Straßenhändler in den Städten, im Süden, vor allem in Andalusien, in der Landwirtschaft. Aber auch auf dem illegalen Arbeitsmarkt ändern sich die Verhältnisse rasch. Die marokkanischen Saisonarbeiter an der Mittelmeerküste, die in Almeria und Murcia Erdbeeren pflückten, werden zunehmend ersetzt durch Lateinamerikaner und junge Osteuropäerinnen.

Die »Moros« und »Latinos« sind zu einem wichtigen Faktor des Arbeitsmarktes geworden, auch ohne Papiere. Das Spektrum der Herkunftsländer spiegelt nicht nur unterschiedliche Kulturen, sondern auch unterschiedliche Motive für die Zuwanderung und den Status, den verschiedene Gruppen beanspruchen:

- die Amerikaner oder Japaner, die als Führungskräfte ihrer Firmen in Spanien leben oder die Franzosen und Deutschen, die beruflich in Spanien sind
- die Schweden oder Deutschen, die als Rentner auf Mallorca oder den Kanaren ihren Lebensabend verbringen
- der Pakistani, der einen Elektronikladen in der Nähe des Hafens führt
- der Chinese, der ein Restaurant besitzt oder in einer Hinterhofwerkstatt arbeitet
- die Philippininerin oder dominikanische Frau, die als Haushaltshilfe arbeitet oder in einer Bar und als Prostituierte endet
- der Marokkaner, der ohne Vertrag und Sozialversicherung auf dem Bau arbeitet
- der Zentralafrikaner, der Gelegenheitsjobs in der Landwirtschaft hat oder auf der Straße Krimskrams und Tabak verkauft.

Jeder Migrant findet Wege, seine Probleme und Konflikte zu lösen. Man kann jedoch nur in vereinzelten Fällen von einer Integration sprechen. Umso wichtiger wird in Zukunft die Rolle der Kinder der MigrantInnen sein, denn sie haben den direkten Zugang zu ihrer Herkunftsgruppe und zur spanischen Gesellschaft. Schule und Bildung für diese zweite Generation sind entscheidende Instanzen, in denen die Weichen gestellt werden für eine Zukunft der MigrantInnen als integrierte BürgerInnen Spaniens, als tolerierte Minderheit oder als eine marginalisierte Bevölkerungsgruppe, die für Konflikte sorgt.

Noch ist Spanien stolz darauf, dass bis auf wenige rassistische und ausländerfeindliche Übergriffe ein hohes Maß an Integrationsbereitschaft in der Bevölkerung zu beobachten ist. Die »Ausländerfrage« spielt nach einer kürzlich veröffentlichten Umfrage in der spanischen Problemskala eine weniger große Rolle als Themen wie Terrorismus oder Arbeitslosigkeit.

Gesetzliche Rahmenbedingungen

Bis heute ist die Gesetzgebung in Spanien freizügiger als in anderen Ländern der Europäischen Union. Seit dem Regierungswechsel 2004 ist Spanien dabei, einen grundsätzlichen Politikwechsel einzuleiten und umzusetzen, der Arbeitsmarkt- und Ausländerpolitik in Beziehung setzt. In Zukunft soll die Deckung der Arbeitskräftenachfrage in bestimmten Wirtschaftsbereichen durch Legalisierung der seit langem im Lande lebenden, aber eben nur »geduldeten« Migranten gesichert werden bei einer gleichzeitigen Begrenzung der Zuwanderung. Geplant sind eine Massenlegalisierung von »sin papeles«, Integrationshilfen für die Kommunen, eine bedarfsgerechte Quotenregelung und die Ausgabe befristeter Visa für die Arbeitssuche in Spanien, aber auch eine noch bessere Sicherung der spanischen EU-Außengrenze.

Noch wird der Aufenthalt von Ausländern durch das Einwanderungsgesetz aus dem Jahr 2000 (Ley Organica 4/2000) und die folgenden Zusätze (Ley Orgánica 8/2000) über »Rechte und Freiheiten der Ausländer in Spanien und ihre soziale Integration« geregelt. Da die zahlenmäßigen Zuwächse gerade unter den illegalen ImmigrantInnen hoch sind, hat die spanische Regierung im Dezember 2004 im Rahmen der beschriebenen neuen Politik eine Regelung über die Legalisierung der illegalen Einwanderer in Spanien beschlossen. Menschen ohne Papiere, die bislang illegal in Spanien gelebt haben, erhalten eine Aufenthalts- und Arbeitsgenehmigung, wenn sie bereits ein Jahr in Spanien leben und wenn sie einen Arbeitsvertrag über mindestens ein halbes Jahr nachweisen können.

Für die Legalisierung ist nur ein außerordentliches Verfahren vorgesehen, das auf drei Monate beschränkt ist. Nach dem 7. Mai 2005 können illegale MigrantInnen nur aus humanitären Gründen oder auf dem gesetzlich vorgeschriebenen Weg legale Papiere bekommen. Damit sind Legalisierungsmöglichkeiten nach diesen drei Monaten wieder so gut wie ausgeschlossen. Die Legalisierungsaktion soll zur sozialen Integration der MigrantInnen beitragen, ihre Lebensbedingungen verbessern und den wirtschaftlichen Aufschwung unterstützen. Als legale Einwanderer zahlen sie durch Erwerbstätigkeit in die sozialen Sicherungssysteme ein, was positive Auswirkungen in mehrfacher Hinsicht hat. Die Substitution von regulären Arbeitsplätzen durch illegale Arbeit verliert an Attraktivität. Legale Arbeit schützt vor Rechtlosigkeit und kann ein Abrutschen in die Kriminalität verhindern, häufig eine Folge von auswegloser Unsicherheit und einem Mangel an legalen Alternativen.

Die neue Regelung könnte eine Perspektive für die migrationspolitische Debatte in Europa eröffnen, da illegale Einwanderung als Folge verstärkter Abschottung ein Massenphänomen geworden ist. Schätzungsweise 500 000 illegale Einwanderer jährlich kommen in die Länder der Europäischen Union. Verlässliches Datenmaterial existiert nicht, allenfalls begründete Vermutungen. Die Prävention und Bekämpfung von illegaler Einwanderung, die oft in engem Verhältnis zu Menschenhandel und Schleuserkriminalität steht, ist zu einer Priorität europäischer Politik geworden.

Der hohe Prozentsatz illegaler Einwanderung in Spanien macht die **Unterschiede in der Migrationsgeschichte** zwischen Deutschland und Spanien deutlich. Es gab in Spanien keine systematische Anwerbung von ausländischen Arbeitskräften, keine Anwerbungsverträge mit anderen Ländern. Auch der Anteil an politischen Flüchtlingen und Asylsuchenden ist statistisch nicht signifikant.

Besonders dramatisch ist die Entwicklung unter Jugendlichen mit Folgen für die Bildungs-, Sozial- und Arbeitsmarktpolitik. Jugendliche MigrantInnen wurden lange gar nicht offiziell wahrgenommen. Bis 1999 gab es nicht mehr als 100 000 in den Schulen. Seither hat sich ihre Zahl verdreifacht. Diese Zahlen sind jedoch kein Nachweis für die tatsächliche Anzahl von zugewanderten Jugendlichen in Spanien. Offizielle Schätzungen gehen davon aus, dass 450 000 Jugendliche legal in Spanien leben, andere Schätzungen sprechen von einer Million, legal und illegal. Zudem wird der prozentuale Anteil wachsen. Spanien ist das Land mit der europaweit niedrigsten Geburtenrate – mit Ausnahme seiner Immigranten. **12% der Neugeborenen sind schon heute Kinder von MigrantInnen.**

Ihre Bildungsvoraussetzungen differieren. Junge MigrantInnen aus Lateinamerika haben in der Regel eine Primär- und Sekundärausbildung, Marokkaner nur eine Primärausbildung. Schule und Bildung sind in der spanischen Gesellschaft wichtige Faktoren für die Verteilung von Lebenschancen. Schulversagen ist auch ein soziales Problem und eine Folge institutioneller Barrieren. Schlechte oder keine Schulabschlüsse führen zu geringeren Chancen auf dem Arbeitsmarkt und – ähnlich wie in Deutschland – den schlechteren Jobs und gefährlicheren, ungesicherten Arbeitsverhältnisse.

Exemplarische Analyse zur Situation von MigrantInnen: Cáceres

1. Anzahl der Immigranten

Die Angabe der exakten Zahl von Immigranten, die in der Stadt Cáceres wohnen, ist schwierig, da es kein zuverlässiges Register gibt. Es kann von etwa **1.516 ausländischen Personen** ausgegangen werden, die im Einwohnerregister von Cáceres verzeichnet sind; 587 von diesen haben nach Angaben der Stadtverwaltung die spanische Staatsangehörigkeit. Gemäß den Daten, die bei den Verbänden und Einrichtungen geführt werden, die mit dem Immigrantenkollektiv arbeiten, könnte diese Zahl bis auf ca. 2.300 angehoben werden. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass noch nicht einmal die Daten der im Einwohnerregister verzeichneten Personen zuverlässig sind, da viele Immigranten je nach den beruflichen Anforderungen häufig den Wohnsitz wechseln. Darüber hinaus ist zu den inoffiziellen Zahlen anzumerken, dass in vielen Fällen die Angaben zu einigen Immigranten doppelt erfasst sind, da ein und derselbe Einwanderer von mehr als einem Verband oder einer Einrichtung betreut wird.

2. Staatsangehörigkeit und Herkunft

Die Mehrzahl der Immigranten der Stadt Cáceres ist maghrebinischer Herkunft. Sie stammen vorwiegend aus Marokko. Ihnen folgen Lateinamerikaner und Bürger aus Osteuropa, wobei die Zahl von Letzteren in den voran gegangenen Jahren erheblich angestiegen ist und inzwischen die der Iberoamerikaner nahezu übersteigt. In Prozentzahlen ausgedrückt, können wir sagen, dass 54,88% der Einwanderer afrikanischer Herkunft ist (einschließlich der südlichen Sahara), 28,57% südamerikanischer und 22,55 osteuropäischer, insbesondere russischer, ukrainischer und polnischer Herkunft (hierbei haben wir Rumänen nicht einbezogen, da es sich bei diesem Kollektiv überwiegend um Nomaden handelt und die Mehrheit der Rumänen, die in der Stadt anzutreffen sind, dem Volk der Sinti angehört).

Darüber hinaus stehen uns die Daten aus der Einwohnerzählung der Stadtverwaltung in Bezug auf registrierte Einwanderer ohne spanische Staatsangehörigkeit zur Verfügung, denen zu entnehmen ist, dass 284 im Einwohnerregister erfasste Ausländer aus Afrika stammen, 365 aus Hispanoamerika, 192 aus der Europäischen Union, den Vereinigten Staaten und Australien, 13 aus Osteuropa und 45 aus Asien.

3. Alter

Die Altersspanne der in der Stadt ansässigen Immigranten bewegt sich zwischen 8 bis 50 Jahren, obwohl die Mehrheit zwischen 18 und 35 Jahre alt, d.h. in Bezug auf Arbeit im aktivsten Alter ist. Die Zahl der Kinder im schulfähigen Alter und die der Älteren über 60 Jahre nimmt ständig zu. Sie alle sind im Zuge der Familienzusammenführung gekommen. Hierbei ist hervorzuheben, dass die zahlenmäßig stärkste Immigrantengruppe im Alter zwischen 18 und 35 Jahren 66,16% der [ausländischen] Bevölkerung darstellt.

4. Geschlecht

Männliche Immigranten sind weiterhin in der Mehrzahl, da die meisten Immigranten marokkanischer Herkunft und diese traditionell männlich sind. Die Anzahl der Frauen steigt generell, jedoch kommen Immigrantinnen vorrangig aus Lateinamerika.

Die Frauen aus Nordafrika kommen in der Regel zusammen mit ihren männlichen Verwandten oder aber etwas später im Rahmen der Familienzusammenführung. Ein geringer Prozentsatz dieser Frauen kommt allein und ist auf der Flucht vor einer ungewünschten Ehe, ist geschieden oder aufgrund einer besonders schwierigen Situation in der Familie, in der es keine männlichen Mitglieder gab, eingewandert. Im Gegensatz hierzu kommen Frauen aus Lateinamerika üblicherweise alleine oder als Erste ihrer Familie.

Nach den offiziellen Daten der Stadtverwaltung beläuft sich die Gesamtzahl der registrierten Männer auf 523 und die der Frauen auf 406, wobei Personen mit spanischer Staatsangehörigkeit nicht berücksichtigt sind.

5. Familiäre Situation

Auch wenn es in der Mehrzahl der Gemeinden der Region einen hohen Prozentsatz an allein stehenden männlichen Immigranten gibt, sind in Cáceres, wie auch in den meisten größeren Städten, immer mehr Familien ansässig. Dies lässt sich dadurch erklären, dass die Einwanderer in ländlichen Gebieten sporadisch arbeiten und in der Landwirtschaft tätig sind, während die Arbeit in den städtischen Gebieten zeitlich unbefristet ist. Unter Marokkanern gibt es immer noch viele junge Männer, die allein gekommen sind, während die meisten der hier ansässigen Familien aus Lateinamerika und aus Osteuropa stammen.

Bei der Einordnung der Immigranten in unserer Region ist zudem ihre soziokulturelle Herkunft hervorzuheben. Die in Cáceres Ansässigen

kommen aus den städtischen Räumen ihrer Herkunftsländer und haben in der Regel ein mittleres bis hohes Bildungsniveau. Daraus lässt sich ableiten, dass Zuwanderer aus städtischen Gebieten mit Berufen aus nicht-landwirtschaftlichen Sektoren und einem mittleren bis hohen Bildungsniveau es vorziehen, in den Gastländern in ähnlicher Umgebung wie im Herkunftsland zu leben.

6. Schulkinder

Im Schuljahr 1999 / 2000 haben wir eine Studie in sämtlichen Schulen der Stadt über die Anzahl der ausländischen Schulkinder durchgeführt. Die Ergebnisse weisen 94 eingeschulte ausländische Kinder aus, wobei die Marokkaner mit 25,38% die größte Gruppe bilden, gefolgt von den Chinesen mit 14,10% und den Portugiesen mit 6,58%. Insgesamt wurden 23 Herkunftsnationalitäten zahlenmäßig erfasst. Nach Herkunftskontinenten betrachtet, stammt die größte Gruppe aus Afrika (31 Schüler), dicht gefolgt von denen aus (Latein-)Amerika (28 Schüler) und aus Europa bzw. der EU (20 Schüler).

In Bezug auf das Niveau der Schulbildung ist zu erwähnen, dass die größte Anzahl von Schülern eine Volks- oder Hauptschule besucht: 47,94%, gefolgt von 38,30%, die auf eine höhere Schule gehen. Berufsschulen und die COU [Erwerb der Zulassung zum Hochschulstudium] haben die geringste Zahl an ausländischen Schülern.

7. Wohnsituation

Die Immigranten von Cáceres konzentrieren sich in der Regel in den Stadtvierteln Aldea Moret, Charca Musia, Las Trescientas, Llopis Iborra, Espíritu Santo, Ribera del Marco, Centro, San Blas und Pinilla. Es handelt sich um Stadtviertel in den Außenbezirken, in denen Wohnraum preisgünstiger ist, eine überalterte, ärmere Bevölkerung lebt und das Bildungsniveau niedrig ist. Eine Entwicklung von Gewerbeunternehmen gibt es dort so gut wie überhaupt nicht und das kulturelle Angebot ist spärlich.

Die Wohnungen der Immigranten sind Objekte mit niedriger Miete, die sich in heruntergekommenen Gebäuden befinden. Unter den männlichen maghrebischen Immigranten leben üblicherweise mehrere in ein und derselben Wohnung.

8. Wirtschaftliche Situation

Die Angehörigen des Immigrantenkollektivs von Cáceres leben überwiegend in wirtschaftlich instabiler Situation, da sie ungesicherte oder zeit-

lich begrenzte Arbeitsplätzen haben. Das zwingt sie, auf die vorhandenen Sozialhilfen – sowohl finanziell als auch in Bezug auf Fürsorgeangebote (Essen, Schulbücher, Wohnung, etc.) – zurückzugreifen. Bei den ansässigen Familien kommen berufstätige Mitglieder besser zurecht. Sie tun sich auch leichter, die Hilfsangebote der öffentlichen Hand in Anspruch zu nehmen. Alleinstehende Frauen arbeiten in der Regel als Hausangestellte mit Unterkunft am Arbeitsplatz, um Wohnung und Essen und somit Geld zu sparen, das sie in ihre Länder schicken. Dies trifft vor allem auf Lateinamerikanerinnen zu.

Abschließend können wir festhalten, dass sie wirtschaftlich den niedrigsten Schichten der Gesellschaft angehören, zumal viele von ihnen außerhalb des regulären Systems arbeiten und bereit sind, für niedrigere Löhne zu arbeiten als der Rest der Bevölkerung.

9. Gesundheitliche Situation

Derzeit nimmt die Mehrheit von ihnen das staatliche Gesundheitssystem in Anspruch. Das Gesetz, das eine Eintragung in das Einwohnermelderegister ohne offizielle Aufenthaltsgenehmigung ermöglicht, öffnet den Zugang. Bis vor kurzem konnte die eingewanderte Bevölkerung lediglich eine gesundheitliche Notversorgung in Anspruch nehmen, aber die zunehmende Kenntnis ausländerrechtlicher Bestimmungen hat auch zu einer höheren Zahl an Registrierungen geführt und damit zu einem verbesserten Zugang zur Gesundheitsversorgung.

10. Arbeitssituation

Da es eine hohe Zahl an illegalen Einwanderern gibt, ist der Anteil der Arbeitslosen sehr hoch (wobei wir diejenigen, die ohne Arbeitsvertrag arbeiten, nicht mitzählen). Konzentriert man sich lediglich auf die Zahl der Immigranten mit legaler Aufenthaltserlaubnis, ist ebenfalls ein hoher Prozentsatz an Arbeitslosen festzustellen, was möglicherweise auf die Art ihrer Beschäftigung zurückzuführen ist. Die Mehrheit arbeitet in bestimmten Jahreszeiten im Dienstleistungssektor mit Schwerpunkt im Hotel- und Gaststättengewerbe auf der Grundlage von Saisonverträgen.

Wir haben ungefähr 46,79% Arbeitslose. 21,79% arbeiten auf vertraglicher Grundlage, 25,36% ohne Arbeitsvertrag. Im Wesentlichen arbeiten die Immigranten im Hotel- und Gaststättengewerbe, in der Landwirtschaft, in privaten Haushalten und im Baugewerbe.

Von den Frauen sind 45,61% in Privathaushalten beschäftigt und 33,33% im Hotel- und Gaststättengewerbe (vor allem als Küchenhilfen und Reinigungskräfte); 21,05% gehen der Prostitution nach.

11. Bildungsniveau

Der überwiegende Teil der Einwanderer aus Afrika hat keine Vorbildung bzw. lediglich eine Hauptschulbildung. Ihr Bildungsniveau ist sehr niedrig. Die Einwanderer aus Iberoamerika haben in der Regel ein mittleres Bildungsniveau. Sie haben entweder das Abitur oder einen mittleren Schulabschluss. Die Einwanderer aus osteuropäischen Ländern haben ein sehr hohes Bildungsniveau. Ein hoher Prozentsatz von ihnen hat einen Hochschulabschluss. Frauen aus den Hauptherkunftsländern Marokko, Algerien, Nigeria, Sierra Leone haben in der Regel keine schulische Vorbildung. Aber es gibt auch Frauen mit Universitätsabschluss. Sie stammen meist aus Osteuropa und Iberoamerika.

12. Akzeptanz / Zurückweisung auf der lokalen Ebene

In den letzten Jahren kam es in der Stadt Cáceres zu keinen größeren Ausschreitungen gegen die eingewanderte Bevölkerung, mit Ausnahme von vereinzelt Ereignissen, bei denen Aggression im Spiel und in die der eine oder andere Ausländer verwickelt war. Organisationen und Initiativen, deren Ziel es ist, Fälle von Rassismus und Ausländerfeindlichkeit aufzudecken, haben lediglich Einzelfälle von Diskriminierung am Arbeitsplatz in ländlichen Gegenden registriert oder vereinzelt solche, in denen Immigranten der Zutritt zu Hotels oder Gasstätten verwehrt wurde. Die Meinung der Immigranten hinsichtlich ihrer Aufnahme durch die Einwohner von Cáceres ist im Allgemeinen sehr positiv, wobei unterstrichen wird, dass die Stadt nicht rassistisch sei.

Charakteristika der Immigrantinnen,

die die Volkshochschule Cáceres im Jahr 2002 in der Stadt betreut hat, sind folgende:

- a) **in Bezug auf ihre Herkunft:** Die größte Gruppe stammt aus Nordafrika (hauptsächlich aus Marokko), gefolgt von Lateinamerikanerinnen und Europäerinnen.
- b) **in Bezug auf ihr Alter:** Die Altersspanne der von uns betreuten Frauen bewegt sich zwischen 16 und 50 Jahren, wobei die Mehrheit zwischen 21 und 35 ist.
- c) **in Bezug auf ihr schulisches Niveau:** Die meisten haben keine Vorbildung bzw. lediglich eine Hauptschule besucht.
- d) **in Bezug auf ihre Arbeitssituation:** 53,38% unserer Teilnehmerinnen im Jahr 2002 waren arbeitslos, von den männlichen Immigranten der Stadt hingegen 48%.

Es ist somit eine Tatsache, dass die Arbeitslosigkeit innerhalb des Immigrantenkollektivs bei den Frauen höher ist, obwohl es in unserer Gesellschaft einen Arbeitssektor gibt, der nahezu ausschließlich mit Frauen besetzt ist: der Bereich Dienstleistungen in privaten Haushalten. Uns erschien der Umstand von Bedeutung, dass die Mehrzahl der arbeitenden Frauen ohne Arbeitsvertrag beschäftigt ist (56,15%), was die Schlussfolgerung nahe legt, dass es in den traditionell von Frauen besetzten Arbeitsbereichen am häufigsten zu Unregelmäßigkeiten kommt.

Abgesehen von diesen Angaben sind eine Reihe von Merkmalen typisch für die meisten Frauen, die an unseren Maßnahmen teilnahmen. Die Frauen aus Nordafrika kommen in der Regel in Begleitung ihrer Familien oder aber kurz nach der Ankunft ihrer Eltern oder Ehemänner, die meisten von ihnen im Zuge der Familienzusammenführung. Ein geringer Prozentsatz von Frauen kommt alleine und ist auf der Flucht vor einer unerwünschten Heirat, einer Scheidung (für die meisten ein soziales Stigma in ihren Ländern) oder vor einer besonders schwierigen finanziellen und familiären Situation (ohne männliche Brüder, ohne Eltern oder verwitwet). Im Gegensatz hierzu kommen die Frauen aus Lateinamerika in der Regel alleine oder vor ihren Familien. Viele dieser Frauen haben den Vorsatz, in ihre jeweiligen Länder zurückzukehren, wenn sich dort die wirtschaftliche Situation verbessert, während die Maghrebinerinnen nicht zurückkehren wollen, es sei denn auf Urlaub. Frauen aus Osteuropa kamen bisher sowohl alleine als auch mit ihren Familien, wobei sie vor der politischen und wirtschaftlichen Lage in ihren Herkunftsländern geflüchtet sind und nicht beabsichtigen, dorthin zurückzukehren.

Die meisten Frauen sind im Dienstleistungsbereich tätig. Der Bereich der privaten Haushalte und das Hotel- und Gaststättengewerbe (mit Aufgaben in der Küche und bei der Reinigung) nehmen eine herausragende Stelle ein. 21,05% gehen der Prostitution nach. Der Umstand, dass unsere Frauen in diesen Sektoren beschäftigt sind, erklärt, dass die meisten von ihnen keinen Arbeitsvertrag haben.

Das Immigrantenkollektiv, das derzeit im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative URBAN an unseren Maßnahmen teilnimmt, weist folgende Charakteristiken auf:

Die Charakteristiken des Immigrantenkollektivs, mit dem wir derzeit arbeiten, überschneiden sich weitgehend mit den vorstehend beschriebenen. Hervorzuheben ist lediglich die steigende Zahl von Bürgern aus Lateinamerika, die um berufliche Orientierung und Unterstützung bei der Erledigung behördlicher Formalitäten nachsuchen. Den wesentlichen

uns derzeit vorliegenden Zahlen (für die Zeit von September 2002 bis März 2003) ist Folgendes zu entnehmen:

Anzahl der betreuten Immigranten				137	·	89 Frauen und 48 Männer
Herkunftsländer						
Marokko	54	Brasilien	3	Kenia	1	
Ukraine	26	Argentinien	2	Peru	1	
Ecuador	14	Kuba	2	Mexiko	1	
Russland	8	Dominikanische		Tschechische		
Kolumbien	5	Republik	2	Republik	1	
Algerien	4	Spanien	2	Tunesien	1	
Rumänien	4	Tansania	1	Gambia	1	
Deutschland	3	Ruanda	1			

Es fällt auf, dass die Anzahl der Frauen nahezu doppelt so hoch ist wie die der Männer; dies bedeutet jedoch nicht, dass mehr Immigrantinnen in der Stadt leben als männliche Einwanderer, sondern dass die **Frauen ein größeres Interesse an Bildung** und an der Inanspruchnahme von Hilfe bei der behördlichen Bearbeitung ihrer Papiere haben. Angesichts dieser Zahlen fällt ebenfalls die **große Zahl an Teilnehmern marokkanischer Herkunft** auf. Sie sind das größte Einwandererkollektiv der Stadt und die stärkste Nachfrage nach sprachlicher Bildung kommt von ihnen.

Ihr Bildungsniveau ist sehr niedrig, was darauf zurückzuführen ist, dass es in ihrem Heimatland die höchsten Analphabetenraten gibt. Der Unterschied im Bildungsniveau zwischen den Personen nordafrikanischer Herkunft und denen aus Osteuropa und Lateinamerika ist beträchtlich, wobei sich Letztere durch ihr hohes Bildungsniveau deutlich abheben.

Ihre Beschäftigungsziele sind unabhängig von ihrer Herkunft sehr ähnlich. Sie bemühen sich hauptsächlich um Arbeit in Sektoren, in denen keine oder wenige Qualifikationen gefordert sind. Selbst jene mit Ausbildungsabschlüssen aus ihren Herkunftsländern, haben diese in Spanien nicht anerkennen lassen. Die Mindestzeit für den Erhalt der Anerkennung beträgt zwischen 6 Monaten und einem Jahr. Die nachgefragten Sektoren sind: Hotel- und Gaststätten, Bau und private Haushalte.

Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass sich eine hohe Zahl an Teilnehmern illegal in Spanien aufhält. Es handelt sich um Personen, die mit Touristenvisa eingereist und nach Ablauf von drei Monaten illegal geblieben sind. Dies führt dazu, dass sie während der Beantragung einer Arbeitsgenehmigung keinen regulären Arbeitsplatz wählen können und so in die Schattenwirtschaft abgleiten.

Migration in Deutschland

Kurzer Rückblick auf die Geschichte der Migration in Deutschland

Die Geschichte der Zuwanderung unterscheidet sich deutlich zwischen beiden Ländern. Es gab in Spanien keine systematische Anwerbung von ausländischen Arbeitskräften, keine Anwerbeverträge mit anderen Ländern.

In der Bundesrepublik Deutschland herrschte nach dem Wiederaufbau in den Jahren des »Wirtschaftswunders« Arbeitskräftemangel. Ab 1955 wurden mit unterschiedlichen Ländern **Anwerbeabkommen** geschlossen. Zwischen 1955 und 1973 wurden mit Unterstützung der Bundesanstalt für Arbeit 2,6 Millionen ausländische Arbeitskräfte ins Land geholt, die mit ihren Familien insgesamt 4 Millionen der Wohnbevölkerung ausmachten. 1973, zu einer Zeit wirtschaftlicher Rezession, beendete ein offizieller Anwerbestopp die aktive Anwerbepolitik.

Diese in die Bundesrepublik Deutschland eingeladenen »Gastarbeiter« – in ihrer Mehrheit junge Männer – waren überwiegend italienischer, spanischer, jugoslawischer, griechischer und türkischer Herkunft. Sie kamen in einer Phase des wirtschaftlichen Aufschwungs und des Arbeitskräftemangels und fanden vorrangig dort Beschäftigung, wo Deutsche nicht arbeiten wollten. Sie wurden nicht als Menschen mit einer Vielzahl von Bedürfnissen und Fähigkeiten, kulturellen Hintergründen und persönlichen Sehnsüchten wahrgenommen – z.B. der Sehnsucht, mit ihren Familien zusammenzuleben. Der Nachzug von Familienangehörigen, die Geburt ausländischer Kinder in Deutschland, der Anspruch der Familien auf ein erfülltes, gemeinsames Leben waren im ursprünglichen Konzept eines temporären Aufenthaltes nicht vorgesehen. Man ging davon aus, dass die »Gastarbeiter«, nachdem sie einige Jahre in Deutschland ihr Geld verdient hatten, in ihre Heimatländer zurückkehren würden.

Lange Zeit wurde deshalb auch kein politischer Handlungsbedarf gesehen, die Integration dieser Menschen in die deutsche Gesellschaft zu unterstützen, sie in Gemeinden aufzunehmen und als Nachbarn zu respektieren. Bis in die 1990er Jahre hat sich die bundesrepublikanische Politik geweigert, Deutschland als Einwanderungsland zu definieren und aus dieser Definition politische Konsequenzen zu ziehen, obwohl inzwischen **7,3 Millionen AusländerInnen in Deutschland leben, davon 2,5 Millionen Kinder und Jugendliche**. Allerdings ist die Zuwanderung rück-

läufig. 2003 sank die Zahl der Zugewanderten erstmals seit 1991 unter 800 000. Dieser Trend setzte sich 2004 fort. Knapp 68% – also etwa zwei Drittel – dieser zugezogenen Personen stammen aus Europa. Es gab deshalb auch keine einheitliche Regelung, in der Rechte und Pflichten der Bundesrepublik Deutschland und die Rechte und Pflichten der Zugewanderten festgelegt waren. Dieses elementare Versäumnis hat Auswirkungen bis heute, wo bereits die dritte und vierte Generation in Deutschland leben, trotz des gerade verabschiedeten und 2005 in Kraft tretenden Zuwanderergesetzes. Es ist ein Gesetz des kleinsten gemeinsamen Nenners.

Deutschland ist aber auch **ein Land, das Jahrzehnte gespalten war** und seit mehr als einer Dekade wieder vereint ist. In der DDR verhinderte die Mauer Ein- und Ausreise. Viele Kriegsflüchtlinge hatten hier – wie auch im westlichen Deutschland – eine neue Heimat gefunden. Die sowjetischen Besatzungstruppen – immerhin mit einer halben Million Menschen die größte Gruppe der »Fremden« in dem 16-Millionen-EinwohnerInnen-Land – lebten isoliert und von der deutschen Bevölkerung oft ungeliebt in den Kasernen bzw. Offizierswohnungen.

Sehr kontingentiert und nach reinen Nutzenaspekten wurden VietnamesInnen als GastarbeiterInnen beschäftigt, junge Menschen aus Angola und Mozambique an die Universitäten zum Studieren geholt, sowie politischen Flüchtlingen aus Chile und Südafrika Exil angeboten, das mit zahlreichen Privilegien ausgestattet war und damit nicht unbedingt die Völkerfreundschaft beförderte.

Eine gesetzliche Regelung gab es nicht, dafür aber eine willkürliche Ungleichbehandlung der verschiedenen im Land lebenden ausländischen Gruppen und keinerlei öffentliche Debatte.

Institutionalisierung der Migrationspolitik in der Bundesrepublik Deutschland

Bis 1978 hatten sich bereits ernsthafte Probleme bei der Wohnungsvergorgung, der Gesundheitsvorsorge und in den Schulen gezeigt. Das Verhältnis zwischen Deutschen und ihren ausländischen Arbeitskollegen und Nachbarn war häufig gespannt. Es wurde deshalb das Amt eines **»Bundesbeauftragten zur Förderung der Integration der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen«** eingerichtet. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden ausländische Arbeitnehmer als »Gastarbeiter« betrachtet. Ihr arbeitsmarktpolitischer Nutzen stand im Vordergrund. Nun sollte sich die »Bundesbeauftragte« auch um die anderen Lebensbereiche küm-

mern und die deutsche Bevölkerung für die Mitwirkung bei den künftigen Integrationsprozessen gewinnen.

Heute, nach mehr als 20 Jahren, gibt es außer der »Bundesbeauftragten« zahlreiche Ausländer- bzw. Migrationsbeauftragte auf Länder- und kommunaler Ebene. Die offizielle Bezeichnung »Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration« macht deutlich, dass endlich **Integration als gesamtgesellschaftliche Aufgabe** definiert wird, die sich nicht allein auf eine von der ausländischen Bevölkerung zu erbringende Anpassungsleistung bezieht. 1998 wurde zum ersten Mal ausdrücklich in einer Regierungsvereinbarung die Integration der auf Dauer in Deutschland lebenden ZuwanderInnen als gemeinsame politische Aufgabe festgeschrieben.

Auszug aus dem Ausländergesetz § 91b:

Die Beauftragte hat die Aufgaben,

- die Integration der im Bundesgebiet dauerhaft ansässigen ausländischen Wohnbevölkerung zu fördern und insbesondere die Bundesregierung bei der Weiterentwicklung ihrer Integrationspolitik [...] zu unterstützen [...]
- die Voraussetzungen für ein möglichst spannungsfreies Zusammenleben zwischen Ausländern und Deutschen sowie unterschiedlichen Gruppen von Ausländern weiterzuentwickeln, Verständnis füreinander zu fördern und Fremdenfeindlichkeit entgegenzuwirken
- nicht gerechtfertigten Ungleichbehandlungen, soweit sie Ausländer betreffen, entgegenzuwirken
- den Belangen der im Bundesgebiet befindlichen Ausländer zu einer angemessenen Berücksichtigung zu verhelfen; [...]

2002 wurde das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) eingerichtet. In vielen Städten vertreten ZuwanderInnen ihre Interessen in MigrantInnenräten. Die Zahl der Vereine und Initiativen, in denen Zugewanderte sich organisieren und ihren Bedürfnissen entsprechend Aktivitäten entfalten, nimmt beständig zu.

Wandel durch Öffnung

Mit dem Zusammenbruch des Ostblocks 1989 und der damit verbundenen Öffnung in Richtung Mittel- und Osteuropa hat es in der deutschen Zuwanderungsrealität einen **elementaren Wandel** gegeben.

Nach 1990 wurden Bestimmungen für den Aufenthalt jüdischer ZuwanderInnen aus den Gebieten der ehemaligen Sowjetunion festgelegt, die so genannten **Kontingentflüchtlinge**. Die neuen Regelungen für diese genau definierte Gruppe führten zu einer Renaissance jüdischen Lebens in Deutschland. Die Zahl der Angehörigen der jüdischen Gemeinden ist auf über 100 000 gestiegen.

Eine weitere Gruppe sind Deutsche aus der Sowjetunion, aber auch aus Rumänien und Polen mit einem Rückkehrrecht in ihre Heimat. Die Mehrheit sind Russlanddeutsche, deren Vorfahren vor 250 Jahren von Katharina der Großen an der Wolga angesiedelt wurden und von Stalin als »Nazis« grausam deportiert und dezimiert worden waren. Mit der Öffnung der Grenzen konnten sie in ihre »alte Heimat« zurückkehren. Bis 1988 kamen jährlich 40 000 bis 50 000, durch die liberale Öffnungspolitik Gorbatschows waren es 1988 bereits 130 000. Seither wuchs diese Zahl bis Mitte der 1990er Jahre kontinuierlich an bis auch für Russlanddeutsche die Einreise erschwert wurde und man stattdessen eine Politik der Unterstützung in Russland favorisierte. Insgesamt kamen **4,3 Millionen Russlanddeutsche und ihre Familien**, die damit mit Abstand die größte Zuwanderungsgruppe sind, aber als »Deutsche« eben nicht in den Statistiken der Ausländerbehörden auftauchen.

Ihre Probleme in der der neuen alten Heimat unterscheiden sich nicht prinzipiell von den Schwierigkeiten anderer MigrantInnen. Obwohl deutscher Volkszugehörigkeit – damit erhalten sie automatisch die deutsche Staatsbürgerschaft – kommt nur eine Minderheit mit guten Deutschkenntnissen ins Land, da in der Stalinzeit deutsche Schulen geschlossen und die deutsche Sprache verboten worden war. In den Ländern der Sowjetunion wurden sie als Deutsche und Nazis beschimpft, jetzt in ihrer neuen Heimat als »Russkis«. Die hohe Arbeitslosigkeit erschwert die erhoffte Integration in die deutsche Gesellschaft. Schul-, Berufs- und Hochschulabschlüsse werden oft nicht anerkannt und das Gefühl der Entwertung der eigenen Biographie und Lebensleistung ist unter ihnen weit verbreitet.

Mit der Osterweiterung der Europäischen Union wurde erneut eine Einwanderungswelle prognostiziert und befürchtet. Noch 2001 schätzte das

Münchener Ifo-Institut die Zahl der aus Polen, Tschechien, Ungarn, der Slowakei, Slowenien oder den baltischen Staaten kommenden Menschen, die auf der Suche nach Arbeit und Einkommen in den nächsten 15 Jahren nach Deutschland kommen würden, auf 5 Millionen. Die befürchtete Einwanderungswelle hat es nicht gegeben. Seit Beginn der 1990er Jahre sind etwa 1 Million Menschen aus den neuen Beitrittsländern sowie aus Bulgarien und Rumänien legal in die Staaten der alten EU eingewandert. Davon blieben 600 000 in Deutschland. Sie machen mithin weniger als 0,8% der hiesigen Bevölkerung aus. Zu den legalen MigrantInnen aus den neuen Beitrittsländern kommen noch etwa 300 000 Saisonarbeiter in der Landwirtschaft und ca. 8000 Tagespendler, die aus Tschechien und Polen einreisen und in den grenznahen Regionen arbeiten.

Die **größte ausländische Gruppe in Deutschland sind die 3 Millionen Türken**. Viele von ihnen haben inzwischen die deutsche Staatsbürgerschaft, die meisten eine legale Aufenthaltserlaubnis, ihre Kinder und mittlerweile auch Enkelkinder wurden in Deutschland geboren und wuchsen hier auf. Dennoch kann von einer gelungenen Integration keine Rede sein. Wechselseitige Ängste und Abschottungen konnten nicht ausgeräumt werden. Zwei sich fremde Kulturen und Religionen treffen aufeinander, und wie suspekt der deutschen Mehrheitsgesellschaft ihre ausländischen, vor allem türkischen Nachbarn sind, zeigt sich an dem **Begriff »Parallelgesellschaft«**. Parallelgesellschaften sind Zuwanderungsenklaven, in denen eine einzige Zuwanderungsgruppe zusammenlebt. Derartige monoethnische Enklaven oder eine deutliche Gettoisierung gibt es noch nicht, wohl aber die Neigung, Muslime pauschal unter radikalen Fundamentalismusverdacht zu stellen. Eine Studie des DIW Berlin belegt eher ihre Anpassungsbereitschaft. Muslime haben demnach im Gegensatz zur einheimischen Mehrheitsgesellschaft eher mehr denn weniger Vertrauen in die amtlichen Strukturen Deutschlands – also zu Schule, Polizei, Behörden.

Gegenwärtige Situation

Dies alles macht deutlich, wie überfällig ein **Zuwanderungsgesetz für Deutschland** war, denn ohnehin waren die bisherigen rechtlichen Instrumente,

- das Ausländergesetz, bezogen auf die Arbeitsmigration,
- das Gesetz, das die Aufnahme von AsylbewerberInnen regelte und
- das Bundesvertriebenen- und Flüchtlingsgesetz für die Einwanderung im Ausland lebender Deutscher (Aussiedler, Spätaussiedler und Vertriebene)

nicht ausreichend. Unterschiedliche Bestimmungen für die einzelnen Zuwanderungsgruppen führten zu Ungleichbehandlung, unterschiedlichen Privilegien oder Benachteiligungen.

„Faktisch ist Deutschland seit langem ein Einwanderungsland. Seit 1954 sind rund 31 Millionen Deutsche und Ausländer in die Bundesrepublik gezogen. 22 Millionen Menschen haben im gleichen Zeitraum das Land verlassen. Gegenwärtig leben 7,3 Millionen Ausländer in der Bundesrepublik, das sind 8,9% der Gesamtbevölkerung. Fast 40% von ihnen wohnen hier schon seit mehr als 15 Jahren.“ (Aus dem Bericht der unabhängigen Kommission »Zuwanderung« der Bundesregierung, Juli 2001)

Zur Anerkennung als Einwanderungsland hat die wachsende Befürchtung beigetragen, dass die dramatischen demographischen Verschiebungen und die zu erwartende Überalterung der deutschen Gesellschaft zu einer Auflösung des Generationenvertrages führen. Trotzdem wird Zuwanderung – z. B. kommen gerade russlanddeutsche Familien mit vielen Kindern – immer noch als „bedrohlich“ angesehen, vor allem in der **Konkurrenz um Arbeitsplätze**. Es wird nicht wahrgenommen, dass die **Zuwanderungsquote – bezogen auf 82 Millionen Einwohner – nur 0,25% beträgt** (siehe Bericht der Integrationsbeauftragten 2004). **„Deutschland ist nicht nur ein Einwanderungsland, sondern auch ein Auswanderungsland geworden.“** 1997 gab es sogar mehr Auswanderung als Zuzüge wegen der Rückkehr der Kriegsflüchtlinge aus den Balkanländern in ihre Heimat.

Wanderungsbewegungen gibt es auch **innerhalb Deutschlands**. Insgesamt haben seit 1990 ca. 2,5 Millionen Menschen die neuen Bundesländer verlassen, darunter mehr als 1,2 Millionen Frauen. Etwa ein Drittel der jungen Menschen will die Herkunftsregion verlassen – mit demographischen Folgen. 1990 lag das Durchschnittsalter in Ostdeutschland mit 38,4 Jah-

ren noch deutlich unter dem Westdeutschlands. Im Jahr 2000 lag das statistische Durchschnittsalter mit 42,4 Jahren höher als im Westen, was langfristige ökonomische und soziale Auswirkungen hat. Wenn junge Frauen ihre Region verlassen, geht auch jener Teil, der ein »Fruchtbarkeits-Potential« darstellt. Schätzungsweise sind rund 600 000 künftige Geburten von Ost nach West »gewandert«. Im Zeitraum zwischen 1989 und 2001 übersiedelten zugleich rund 1,5 Millionen Menschen – in der Regel mittleren Alters – aus der alten Bundesrepublik nach Ostdeutschland.

Das **neue Zuwanderungsgesetz**, lange ohne Folgen diskutiert, kommentiert und verändert, trat nach der Ratifizierung im Juli 2004 am **1.1.2005 in Kraft**. Es modernisiert das bestehende Ausländerrecht, regelt den Aufenthalt sowie Fragen der Erwerbstätigkeit und greift aktuelle politische Vorgaben wie die EU- Antidiskriminierungsrichtlinien auf. Der bisherige bürokratische Dschungel mit »Aufenthaltsbefugnis, Aufenthaltserlaubnis, Aufenthaltsbefugnis, befristeter und unbefristeter Aufenthaltserlaubnis, Aufenthaltsberechtigung« wird zugunsten von zwei Aufenthaltstiteln vereinfacht.

Zum ersten Mal wird **anerkannt**, dass Deutschland zu einem **Einwanderungsland** geworden ist. Es hat vor allem Auswirkungen für den Aufenthalt von AusländerInnen, die nicht aus EU-Staaten kommen. **Erklärtes Ziel des neuen Gesetzes ist die Integration der ZuwanderInnen in die deutsche Gesellschaft.**

Aufgaben des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge

- Koordinierung der Informationen über die Arbeitsmigration zwischen den Ausländerbehörden, der Arbeitsverwaltung und den deutschen Auslandsvertretungen
- Durchführung eines optionalen Auswahlverfahrens im Punktesystem
- Entwicklung und Durchführung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler
- Führung des Ausländerzentralregisters
- Umsetzung von Maßnahmen zur Förderung der freiwilligen Rückkehr.
aus: Entwurf des Zuwanderungsgesetzes, BMI-Dokumente

Der Gesetzgeber geht von einem **doppelten Integrationsbegriff** aus. Nicht Assimilation soll durch die gesetzlichen Instrumente erreicht werden, sondern eine **wechselseitige Öffnung**, die zu Veränderungen unter den

Zugewanderten und in der deutschen Mehrheitsgesellschaft führen wird. Die Fehler und Unterlassungen der vergangenen 40 Jahre können durch eine »nachholende Integration« nicht plötzlich überwunden werden. Die Integrationsprozesse werden für beide Seiten nicht einfach und vielfach schmerzlich sein. Dennoch ist »**soziale Inklusion**« – der Begriff, der sich in Europa für diese Prozesse durchgesetzt hat – die vorrangige Aufgabe.

Für die aufnehmende deutsche Gesellschaft bedeutet das, Bedingungen zu schaffen, die die Akzeptanz der Zugewanderten fördern und ihr Leben im Gastland erleichtern. Erst wenn sich diese Menschen respektiert und angenommen fühlen, werden sie auch bereit sein, sich mit den Werten, der Kultur und den Traditionen des aufnehmenden Landes auseinanderzusetzen. Die deutsche Gesellschaft muss sich also für die »Fremden« öffnen. Es wird eine **neue Balance von definierten Rechten und Pflichten** geben, die sich an den komplexen Lebenslagen der Zugewanderten orientiert und soziale, politische und kulturelle Teilhabe ohne Paternalismus ermöglichen soll.

Von den Zugewanderten werden vor allem zwei Dinge eingefordert: der **Erwerb von deutschen Sprachkenntnissen und die Anerkennung des Grundgesetzes**. ArbeitsmigrantInnen, Selbständige, Flüchtlingsgruppen, Familienangehörige bis zwei Jahre nach Erteilung der Aufenthaltserlaubnis haben einen **Rechtsanspruch auf deutsche Sprach- und so genannte Orientierungskurse, die im wesentlichen vom Bund finanziert werden** mit einer Eigenleistung der Teilnehmenden. Insgesamt sind 300 Stunden Sprachunterricht und 30 Stunden »Orientierung« pro Person vorgesehen, die geschichtliche, rechtliche und kulturelle Grundkenntnisse über die Bundesrepublik vermitteln sollen. Bund und Länder – bislang Berlin, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz – wollen bis zum Jahr 2009 insgesamt 12,5 Millionen € für die Bildung von MigrantInnen bereitstellen. Erklärtes Ziel ist es, gerade junge Zugewanderte stärker in ihrer Sprachentwicklung zu fördern und dadurch besser zu integrieren.

Diese bundespolitische Bildungsinitiative für jugendliche und erwachsene MigrantInnen eröffnet den Trägern der politischen Bildung in Deutschland die Möglichkeit, ihre Erfahrungen und Kompetenzen in den Integrationsprozess einzubringen.

Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Auswirkungen der Rahmenbedingungen auf die Bildungsarbeit

Die historische Skizze aus beiden Ländern macht deutlich, dass sich **gegenläufige Erfahrungen inzwischen treffen. Spanien wurde aus einem Auswanderungs- zu einem Einwanderungsland, Deutschland ist ein Einwanderungsland mit überraschend hohen Anteilen an interner Wanderung und Auswanderung.** Von diesen Erfahrungen kann wechselseitig profitiert werden.

Die Rückbesinnung auf individuelle Lebensgeschichten ist in der Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten deshalb ein Schlüssel zum Verständnis der Wanderungsbewegungen, ihrer Ursachen und Folgen, aber auch der mit ihnen zusammenhängenden persönlichen und kulturellen Brüche der Betroffenen. Die **biographische Arbeit mit MigrantInnen** ist nicht nur ein Weg, persönliche Lebensleistungen sichtbar zu machen, sondern auch ein Schlüssel zum Verständnis fremder Kulturen. In **Spanien** werden die **Erfahrungen von RückkehrerInnen** in die Bildungs- und Sozialarbeit mit Zugewanderten einbezogen – auch der erste Geschäftsführer der FEUP war ein »Rückkehrer« aus Deutschland. In Deutschland werden über diesen methodischen Weg Zugänge zu unterschiedlichen Kulturen gesucht und der Versuch gemacht, ihnen eine **authentische Stimme** zu geben.

Die institutionellen und gesetzlichen Rahmenbedingungen spiegeln die unterschiedliche Geschichte der Zuwanderung in beiden Ländern. Sie haben für die Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten weitreichende Konsequenzen. Diese Konsequenzen führen zu vielen Gemeinsamkeiten in den pädagogischen Zielen, nicht unbedingt in der pädagogischen Praxis.

In **Deutschland** ist Migration seit vielen Jahren in Schule und außerschulischer Bildung ein zentrales Thema; die Bildungsarbeit mit ausländischen Jugendlichen z. B. im AdB ein besonderer Schwerpunkt. In verschiedenen Varianten hat dieses Schlüsselthema inhaltliche Konzepte, Methoden, aber auch verbandspolitische Perspektiven nachhaltig beeinflusst. Interkulturelles Lernen ist ohne die langjährigen und durchaus konfliktreichen Erfahrungen mit »Fremden« im eigenen Land nicht

denkbar. In der Jugendbildungsarbeit des AdB hat die Integration von ausländischen Jugendlichen, die Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit und Rassismus, die Einübung in Toleranz, aber auch die Geschlechterperspektive in diesem Kontext seit vielen Jahren eine wichtige Rolle gespielt. Die damit zwingend verbundene Entwicklung von Konzepten und Methoden interkulturellen Lernens, die Bearbeitung und Achtung kultureller Differenzen ist in der Bildungsarbeit von zentraler Bedeutung. Persönliche Kompetenzen und Erfahrungen werden von den Teilnehmenden in den Bildungsprozess eingebracht und sind Bestandteil des vom AdB vorgelegten Konzepts für Orientierungskurse für MigrantInnen, die das neue Zuwanderungsgesetz vorschreibt: „Nach unserem Verständnis müssen die Orientierungskurse mehr bieten als Informationen über Institutionen und rechtliche Grundlagen. Sie müssen (...) zur **Partizipation motivieren.**“

Migration ist auch in der Bildungsarbeit des **Spanischen Volkshochschulverbandes** kein neues Thema. Seine Virulenz hat sich allerdings in wenigen Jahren dramatisch verändert, auch der Zugang zum Thema: Auch in der Bildungsarbeit spiegelt sich der **Paradigmenwechsel von der Auswanderungs- zur Einwanderungsgesellschaft.** Es gab in unserer Zusammenarbeit unter den pädagogischen Fachkräften immer ein hohes Maß an Aufmerksamkeit für den jeweiligen Umgang in Spanien und Deutschland mit den Zugewanderten.

Konsequenzen für die Entwicklung von Konzepten und die praktische Durchführung von Bildungsprozessen haben vor allem die Unterschiede in der Zusammensetzung der Teilnehmenden an Bildungsveranstaltungen. In den Seminaren des AdB mit Jugendlichen sind die Gruppen in der Regel gemischt. Deutsche und ausländische Jugendliche aus einer Schule, einem Betrieb oder einem Jugendzentrum kommen zusammen zu einer Veranstaltung. »Einheimische« und »Fremde« (häufig zweite und dritte Generation!) treffen aufeinander. Der Umgang und die Auseinandersetzung mit kulturellen Differenzen gehört in der außerschulischen politischen Jugendbildung zum pädagogischen Alltag.

In Spanien sind gemischte Gruppen eher die Ausnahme. Die Regel sind spezifische Bildungsangebote, vor allem zur beruflichen Bildung, und Sprachkurse sowie sozialpädagogische Gruppen- und Einzelberatung.

Unterschiedliche Rahmenbedingungen und Angebotsstrukturen haben Auswirkungen auf die pädagogische Praxis. Ein Vergleich zwischen der Bildungspraxis im AdB und in den spanischen Volkshochschulen führt zu folgenden Ergebnissen:

Deutschland / AdB	Spanien / UP Cáceres
Mehrtägige Veranstaltungen / Wochen- oder Wochenendseminare	langfristige Projekte / Tages- oder Abendkurse
Abendveranstaltungen / punktuelle Seminare	berufsvorbereitende Ausbildung Trainings
Lokale, überregionale, Bundes-Ebene	lokale Ebene
Förderung: Kommunale, Landes-, Bundes- und europäische Mittel	vorrangig europäische Mittel, ausschließlich für die lokale Ebene
Zusammenarbeit mit festen Kooperationspartnern (z.B. Schulen, Universitäten, Betriebe) und Bildungsträgern mit ergänzenden Schwerpunkten (z.B. berufliche Bildung oder Sozialarbeit)	Keine Zusammenarbeit mit anderen Trägern, die langfristige Projektpläne fördern würden. Ausschließlich Kooperation mit Fachleuten
hauptamtliches pädagogisches Personal nebenamtliche Teams, ReferentInnen	hauptamtliches pädagogisches Personal, Honorarkräfte
Zielgruppen	
im Prinzip alle Menschen, die ein bildungsfähiges Alter haben und in Deutschland leben, also auch: Benachteiligte	hauptsächlich benachteiligte Gruppen der Gesellschaft Frauen, MigrantInnen
Selbstverständnis	
Demokratisierung der Gesellschaft durch demokratisches Lernen / Befähigung zur Teilhabe durch (politische) Bildung	berufliche Bildung, Grundbildung als Schlüssel für die Befähigung zur Teilhabe und Demokratisierung der Gesellschaft / Orientierung am Arbeitsmarkt
alle Bildungsstätten haben ein reguläres Jahresprogramm, gesondert finanzierte Projekte (z. B. EU-Mittel) und Gast- bzw. Kooperationsveranstaltungen	UP hat ein Jahresprogramm mit allen Projekten
Kurz- und langfristige Bildungsprogramme	fast ausschließlich langfristige Betreuungsprojekte

Deutschland / AdB	Spanien / UP Cáceres
Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte auf Verbandsebene, Fortbildungsangebote für Fachkräfte in Bildungsstätten	Fortbildungsmodell für Fachkräfte in einem europäischen Projekt
Deutsch-spanische Zusammenarbeit	
Fördermittel durch den KJP des Bundes und die gemischte deutsch-spanische Fachkommission für Jugend- und Fachkräfteaustausch	Fördermittel durch die Generaldirektion für Jugend und die gemischte deutsch-spanische Fachkommission für Jugend- und Fachkräfteaustausch

Lernort Bildungsstätte

Zu den entscheidenden Unterschieden zwischen den Partnern AdB und FEUP / UP Cáceres gehört der »Lernort Bildungsstätte«, nicht nur ein Ort, sondern ein bildungspolitisches Konzept mit langer Tradition seit den reformpädagogischen Anfängen in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts. **Bildungsstätten verstehen sich als praktische Übungsfelder für Demokratie, als Entwicklungszentren für die Zivilgesellschaft.** Der »aufrechte Gang« muss gelernt werden. Wo ist eine Werkstatt für Demokratie besser denkbar als in der »pädagogischen Provinz« einer Bildungsstätte, in der man auf Zeit gemeinsam lebt und lernt. Das Konzept zielt bewusst auf eine Lernsituation, in der die Befreiung von Alltagszwängen, von gewohnten und verinnerlichten Hierarchien, die Begegnung mit Menschen unterschiedlichster Herkunft, das Experiment mit Methoden und die Grenzen eines Fachbereichs überschreitenden Formen des Lernens – z. B. Lernen mit künstlerischen Mitteln – einen veränderten Blick auf gesellschaftliche Zusammenhänge eröffnet und das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten stärkt. Es ging und geht in der außerschulischen politischen Jugendbildung also nie allein um die Vermittlung von Wissen und Information, sondern um demokratische Werte und entsprechendes Verhalten in einer demokratischen Gesellschaft.

Bildungsarbeit im AdB mit MigrantInnen

Gerade benachteiligte Jugendliche – und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in ihrer überwiegenden Mehrheit benachteiligt – brauchen ein solches Übungsfeld dringend. In Bildungsstätten leben und lernen sie zusammen mit gleichaltrigen Deutschen, aber auch Jugendlichen aus anderen Ländern und brechen aus ihren gewohnten homogenen Cliques aus. Es gibt kaum ein Seminar in den Bildungsstätten des AdB ohne Jugendliche mit Migrationshintergrund.

Die Statistik geht zwar offiziell von 15 % jugendlichen MigrantInnen aus, tatsächlich ist die Zahl aber wesentlich höher, wenn man diejenigen einbezieht, die inzwischen die deutsche Staatsangehörigkeit haben, von denen ein Elternteil ausländischer Herkunft ist oder die Russlanddeutsche sind.

Köln hat als erste und vorläufig einzige Stadt ausdrücklich diesen »Migrationshintergrund« zur Grundlage ihrer Statistik gemacht. 40 % der Kölner Jugendlichen kommen aus Migrantenfamilien. Es sind die Kinder von Arbeitsmigranten, Flüchtlingen, Aussiedlern, aus binationalen Ehen. Die Unterschiede zur Situation deutscher Jugendlicher sind groß. Zwar hat sich die Schulbildung ausdifferenziert, aber Jugendliche mit Migrationshintergrund haben überproportional eine schlechte Schulbildung und schlechte bzw. keine Schulabschlüsse. Etwa 40 % fallen durch die Netze. Auch die Arbeitslosigkeit unter ihnen ist doppelt so hoch wie unter deutschen Jugendlichen. Forschungsergebnisse über die Situation dieser Jugendlichen zeigen, dass

- es nur wenige interethnische persönliche Beziehungen gibt. Die Jugendlichen leben unter sich, aber nicht im ethnischen Getto, sondern im Zuwanderungsmilieu.
- sie weniger als deutsche Jugendliche organisierte Angebote wahrnehmen (ein wichtiger Hinweis für die Bildungsarbeit!)
- sie sich – auch wenn sie die deutsche Staatsangehörigkeit haben – nicht als Deutsche verstehen, sondern sich der Herkunftskultur zugehörig fühlen (Mädchen wollen keinen deutschen Partner heiraten)
- vor allem Jugendliche aus der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien die deutsche Staatsbürgerschaft anstreben, nicht aber Jugendliche aus EU-Ländern – also auch junge SpanierInnen in Deutschland wollen nicht Deutsche werden (heiraten aber Deutsche, s. o.!).

- sie eher als junge Deutsche (10 %) religiös gebunden (20 %) oder in ihrer Religionsgemeinschaft aktiv sind (mit Ausnahme der Jugendlichen aus Ex-Jugoslawien und AussiedlerInnen)
- sie eine starke Familienbindung haben, der Bruch mit der Familie eher selten ist und die Familie als beschützender Faktor erlebt wird
- eine Entwicklung zur Minderheiten-Subkultur zu beobachten ist.

In diesen Katalog gehört auch die Annahme, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund alle Formen der deutschen Kinder- und Jugendhilfe seltener in Anspruch nehmen als deutsche Jugendliche, obwohl seit 2001 der Kinder- und Jugendplan des Bundes ihnen gleiche Rechte einräumt. Angenommen wird auch, dass Formen interkultureller Jugendarbeit relativ unterentwickelt sind in Deutschland.

Die **Praxis außerschulischer Jugendbildung** entkräftet diese These. Wenn z. B. Berliner Jugendliche aus verschiedenen Schulen zum SchülersprecherInnenseminar kommen, ist eine bunte Mischung aus vielen Kulturen unübersehbar und wenn eine Schulklasse kommt oder die Lehrlingsgruppe aus einem Betrieb, ist die **multinationale Zusammensetzung** genauso **selbstverständlich**. Die außerschulische Jugendbildung hat von Beginn an auf diese Situation reagieren müssen. Die Migrantenkinder saßen seit den 1970er Jahren in ihren Seminaren, die kulturellen Differenzen lagen auf der Hand, die Spannungen zwischen den Jugendlichen waren greifbar. Man arbeitete mit ausländischen Jugendlichen ohne dies in den Bildungsprogrammen immer explizit thematisch zu verankern – dann wären die Jugendlichen nämlich weggeblieben.

Auf der **Ebene pädagogischer Reflexion** war die Bildungsarbeit mit ausländischen Jugendlichen explizit ein Thema. Es gab Fortbildungsseminare. Die Fachkommissionen des AdB setzten sich intensiv mit dem Problem der Integration ausländischer Jugendlicher auseinander, PädagogInnen tauschten ihre Erfahrungen aus. Die JugendbildungsreferentInnen, die neue Wege und Schwerpunkte entwickeln sollten, erarbeiteten Konzepte für die Bildungsarbeit mit ihnen.

Besondere Aufmerksamkeit galt der **Integration ausländischer, vor allem türkischer Mädchen**. Die erfolgreiche Mädchenarbeit und Mädchenbildung der 1980er Jahre trug dazu bei, auch die ausländischen Mädchen besser zu erreichen. Türkische Mädchen durften häufig nicht an den Veranstaltungen teilnehmen, wenn sie auch für Jungen geöffnet waren. Die PädagogInnen machten im Vorfeld eines Seminars Hausbesuche und bemühten sich, die Ängste der Eltern zu entkräften. Mit der so genannten

»geschlechtsspezifischen« Bildung, die Jungen und Mädchen trennte, war auch ein leichter Zugang zu den ausländischen Mädchen gefunden, ganz unabhängig vom Ziel der Überprüfung alter Rollenmodelle und der Stärkung der Mädchen, um aus der Diskriminierungsfalle herauszukommen.

In der **internationalen Bildungsarbeit** des AdB, aber auch in internationalen Seminaren von Bildungsstätten, stand das Thema der Integration der Zugewanderten und ihrer Kinder selbstverständlich und immer wieder neu auf der Agenda, auch in den Programmen mit dem Spanischen Volkshochschulverband, wie an anderer Stelle beschrieben.

2003 hat der AdB mit seinen ihm angehörenden ca. 200 Einrichtungen die Bildungsarbeit unter das **Jahresthema »Migration, Integration, kulturelle Vielfalt«** gestellt. Die Bildungseinrichtungen arbeiten unabhängig voneinander. Es gibt kein zentrales, für alle verbindliches Konzept. Dennoch ist allen gemeinsam, dass sie auf lokaler, regionaler, Bundes- und internationaler Ebene Seminare, Projekte und Bildungsprogramme organisieren, die ganz generell Demokratie fördern, kritische Urteilskraft stärken und zur Partizipation anregen und befähigen. Für die Arbeit mit MigrantInnen haben viele Bildungsstätten eigene Programme und Projekte entwickelt. Die Vielfalt der Aktivitäten und Konzepte (Projektwochen, Kurse, Seminare, Konferenzen, Begegnungen, Aktionstage, Theaterarbeit...) ist groß. Zunehmend wird ein Ressourcen orientierter Zugang praktiziert. Die Stärken und Kompetenzen der teilnehmenden MigrantInnen sind Ausgangspunkt der Lernprozesse – z. B. Zweisprachigkeit und Bikulturalität. Bei der einheimischen Bevölkerung stehen Aufklärung und Sensibilisierung, der Abbau von Vorurteilen und Ängsten vor dem »Fremden« und die Förderung von Begegnungen im Vordergrund. Integration – das ist die pädagogische Maxime – ist ein reziproker Prozess, der beiden Seiten abverlangt, den Graben gewohnten Verhaltens, eingefahrener Meinungen und Überzeugungen zu überwinden und sich auf Neues einzulassen. Nur so kann die Fremdheit zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft geringer und eine Begegnung als gegenseitige Bereicherung empfunden werden. Pädagogisches Ziel ist die Förderung kultureller Kompetenz auf beiden Seiten und – damit eng verbunden – die Fähigkeit, produktiv mit Konflikten umzugehen.

Die Bildungseinrichtungen arbeiten **auf drei Ebenen:**

Bildungsarbeit mit den MigrantInnen

Integrationskurse, Chancengleichheit und Partizipation, Sprachkurse in Verbindung mit demokratischem Lernen, MultiplikatorInnenaus- und fortbildung u.a.

Bildungsarbeit mit Einheimischen

Informationen, Abbau von Vorurteilen, Antidiskriminierungs- und Zivilcouragetrainings, Öffentlichkeitsarbeit u.a.

Bildungsarbeit mit gemischten Gruppen

interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation als Querschnittsaufgabe in unterschiedlichsten thematischen Zusammenhängen, kreative und künstlerische Workshops, Theaterarbeit, Begegnungsseminare u.a.

Beispiele guter Praxis

aus den Bildungsveranstaltungen zum Jahresthema des AdB »Migration, Integration, kulturelle Vielfalt«

● **Migration – Integration – Partizipation: Wir machen mobil gegen Fremdenfeindlichkeit und soziale Ausgrenzung**

Dreiteiliges Projekt des Instituts für angewandte Kommunikationsforschung in der Bildungsarbeit / IKAB in Bonn mit arbeitslosen und von sozialer Ausgrenzung bedrohten Jugendlichen aus Nordrhein-Westfalen, Frankreich und Rumänien.

Schwerpunkte des Projekts:

Teil 1 in Gradignan / Frankreich

- Zwischen Integration und Ausgrenzung – Beschreibung der eigenen Lage – Informations- und Erfahrungsaustausch
- Integration statt Ausgrenzung – Projektbesuche
- Vielfalt der familiären Lebensformen und Religionen / Wir machen mobil gegen Fremdenfeindlichkeit und soziale Ausgrenzung – Ideensammlung für Produktionsgruppen.

Teil 2 in Bonn / Deutschland

- Wir machen mobil gegen Fremdenfeindlichkeit und soziale Ausgrenzung – Besuch von Projektgruppen – Arbeit in Produktionsgruppen: Videoclips, eine Radiosendung, lyrische Texte und Werbekampagne
- Mini-Training in Zivilcourage
- Präsentation der Ergebnisse im Rahmen einer Veranstaltung zur Interkulturellen Woche

Teil 3 in Rumänien

- Vertiefende thematische Arbeit

● **Zusammen(?)leben in unterschiedlichen Kulturen in Berlin**

Seminar der Jugendbildungsstätte Kaubstraße in Berlin mit Jugendlichen aus Haupt- und Gesamtschulen in sozialen Brennpunkten mit hohem Anteil an SchülerInnen aus unterschiedlichen Herkunftsländern.

Thema sind die Chancen und Schwierigkeiten im Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen im direkten Lebensumfeld der Teilnehmenden.

Angesprochen werden Fragen der Migration und der Integration, des alltäglichen Umgangs miteinander, der Akzeptanz bzw. des desinteressierten Nebeneinanderlebens. Es wird geschlechtsdifferenziert gearbeitet. In diesem Kontext geht es auch um Fragen der Ehre und des Nationalstolzes, um die Ursachen von Vorurteilen und unterschiedliche, kulturell bedingte Männer- und Frauenbilder.

Methode: Radioseminar, in dem die Jugendlichen nicht nur lernen, sich intensiv mit dem ausgewählten Thema zu beschäftigen, sondern auch technisch qualifiziert werden bis zur eigenständigen Produktion einer Sendung. Im Rahmen dieser Arbeit machen sie neue Erfahrungen und Begegnungen, setzen sich mit anderen Meinungen, Verhaltensweisen, Kulturen auseinander und finden durch die Produktion real gesendeter Rundfunkbeiträge ein Forum / Öffentlichkeit für ihre Interessen.

● **Nation and Citizenship – Integration, parallel societies, exclusion** Minorities and democracy in European societies

Internationales Begegnungsseminar der Jugendbildungsstätte »Kurt Löwenstein« in Brandenburg mit Jugendlichen aus Polen, Slowenien, Österreich und Deutschland.

In diesem internationalen Seminar setzten sich die Jugendlichen mit der Funktion von Nation im europäischen Kontext auseinander und beschäftigten sich vor allem mit dem Status von Minderheiten in einer Gesellschaft, ihrer Diskriminierung und Ausgrenzung, aber auch ihren Möglichkeiten der Partizipation, ihren Chancen, auf die Willensbildungsprozesse demokratisch verfasster Gesellschaften einzuwirken.

Ziel: neue Denkanstöße für antirassistische Arbeit und interkulturelles Lernen.

Methoden: Inhaltliche Lernphasen wechseln sich ab mit Produktionsphasen mit verschiedenen Medien (Computer, Radio, Theater, Fotografie).

● **Jugendliche und Medien** – ein Medienprojekt von und für deutsche Jugendliche und Jugendliche mit Migratins hintergrund

Projekt des Jugendhofs Steinkimmen / Niedersachsen mit Jugendlichen deutscher und nicht-deutscher Herkunft in Zusammenarbeit mit dem Bürgersender Oldenburg und Umland Bremen, Jugendzentren, Schulen, Jugendgruppen und -verbänden, Bürger- und Beratungszentren.

Im Rahmen des Projekts befassen sich Jugendliche mit ihrer Lebenssituation, der Wahrnehmung ihres Lebensumfeldes, mit Kultur übergreifenden Zukunftsideen. Die Ergebnisse ihrer ›Recherchen‹ werden in kreativer Form anderen vermittelt. Dadurch erkennen sie Gemeinsamkeiten und Differenzen, können benennen, was gleich und was anders ist.

Ziel: Überwindung kultureller, ethnischer und sprachlicher Barrieren, Wahrnehmung und Stärkung kultureller Identität.

Die praktische Medienarbeit vermittelt darüber hinaus Medienkompetenz, Fähigkeiten und Motivation also, künftig im Bürgerfunk „ihre“ Anliegen einzubringen.

Methoden: Interviews, Produktion von Rundfunkbeiträgen.

● **Verständigung ohne Worte**

Projekt mit Kindern von Einwanderern und Einheimischen des Bildungs- und Begegnungszentrums Bernau / bbz Bernau e.V. bei Berlin

Gemeinsame Entwicklung eines nonverbalen Theaterstückes mit Kindern von Zugewanderten und Einheimischen über ihre Lebenssituation.

Methoden: Freies Spiel, Tanz, Pantomime. Öffentliche Aufführung mit MigrantInnen und einheimischer Bevölkerung.

● **Von der Gewalt zur sozial anerkannten Konfliktlösung**

Strategien zur Förderung des positiven interkulturellen Zusammenlebens und der Integration in das Gemeinwesen

Seminar der Politischen Akademie Biggese / Nordrhein-Westfalen mit Spätaussiedlerjugendlichen, ausländischen und einheimischen Jugendlichen aus einer Stadt am Rande des Ruhrgebiets.

Das Seminar thematisiert die Lebenssituation der Jugendlichen, die keine Kontakte untereinander haben, sich fremd sind, ihre Auseinandersetzungen häufig gewalttätig austragen. Bei vielen Jugendlichen spielt auch Alkoholmissbrauch eine Rolle.

Ziel: Kennen lernen, Verbesserung der Kommunikation und von Sprachdefiziten, gewaltfreie Konfliktlösungen, soziale Integration.

● **Fremd in Europa – zwischen Integration und Ausgrenzung**

Alltagserfahrungen, Probleme und Zukunftsperspektiven von jungen Migrantinnen und Migranten, Flüchtlingen und Roma in Europa

Internationale Jugendbegegnung des IKAB / Bonn mit MigrantInnen, Flüchtlingen und Roma zwischen 16 und 25 Jahren.

40 Jugendliche beschäftigen sich mit den Ursachen und Auswirkungen der Migration, bringen ihre persönliche Lebensgeschichte ein und suchen gemeinsam nach Lösungen für bessere rechtliche, administrative Bedingungen.

Ziel: Stärkung des Selbstvertrauens und Förderung der Kreativität, Stärkung vorhandener Kompetenzen, Erwerb von Medienkompetenz, Information und Beratung, Sensibilisierung der Öffentlichkeit.

Methoden: Workshops mit Anleitung in verschiedenen Medien: Webvideo, Radio, Musik, Webjournal.

Höhepunkt der Begegnung war der Internetauftritt, bei dem die Ergebnisse der Workshops der Öffentlichkeit live präsentiert wurden.

● **Veranstaltung zum Tag der Menschenrechte**

der Jugendbildungsstätte Welper, Hattingen/ Nordrhein-Westfalen mit Jugendlichen aus Haupt-, Sonder- und Gesamtschulen aus dem Ruhrgebiet mit und ohne Migrationshintergrund.

Der Tag wurde im Rahmen des »Bildungsstättennetzwerks gegen Gewalt, Rassismus und Rechtsextremismus« aus Anlass der Unterzeichnung der Internationalen Konvention über die Rechte des Kindes durch die Bundesregierung organisiert. 150 Jugendliche wollten die Öffentlichkeit darauf aufmerksam machen, dass Kinder ein Recht auf ein menschenwürdiges, gewaltfreies Leben haben.

Ziel: Sensibilisierung der Öffentlichkeit, Information über Kinder- und Jugendrechte, Friedenspädagogik und gewaltfreie Methoden der Konfliktlösung als elementare Bestandteile demokratischer Jugendbildung.

Methoden: thematische inputs und Workshops zur gewaltfreien Konfliktbearbeitung,

öffentliche Präsentation der Ergebnisse aus den Workshops.

● Theaterprojekt »Deutsch-Russisches Wörterbuch« Theaterprojekt »Sucht nach Leben«

Zwei Theaterprojekte des Internationalen Bundes für Sozialarbeit / IB – Jugendgemeinschaftswerk Karlsruhe / Baden-Württemberg mit einer Regisseurin aus Saratow/Russland mit und für junge Russlanddeutsche und Einheimische.

»Deutsch-Russisches Wörterbuch« behandelt eindringlich mit den Mitteln des Theaters die Schwierigkeiten, sich eine fremde Sprache und damit auch eine fremde Kultur anzueignen

»Sucht nach Leben« greift die Vorstellungen und Bilder der Jugendlichen über ihr Leben, ihre Beziehungen, Leidenschaften, Abhängigkeiten auf, auch das Thema Sucht und Drogen.

Über das Theaterprojekt »Deutsch-Russisches Wörterbuch« gibt es ein Video, das über das Jugendgemeinschaftswerk des IB bestellt werden kann. »Sucht nach Leben« ist im Kinder- und Jugendtheater der Stadt Karlsruhe aufgeführt worden.

● Keep Cool

Seminar des AZK / Arbeitnehmerzentrums Königswinter / Nordrhein-Westfalen mit dem Jugendgemeinschaftswerk Bonn und der Kripo Bonn für junge AussiedlerInnen / Russlanddeutsche

Die soziale Desintegration unter jugendlichen AussiedlerInnen ist hoch. Soziale Randständigkeit und die mit ihr verbundenen Frustrationen führen häufig zu Gewalt und in die Kriminalität. Der Anteil dieser Jugendlichen in den Gefängnissen ist deutlich gestiegen. Um diese Gewaltspirale präventiv zu stoppen, müssen psychosozial stabilisierende Angebote vor Ort gemacht und Konzepte passgenau für diese Zielgruppe entwickelt werden. Im Verbund mit regional und lokal verorteten Partnern (Kripo Bonn) und Projekten (Jugendgemeinschaftswerk Bonn als zentrale Beratungseinrichtung für jugendliche Russlanddeutsche in der Region) werden Workshops mit den Jugendlichen zu Krisenprävention und Konfliktmanagement durchgeführt.

Ziel: Konstruktive Auseinandersetzung der Jugendlichen mit dem Thema Gewalt, Reflexion der Risiken und Krisen ihres Alltags, Vermittlung von Selbstvertrauen, Information über Rechte und Pflichten.

Methoden: Aktivierende Methoden zum Thema Konfliktmanagement und Krisenprävention in zwei aufeinander folgenden Wochenendseminaren.

Bildungsarbeit mit MigrantInnen in der Volkshochschule Cáceres und der Autonomie Extremadura

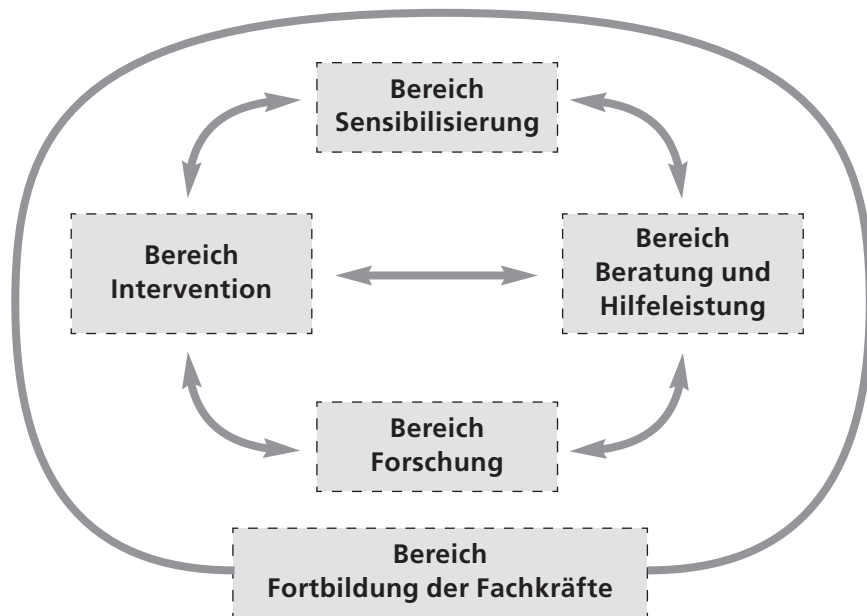
Konzepte für MigrantInnen in der Volkshochschule Cáceres, aber auch in der Region orientieren sich in erster Linie an berufsqualifizierenden Inhalten mit dem Ziel einer Integration in den Arbeitsmarkt. Sie ist der entscheidende Zugang für eine künftige politische, soziale und kulturelle Teilhabe der zugewanderten Bevölkerung. Über den Weg der beruflichen Ausbildung und Qualifizierung sollen Selbstvertrauen und Identität gestärkt und die Solidarität zwischen Zugewanderten und Einheimischen gefördert werden. Ein wichtiges Schlüsselwort ist in diesem Zusammenhang »soziale Intervention«.

Interventionsmodell für Migranten

Hauptziele:

1. Die Gruppe der Migranten mit den notwendigen Hilfsmitteln auszustatten, damit sie sich unter gleichen Bedingungen wie die ansässige Bevölkerung in unsere Gesellschaft integrieren können
2. Mittels (Aus-)Bildung die Defizite der Gruppe zu überwinden, die diese im Bereich Arbeit aufweist.
3. Der cacereñischen Bevölkerung die Einzigartigkeiten der Migrantenkulturen zu vermitteln, damit sie auf diesem Wege ein besseres Verständnis für die MigrantInnen entwickeln
4. Der Bevölkerung der Region Extremadura ihre eigene Migrationsgeschichte im Hinblick auf ihre aktuelle Rolle als Empfänger von MigrantInnen bewusst zu machen
5. Den MigrantInnen Beratung und Rechtsbeistand anzubieten, um in administrativer Hinsicht ihre vollständige Integration in unsere Stadt zu erreichen
6. Die vollständige Integration der MigrantInnen in die sozialen, kulturellen, rechtlichen Bereiche sowie in den Arbeitsmarkt zu erreichen.

Programm für Migranten: Grundschemata



Methoden der Bildungsarbeit

Wir arbeiten mit einem methodischen Grundschemata für die soziale Arbeit mit MigrantInnen und deren gesellschaftlicher Integration, das auf drei Schritten basiert:

1. Die Anerkennung der Realität fördern

Grundlegend ist folgendes Doppelziel: Einerseits Identität stärken und das Eigene erkennen, gleichzeitig jedoch den gemeinsamen Kontext erkennen und analysieren.

Daran orientieren sich folgende Strategien und Techniken:

- a. Forschungsprozesse und Aktivitäten.
- b. Kampagnen gesellschaftlicher Sensibilisierung.
- c. Informationskampagnen.

2. Veränderungsprozesse fördern

Die Realität ist nicht statisch, sondern verändert sich. Diese Veränderungen können in die eine oder andere Richtung gehen. Kenntnisse über die Situation der betroffenen Migranten sind die Voraussetzung dafür, Stra-

tegien zu entwickeln, die zur Verbesserung der Realität beitragen. Die Förderung von Bildung ist eine dieser Strategien. Bildung befähigt zur Entschlüsselung kultureller Codes, zur gesellschaftlichen und kulturellen Partizipation und zur Integration in den Arbeitsmarkt. Aber es gibt auch noch andere Strategien, zum Beispiel die Einforderung angemessener Konditionen für die Integration.

3. Partizipative Strukturen stärken

Organisationsstrukturen beeinflussen den sozialen Wandel. Er wird nur dann demokratisch gestaltet werden können, wenn die Strukturen Partizipation erlauben und befördern. Wir stellen uns z. B. folgende Strategien vor: Die Organisation von Personen und Gruppen mit ähnlichen Bedürfnissen und Interessen sollte vereinfacht, **Verbandsgründungen** sollten erleichtert werden. Die Koordination zwischen Verbänden ist zu verbessern, Partizipation an bestehenden institutionellen und gesellschaftlichen Strukturen zu fördern.

Bereich Sensibilisierung

Migration hat vielfältige positive Einflüsse auf unsere Gesellschaft. Sie bereichert uns kulturell durch neue Lebensstile, künstlerische Einflüsse, musische Beiträge oder kulinarische Angebote.

Es kommen Werte zu Geltung, die in der westlichen Gesellschaft in Vergessenheit geraten.

Dieser Prozess kultureller Bereicherung ist wechselseitig. Auch die einheimische Bevölkerung profitiert von den neuen kulturellen Möglichkeiten.

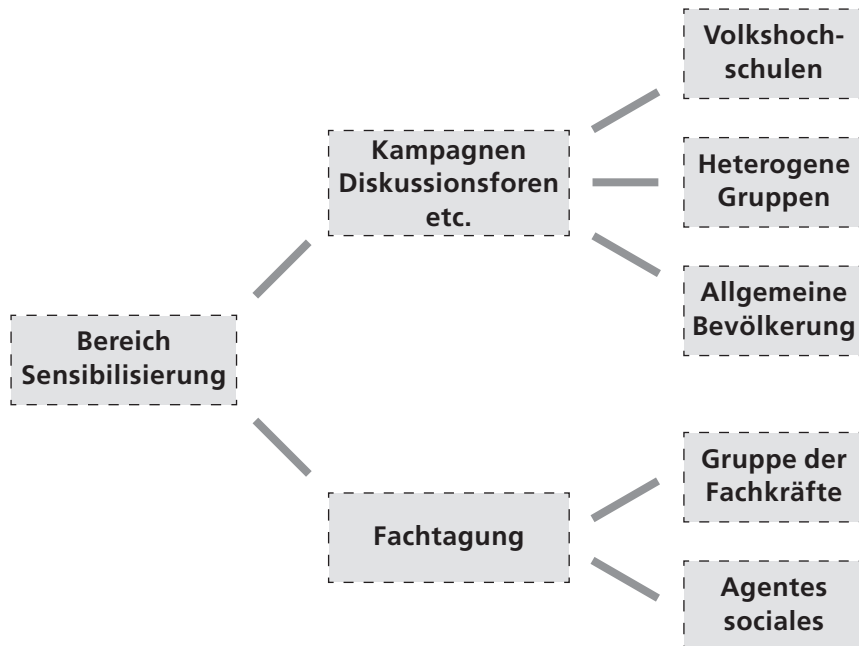
Dies macht deutlich, dass es sich um einen Prozess der wechselseitigen Durchdringung handelt. Kulturen sind veränderbar und Kontakte zwischen neuer und eingewohnter Bevölkerung fördern neue kulturelle Entwicklungen.

Emigranten sind nicht nur Arbeitskräfte. Sie wollen besser leben, aber auch ihre kulturellen Traditionen bewahren können. Sie haben ein Recht auf eine eigene kulturelle Entwicklung, orientieren sich aber auch an den kulturellen Traditionen ihres Gastlandes. Beide Seiten, Migranten und einheimische Bevölkerung, müssen für diese Prozesse sensibilisiert werden. Auf dieser Einsicht basieren die Programme der Volkshochschule Cáceres.

Ziele der UP Cáceres

1. Die Sensibilisierung der Cacereños fördern; Kenntnisse und Erfahrungen sollen zu einer Veränderung des Verhaltens führen
2. Sich interkulturellen Konflikten positiv stellen
3. **Unsere Bildungsangebote** sollen die internationale Ordnung reflektieren und Alternativen für einen Wandel aufzeigen, der die Notwendigkeit einer gerechteren Ordnung aufgreift
4. Unsere Kultur in ihrer Eigenart wahrnehmen und andere Kulturen kennen lernen
5. Diskriminierung in unserer Stadt aufzeigen
6. Das Wissen um unterschiedliche Kulturen fördern und sich mit einer positiven Einstellung mit ihnen auseinandersetzen
7. Rassistische und fremdenfeindliche Verhaltensweisen bekämpfen, tolerante und respektierende fördern
8. Die cacereñische Bevölkerung in interkulturelle Aktivitäten integrieren.

Schaubild aller Aktivitäten



Bereich Intervention

Um mit diesen Zielgruppen besser arbeiten zu können, sind spezifische Informationen über gesetzliche und administrative Rahmenbedingungen notwendig. Deshalb

1. sollen den MigrantInnen die Mittel zur Verfügung gestellt werden, die sie für die Weiterentwicklung ihrer Spanischkenntnisse brauchen
2. soll ein Ausbildungsweg organisiert werden, der die Integration der MigrantInnen in den Arbeitsmarkt anstrebt
3. soll Wissen im Gesundheitsbereich vermittelt werden
4. sollen die Bildungsdefizite der MigrantInnen kompensiert werden, damit sie den Anforderungen des Arbeitsmarktes besser genügen
5. soll die Integration der Gruppe in das lokale Gemeinwesen gefördert werden: durch die Integration in Freizeitaktivitäten, die mit den MigrantInnen und der einheimischen Bevölkerung veranstaltet werden.
6. sollen dem lokalen MigrantInnenkollektiv die wesentlichen Instrumente und Fertigkeiten an die Hand gegeben werden, die zu seiner Anpassung, aber auch eigenständigen Entwicklung im neuen Umfeld erforderlich sind, jedoch ohne Verlust seiner kulturellen Identität
7. soll eine Arbeitsmarktbörse eingerichtet werden, durch die den MigrantInnen der Zugang zur Arbeitswelt erleichtert wird
8. sollen arbeitsbezogene Interviews durchgeführt werden, um Berufschancen zu diagnostizieren. Sie sind gleichzeitig die Grundlage für die Konzeption von Maßnahmen, die Defizite ausgleichen können.

Kommune und Autonomie, Cáceres und die Extremadura, geben mit ihrer Politik wesentliche Vorgaben für Themen und Inhalte der Bildungsangebote der örtlichen Volkshochschule. Die Volkshochschule Cáceres sieht ihre Aufgabe in der **gleichgewichtigen** Orientierung ihrer Programme für MigrantInnen: diese sollen zur politischen, sozialen und kulturellen Integration beitragen **und** zur Integration in den Arbeitsmarkt. Es ist ein im Grundsatz interaktives Konzept, das die angemessenen Instrumente zur Erreichung dieser Ziele in einem permanenten Prozess des »Learning by doing« zu verbessern sucht.

Wichtig für die Absicherung und Weiterentwicklung der Arbeit mit MigrantInnen ist die Kooperation der Volkshochschule Cáceres mit anderen lokalen Trägern. Die Intensität der Zusammenarbeit, Formen und Ziele differieren.

Fortbildung für Fachkräfte im AdB und der Volkshochschule Cáceres, die mit MigrantInnen arbeiten

Eine AdB-interne Weiterbildung, die für die Mitgliedseinrichtungen verbindliche Kriterien und Bausteine beinhaltet, gibt es bisher nicht. Dies ist eine Folge der innerverbandlichen Organisationsstruktur. Jedes Mitglied des AdB ist in der Konzeption und Durchführung seiner Bildungsarbeit autonom, entwickelt seine eigenen Programme und sucht sich seine Kooperationspartner.

Viele Bildungsstätten bieten aber **Fort- und Weiterbildung für externe Fachkräfte** an, u.a. für Verwaltungsangestellte, z. B. aus Ausländerbehörden, Erzieherinnen und Kindergärtnerinnen, LehrerInnen, KommunalpolitikerInnen. Diese Fortbildungsprogramme haben im wesentlichen **drei Schwerpunkte**:

- **gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen in Deutschland für MigrantInnen, Stand des politischen Diskurses, vor allem unter dem Aspekt besserer Integration**
- **historische, kulturelle, religiöse Informationen über die verschiedenen Gruppen der Zugewanderten, die in Deutschland leben**
- **Sensibilisierungsseminare, Trainings für interkulturelle Kompetenz, Konfliktbearbeitung, interkulturelle Mediation.**

Oft fehlt aber die Einbeziehung der deutschen Migrationsgeschichte und der Integrationserfahrungen, die auch Einheimische gemacht haben – nach dem 2. Weltkrieg gab es in Deutschland mehrere Millionen Flüchtlinge. Sie könnten als fundamentale **Brückenerfahrung** genutzt werden. Die Wanderungsbewegungen innerhalb Deutschlands und aus Deutschland heraus und die damit verbundenen Veränderungen sind wenig bekannt und werden kaum reflektiert, obwohl sie ein wichtiger Anknüpfungspunkt zur Lebenssituation der Zugewanderten wären.

Aus den Fortbildungsangeboten für externe Fachkräfte einige typische **Beispiele** aus dem Programm der Bildungsstätten im Jahr 2003:

● **Zuwanderung und Integration – Ausländer- und Asylpolitik in Europa**

Seminarreihe der Europäischen Staatsbürgerakademie Bocholt/ Nordrhein-Westfalen mit Grund- und Aufbaukursen für MitarbeiterInnen von Verbänden sowie aus kommunalen Ausländer- und Sozialbehörden.

Ziel: Information über neue Entwicklungen in der deutschen Asyl- und Flüchtlingspolitik, über Ausländer-, Vertriebenen- und Asylverfahrensrecht, Diskussion des Entwurfs des neuen Zuwanderungsgesetzes.

Methoden: Thematische inputs, aktivierende Methoden und selbständige Gruppenarbeit, Exkursionen in die nahen Niederlande, um die niederländische Migrations- und Asylpolitik kennen zu lernen, zu vergleichen und die künftige EU-Migrationspolitik in den nationalen Kontext zu stellen.

● **Integration von ZuwanderInnen im Ortsteil Bremen-Lüssum**

Planungs- und Fortbildungsmodule mit dem Netzwerk sozialer Einrichtungen

Fortbildung der Jugendbildungsstätte Lidice Haus, Bremen, für MitarbeiterInnen sozialer Einrichtungen in Projekten aus sozialen Brennpunkten in Bremen.

Im Bremer Stadtteil Lüssum leben Menschen aus vielen verschiedenen Herkunftskulturen auf kleinem Gebiet zusammen. Die verschiedenen Zuwanderergruppen sind in unserer Gesellschaft schlecht integriert. Die Jugendlichen im Stadtteil gelten als »auffällig«. Kontakte zwischen den Kulturen gibt es kaum. Die Arbeitslosigkeit in Lüssum liegt mit 25% über dem Bremer Durchschnitt.

Gleichwohl gibt es im Stadtteil eine Reihe verschiedener Projekte und Einrichtungen, die sich zu einem Netzwerk zusammengeschlossen haben.

Ziel: Im Rahmen einer interkulturellen Fortbildung für die MitarbeiterInnen des Netzwerks sollen Bedarf und Probleme der Einzelprojekte analysiert und reflektiert werden mit dem Ziel, die Angebote zu verbessern, die Anforderungen abzustimmen, auf die Interessen der Teilnehmenden besser reagieren und das Netzwerk zwischen den verschiedenen Kulturen des Stadtteils stärken zu können.

Methoden: Thematische inputs, Erfahrungsaustausch, Arbeitsgruppen, aktivierende Methoden, interkulturelle Übungen.

● Bremer Netzwerk – Xenos

Interkulturelles Lernen und Methodenkompetenz

Fortbildung der Wirtschafts- und Sozialakademie der Arbeitnehmerkammer Bremen für MultiplikatorInnen in der beruflichen Jugend- und Erwachsenenbildung

Das Bremer Netzwerk – Xenos ist ein Kooperationsprojekt von anerkannten Weiterbildungseinrichtungen und Partnern aus Politik und Wirtschaft. Es führt Ressourcen, Kompetenzen und Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit Rassismus und Gewalt in Betrieben und im Berufsalltag zusammen.

Ziel: in den erfahrungs- und teilnehmerorientierten MultiplikatorInnen-Schulungen für Lehrkräfte aus der beruflichen Bildung und AusbilderInnen aus Betrieben, die junge Menschen in der betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildung unterrichten, anleiten und in Beratungsstellen sowie im Kultur- und Freizeitbereich beraten, sollen interkulturelle Kompetenzen erworben und geübt werden.

Methoden: aktivierende Methoden, Gruppenarbeit, interkulturelle Trainings.

● Jugendgruppen leiten interkulturell

muslimische Kinder und Jugendliche in der Jugendarbeit

Fortbildung des Arbeitskreises Entwicklungspolitik/ AKE Bildungswerk Vlotho in Nordrhein-Westfalen für Muslime, die muslimische Kinder- und Jugendgruppen aufbauen oder mit Kindern aus muslimischen Familien arbeiten.

Ziel: Ausbildung für ehren- und nebenamtliche MitarbeiterInnen in Kinder- und Jugendgruppen und in der offenen Jugendarbeit. Die kontinuierliche Teilnahme am Kurs ist die Voraussetzung für den zertifizierten Abschluss als JugendgruppenleiterIn und den Erwerb der so genannten JuLeiCa (JugendgruppenleiterInnenCard).

Schwerpunkte: Situationsanalyse von Gruppen, methodische Grundlagen, Selbst- und Fremdwahrnehmung als GruppenleiterIn, Organisations-, Planungs-, Rechtsfragen, Islam, Vermittlung interkultureller Kompetenzen.

● Islam und Muslime, Demokratie und politische Bildung in Deutschland

Fortbildung für MitarbeiterInnen der politischen Bildung und Jugendarbeit des Arbeitskreises Entwicklungspolitik/ AKE Bildungswerk Vlotho in Zusammenarbeit mit dem Jugendhof Vlotho und der Muslimischen Jugend in Deutschland.

Ziel: Wechselseitige Information und Austausch über

- Islam, Muslime und die Gruppen, in denen sie sich in Deutschland organisiert haben
- Rolle und Aufgaben der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung
- Ziele, Selbstverständnis, Konzepte, Arbeitsweise, Zielgruppen der Einrichtungen und Organisationen
- unterschiedliche Ansätze und mögliche Kooperationsfelder.

● Dialog der Kulturen

Themenmodul der Online-Akademie der Friedrich-Ebert-Stiftung

Fortbildung für Aus- und WeiterbildnerInnen, LehrerInnen, Jugend- und SozialarbeiterInnen, JournalistInnen, MitarbeiterInnen von Migrantenorganisationen.

Mit ihrem Themenmodul will die Online-Akademie der Friedrich-Ebert-Stiftung den interkulturellen Dialog fördern und Interesse an dieser wichtigen Zukunftsfrage wecken.

Ziele und Methoden: Im Zentrum stehen Studien, Dokumente und Informationen über die theoretischen Voraussetzungen und die praktische Umsetzung eines interkulturellen Dialogs, über Wege zur Integration der in unserer Gesellschaft lebenden Ausländer, das Nachdenken über das ›Eigene‹ und das ›Fremde‹.

Es werden Materialien zum Download bereitgestellt, die in der Bildungsarbeit oder zum Selbststudium verwendet werden können.

Strukturierte und kommentierte Links bieten die Möglichkeit der vertiefenden Recherche.

In einem Glossar werden zentrale Begriffe erläutert. Tagesaktuelle Meldungen und ein zentrales Diskussionsforum runden das Angebot ab.

Zugleich fungiert die Online-Akademie als Schnittstelle zu weiteren Bildungsangeboten der Friedrich-Ebert-Stiftung.

● **Mediation im interkulturellen Kontext**

Training des Internationalen Hauses Sonnenberg/St. Andreasberg im Harz, für MitarbeiterInnen interkultureller Arbeitsfelder.

Die Alltagswirklichkeit vieler europäischer Länder – auch Deutschlands – wird zunehmend als multikulturell erlebt. Konflikte, die aus dem Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft resultieren, werden als interkulturelle Konflikte wahrgenommen.

Ziele: Mediation als Konfliktbearbeitungsverfahren geht davon aus, dass die Streitbeteiligten – unter Vermittlung einer unbeteiligten dritten Person, der Mediatorin oder des Mediators – ihren Konflikt eigenverantwortlich zu regeln lernen und eine einvernehmliche (die so genannte »win-win«)-Lösung herbeiführen können. In der Fortbildung soll mit dem Instrumentarium der Mediation geklärt werden, welche Anteile eines realen Konflikts tatsächlich oder vermeintlich auf unterschiedliche kulturelle Identitäten zurückzuführen sind. Worauf ist im Verlauf einer Mediation zu achten, wenn der Verdacht eines »interkulturellen Konfliktes« besteht? Was unterscheidet eine »interkulturelle Mediation« von einer »monokulturellen«?

Methoden: Theoretische Einführung in Mediationsverfahren, praktische Übungen für alle Phasen einer Mediation im Kontext interkultureller Sensibilisierung, Reflexion der Verfahren.

● **Wie kommt der Goldfisch auf den Baum?**

Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation in der sozialen Arbeit

Fortbildung für MitarbeiterInnen aus Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, der Eltern- und Familienbildung, aus Beratungsstellen und MigrantInnenselbsthilfeorganisationen

Ziel: Sensibilisierung für interkulturelle Öffnungsprozesse, Förderung und Ausbau interkultureller Kompetenz.

Inhalte: Warum interkulturell arbeiten? Überblick über unterschiedliche Diskussionsansätze; Vergleich unterschiedlicher Rahmenbedingungen; interkulturelle Kompetenz als fachliche Qualifikation / als persönliche Qualifikation

Methoden: Arbeiten an Beispielen aus der Praxis

● **Wie viele Dimensionen hat ein Mensch?**

Weiterbildungsreihe der Heimvolkshochschule »AlteMolkerei« Frille/Nordrhein-Westfalen für MitarbeiterInnen der Kinder- und Jugendhilfe

Das Konzept: Die »Pädagogik der Vielfalt« thematisiert die wechselseitige Verzahnung von unterschiedlichen Differenz- und Machtverhältnissen. Dabei werden die einzelnen Kategorien wie Geschlecht oder Kultur nicht verwischt, sondern analysiert und die eigenen Zuschreibungen und Wahrnehmungen ebenso geklärt wie gesellschaftliche Konstruktionen, die bestimmte Wahrnehmungen zur Folge haben.

Ziele: Sensibilisierung für die subjektive Eingebundenheit in Dominanzverhältnisse; Analyse kultureller Konstrukte; Entwicklung einer pädagogischen Haltung, die Vielfalt und Vielschichtigkeit als Bereicherung anerkennt und lebt; Umsetzung dieses Konzepts in die persönliche und berufliche Praxis; Diskussion und Reflexion der Veränderungen.

Teil 1: Eine Frage der Kultur: Konstruktionen und Differenzverhältnisse

Teil 2: Eine Frage der Haltung: Anerkennung der Subjekte

Teil 3: Eine Frage der Praxis: Konzepte der Vielfalt

● **Multiplikatorinnenkurs mit russischsprachigen Zuwanderinnen** ein Beispiel für Bildungs- und Integrationsarbeit in Berlin

Ein Projekt des Ost-West-Europäischen FrauenNetzwerkes OWEN/Berlin. Es ist eines der eher untypischen Beispiele für eine **langfristig konzipierte Bildungsarbeit** mit Migrantinnen im Rahmen der Angebote im AdB und soll deshalb exemplarisch als besonderes Integrationskonzept vorgestellt werden. Das Projekt wurde von April bis Dezember 2003 realisiert.

Die besondere gesellschaftspolitische Herausforderung, die die Gruppe der russischsprachigen Zuwanderinnen – überwiegend Russlanddeutsche und jüdische Kontingentflüchtlinge – für Deutschland darstellt, wurde bereits beschrieben. Zur Erinnerung an die Ausgangslage: Beide Gruppen haben einen besonderen, aber sehr unterschiedlichen Bezug zur jüngeren und älteren deutschen Geschichte. Die Aufarbeitung der deutschen Verbrechen in der Zeit des Nationalsozialismus, die Vernichtung des deutschen und europäischen Judentums, ist – erneut seit der Wiedervereinigung – ein wichtiges, mit Leidenschaft diskutiertes Thema in Deutschland. Inzwischen setzt sich die vierte Generation der Deutschen

mit dieser historischen Verantwortung auseinander. Die neuerliche Zuwanderung jüdischer Familien aus Russland hat auch für die Deutschen neue Chancen eröffnet, mit zukunftsweisenden Rahmenbedingungen sich dieser historischen Verantwortung heute zu stellen.

Die Russlanddeutschen haben ihre eigene Geschichte der Verfolgung und Diskriminierung, der Deportation und Vernichtung in der Stalinzeit mit nach Deutschland gebracht. Sie leiden darunter, dass ihre Geschichte hierzulande fast unbekannt ist und es kaum öffentliche Aufmerksamkeit für sie gibt.

Bevor OWEN Ende der 1990er Jahre begonnen hat, sich in Integrationsprojekten zu engagieren, arbeiteten die Mitarbeiterinnen der Einrichtung in Bildungsprojekten für Frauen in der Ukraine, in Russland und Polen. Ziel dieser Arbeit war es, gemeinsam mit den Frauen vor Ort Selbsthilfeinitiativen ins Leben zu rufen, Mut zur Beteiligung zu machen und die jungen Zivilgesellschaften mit zu gestalten. Durch ihre Bildungsprogramme kannten die Mitarbeiterinnen von OWEN die Situation in diesen Ländern, insbesondere die Lebensbedingungen von Frauen in postkommunistischen Gesellschaften. Außerdem konnten sie ihre Erfahrungen aus der DDR und der »Wendezeit« mit einbringen.

Das war die entscheidende Basis für die Bildungsarbeit mit russischsprachigen Zuwanderinnen. Für die Arbeit mit dieser Gruppe von Migrantinnen ist es besonders wichtig, ein Stück »Heimat« zu schaffen, einen Ort, an dem die Frauen sich willkommen und angenommen fühlen und ihre Erfahrungen ernst genommen werden. Deshalb wurde z. B. einmal in der Woche eine gemeinsame Mahlzeit vorbereitet, wir feierten Geburtstage zusammen und gestalteten eine persönliche Atmosphäre während der Seminare, in der die Frauen sich respektiert, beachtet und angenommen fühlten.

Frauen aus der ehemaligen Sowjetunion sind oft hoch qualifiziert, haben jahrelange Berufserfahrungen, waren aber zugleich verantwortlich für Familien- und Hausarbeit. Sie engagierten sich neben Beruf und Hausarbeit in den Kindereinrichtungen, der Nachbarschaft oder in der Partei. Arbeit zu haben, gebraucht zu werden und für die Gesellschaft »nützlich« zu sein, zählt für sie zu den höchsten Werten und ist für ihre eigene Wertschätzung eine Voraussetzung.

In Deutschland lasten zahlreiche Probleme auf ihren Schultern. Häufig werden ihre Bildungsabschlüsse hier nicht anerkannt (z. B. in Pädagogik) oder ihre Berufserfahrung (z. B. als Ingenieurin) ist in Deutschland wertlos. Ihre Kinder haben Probleme in der Schule, bei denen sie ihnen nicht helfen können – weil sie in der Regel die Sprache schlechter spre-

chen und verstehen als ihre Kinder. Ihre Männer, viele arbeitslos, versinken häufig in Isolation und Resignation, weil sie es nicht gewöhnt sind, soziale Kontakte aufzubauen. Das überlassen sie ihren Frauen.

Diese Situation ist für die Frauen zunächst ein Schock. Wohin sollen sie gehen außer zu den Sprachkursen? An wen sich wenden außer an Ämter und Behörden? Sie fühlen sich entwertet und entmündigt. Wegen ihrer mangelnden Deutschkenntnisse wagen sie kaum ein Gespräch mit den Nachbarn. „Wir sind Geisteswissenschaftlerinnen und sprechen wie kleine Kinder. Das verletzt meinen Stolz!“ beklagte Nina A.

Das Konzept von OWEN baut auf den Erfahrungen und Kompetenzen der Frauen auf. Sie werden nicht als »Problem« angesehen, sondern wir machen uns gemeinsam auf die Suche nach den »Schätzen«, also den vorhandenen und zu aktivierenden Fähigkeiten. Wir fragen nach Wünschen und erkunden Möglichkeiten, die sie nach Deutschland mitbringen.

Im **ersten Teil** unserer Kurse steht daher die **biographische Arbeit** im Vordergrund: Was haben wir erlebt? Was haben wir mitgebracht an kulturellen, beruflichen und persönlichen Erfahrungen? Welche Verbindungen sehen wir zwischen unserem Leben und den politischen Ereignissen? Was hat uns motiviert, an diesem Kurs teilzunehmen ...?

Es ist sehr bewegend zu erleben, wie die Frauen beginnen, wieder Selbstvertrauen zu entwickeln und sich ihres Wertes bewusst zu werden. „Wer bin ich eigentlich? Diese Frage habe ich mir vorher nie gestellt. Das war wichtig für mich und hat mich stark gemacht.“ (Natascha M.) Und: „Hier bin ich keine Nummer in irgendeinem Amt, hier bin ich Lena R. – ein Mensch, an dessen Meinung andere interessiert sind. Das ist wie eine Oase.“

Den **zweiten Teil** der Kurse haben wir »**Interkulturelles Lernen**« genannt. Wir beschäftigen uns mit der Funktion von Kultur, mit interkultureller Kommunikation und gewaltfreier Konfliktbearbeitung. „Jedes Gespräch auf einer Behörde verletzt mich – aber heute habe ich gemerkt, dass diese Frau mich nicht verletzen will. Sie hat nur ganz andere Interessen. Ich muss klarer werden.“ (Galina E.) Und: „Direkte Kritik ist schwer für uns. Ich kann sie nicht aussprechen und fühle mich total wertlos, wenn ich kritisiert werde. Ein Konflikt muss aber nicht das Ende, sondern kann auch ein Anfang sein. Das ist ganz neu für mich.“ (Elvira Y.)

Dieser Teil beschäftigt sich mit dem »Ankommen«, den Wünschen und Hoffnungen, die mit dem neuen Leben in Deutschland verbunden waren, mit den Ent-Täuschungen und den realen und unvermuteten Chancen.

Wir vermitteln theoretisches Handwerkszeug zur Kommunikation und Konfliktbearbeitung, zur Gruppenarbeit und Leitungsaufgaben. Dieses Handwerkszeug, das methodische Instrumentarium, wird ausprobiert und reflektiert. „Ich dachte Kultur – das ist Musik und Literatur – Kunst eben. Jetzt verstehe ich, wie tief dieses Thema mit Integration verbunden ist. Ich sehe die Welt mit anderen Augen“. (Lidia M.)

Der gegenwärtige Stand der Diskussion um die »**Integrationspolitik in Deutschland**« war ebenso ein Thema, um Kommunikation und Streitkultur üben zu können wie die Auseinandersetzung mit »**Frauen und Politik**«, »**Frauenbewegung in Deutschland und Russland**« und »**Geschichte und Formen der Selbsthilfe und Gemeinwesenarbeit**«.

Diese Schwerpunkte hatten wir gewählt, um die Verbindung von kollektiven Bedürfnissen, gesellschaftlichen Defiziten und erfolgreichem politischem Handeln sichtbar zu machen.

Im **dritten Teil** des Kurses machten wir die Teilnehmerinnen in zahlreichen Exkursionen mit Vereinen, Projekten und Institutionen bekannt, die zu Fragen der Migration und Integration, der Frauenrechte und Frauenpolitik, der Kommunalpolitik arbeiten. Danach konnten sich die Frauen entscheiden, wo sie ein zweiwöchiges Praktikum absolvieren wollten. Dieser letzte, sehr praxisorientierte Teil zeigte Strukturen, in denen Politik umgesetzt wird, aber auch Orte, an denen eigene Ideen entwickelt und Projekte gestaltet werden können. In diesen Praktika machten die Frauen erste Erfahrungen mit eigenen Aktivitäten und selbständigen Projektentwicklungen.

Aktivitäten und Veranstaltungen, die Teilnehmerinnen selbst gestalteten:

- Veranstaltung zur russischen Kultur an der Schule des Sohnes einer Teilnehmerin
- Deutsch-russische Veranstaltung in einem Frauenzentrum
- Gemeinsame Kulturveranstaltungen – Lesungen, Literatur und Musik in einem Café
- Integrationsveranstaltung mit Russlanddeutschen
- Mitarbeit in der Gruppe »Frauengedächtnis« Interviewführung mit Migrantinnen
- Kursinterviews mit zugewanderten und einheimischen Frauen zum Familienbild in beiden Ländern
- Mitarbeit an der Ausstellung »Stationen einer Reise«
- Gründung des Vereins »Freunde von St. Petersburg«
- Theaterimprovisation bei der internationalen Tagung »Frauen gestalten Zukunft«, Liedtext

- Projekttag an einer Berliner Schule: Theaterimprovisation zum Thema »Fremd sein« und gemeinsames Kochen.

Die Frauen waren einerseits damit beschäftigt, ihre eigene Kultur, ihre Sprache und Musik zu bewahren, zu pflegen und in der neuen Heimat zu verbreiten. Andererseits lag es ihnen sehr am Herzen, dass ihre Kinder in Deutschland akzeptiert werden und ihre eigenen Wege gehen können. Die Wünsche zeigen, dass Bildungsarbeit, die zu aktiver Integration führen soll, von beiden Seiten, von Zugewanderten und Einheimischen geleistet werden muss. Das Projekt von OWEN zeigt einen Weg, die Migrantinnen zu aktivieren, ihr Potential zu erkennen und zu nutzen, um gegenseitigem Verstehen eine Chance zu geben und Begegnungen zu fördern. Das Resultat ist ein Zuwachs an Selbstbewusstsein und Handlungsfähigkeit auf Seiten der Zuwanderinnen und ein Zuwachs an Kenntnissen und Respekt auf Seiten der Einheimischen. (Katrin Wolf)

● Fortbildung in Verbandsgremien des AdB

Auf der Verbandsebene des AdB hat es zwar **keine verbindlichen Bausteine oder Curricula** für die Bildungsarbeit mit MigrantInnen gegeben, aber – wie schon beschrieben – eine seit vielen Jahren etablierte regelmäßige Beschäftigung mit dem Thema und der Zielgruppe unter unterschiedlichen Aspekten in Arbeitsgruppen und Gremien, in Stellungnahmen und verbandspolitischen Aktivitäten. In regelmäßigen Abständen steht das Thema auf der Tagesordnung der Kommissionen und ist deshalb ein wichtiger Teil verbandsinterner Fortbildung. Ein Beispiel:

Die Kommission für Mädchen- und Frauenbildung, der pädagogische Fachkräfte des AdB aus dem ganzen Bundesgebiet angehören, hat sich immer wieder mit der Integration ausländischer Mädchen und junger Frauen auseinandergesetzt. Im September 2003 wurde für sie eine Fortbildung organisiert zum Thema »Das Gemeinsame und das Trennende in der interkulturellen feministischen Bildungsarbeit«. Konzipiert war der Workshop mit der Expertin Maria do Mar Castro Varela aus Köln, also einer Frau aus einer spanischen Migrantenfamilie, die mit den Fachkräften des AdB Arbeitsprinzipien entwickelte, die sich sowohl auf Genderfragen wie auf kulturelle Differenzen bezogen.

Die theoretische Debatte um »gemachte« **Identitäten** hat die praktischen Schlussfolgerungen für die Bildungsarbeit mit Mädchen und Frauen aus unterschiedlichen Kulturen stark beeinflusst. Es gibt eben nicht nur eine

»gemachte«, also soziale geschlechtliche Identität (gender), auch die kulturelle Identität ist Ausdruck von Machtasymmetrien, also »gemacht«. Macht ist immer kontextabhängig. Für die Bildungsarbeit macht es einen entscheidenden Unterschied, ob Migrantinnen als Subjekte ihrer eigenen Geschichte wahrgenommen oder ob sie als „arme“ Migrantinnen adressiert werden, was ihre eigenen Ressourcen, ihre Stärken ignoriert.

In jedem interkulturellen Konzept wird die Notwendigkeit unterstrichen, »Differenzen zuzulassen«. Darunter wird fast immer eine Kulturdifferenz verstanden. Aber über welche Differenzen sprechen wir wirklich? Wie und wann geraten Differenzen ins Blickfeld? Produzieren wir nicht vielmehr auch in der Bildungsarbeit Kulturdifferenzen durch Polarisierung bzw. Homogenisierung? Immer ist die **Produktion einer Kulturdifferenz auch eine Machtfrage**: wer hat die Macht zu definieren, er/ sie sei anders? Minderheit ist also auch ein Ergebnis der Definition von Macht und Status. Normerfüllung, Anpassung versprechen Anerkennung. Das »ganz Andere« bekommt mythische Zuschreibungen, aber Zuschreibungen sind häufig gewalttätig. Man wird zum Anderen gemacht. Gewalt, so haben wir gelernt, ist destruktiv. Diese hypothetischen Ableitungen werden konkret, wenn es um ihre politischen Dimensionen geht – z. B. in rechtlichen Bestimmungen für Zugewanderte.

Im Englischen wird dieser Prozess, wie man zum/zur Anderen gemacht wird, als »**Othering**« beschrieben. Es ist ein Ausdruck, den der palästinensische Intellektuelle Edward Said als eine fortschreitende »**Orientalisierung**« umschreibt.

An einer Reihe von **zentralen Begriffen, die für die feministische wie die interkulturelle Bildungsarbeit von Bedeutung sind**, haben die Pädagoginnen für sich Bausteine entwickelt, die ihre Erfahrungen spiegeln und ihre Ziele charakterisieren:

- **Wissen (Kulturelle Kontexte)**: Migrationshintergründe, Fluchtgründe, gesetzliche Rahmenbedingungen
- **Erweiterung eigener Wahrnehmung (kulturelles ›Gewordensein‹)**, damit hängt eng zusammen die
- **Fähigkeit zur Selbstreflexion**
- **Sensibilisierung** (Macht, Herstellung von Macht, eigene Diskriminierungserfahrung)
- **Bewusstwerdung der eigenen Geschichte, auch der eigenen Geschichte als Frau**
- **Ambiguitätstoleranz**
- **Fähigkeit, unterschiedliche Codes zu entziffern**

- **Flexibilität**
- **Unsicherheit aushalten und damit umgehen**
- **Erkennen und Fördern von Stärken**

Auf welche **Fehler** ist zu achten? Vor allem muss man sich in der Bildungsarbeit von der falschen Hypothese lösen „Wir sind alle gleich“ wie von der gleichermaßen falschen Hypothese „Wir sind alle unterschiedlich“. In jeder dieser beiden Hypothesen steckt ein Kern von Wahrheit. Beide sind eine Quelle von Missverständnissen. Es gilt, eine Balance zu finden und interkulturelles Lernen als einen fortwährenden dialektischen Prozess von Erlernen und Verlernen (G.Spirak) zu begreifen.

Ein erstes Beispiel für eine abgestimmte verbandspolitische Bildungsstrategie im AdB ist das von einer Arbeitsgruppe 2003 entwickelte **Konzept für Orientierungskurse für MigrantInnen in Deutschland**. Diese Orientierungskurse sind inzwischen im neuen Zuwanderungsgesetz festgelegt.

In der Beschreibung der Rahmenbedingungen sind wir auf diese Entwicklung eingegangen. Zugewanderte haben das Recht und die Pflicht, die deutsche Sprache zu lernen und an so genannten Integrationskursen teilzunehmen, in denen es um Rechte, demokratische Institutionen, demokratisches Lernen und Chancen der Partizipation geht. Diese Kurse sollen über ein bundesweites Programm finanziert werden. Die beteiligten Bildungsträger müssen sich anerkennen lassen, was drei Bildungsstätten aus dem AdB gemacht haben. Denkbar ist eine Zusammenarbeit zwischen den beteiligten AdB- Bildungsstätten und die Verständigung über gemeinsame konzeptionelle Kriterien, Inhalte und Methoden. Dieser Verständigungsprozess könnte in Form einer internen Weiterbildung für die Fachkräfte und Einrichtungen des AdB realisiert werden.

Hier gibt es Anknüpfungspunkte mit der Situation und dem Programm der UP Cáceres. Ein weiterer Anknüpfungspunkt ist die Information über die Novellierung bzw. Durchsetzung von gesetzlichen Regelungen in Spanien und Deutschland.

● **Interkulturelle Fortbildung der Volkshochschule Cáceres**

Beispiel für einen Fortbildungskurs der Volkshochschule Cáceres für Fachkräfte die mit MigrantInnen arbeiten

1. **Bezeichnung:**

Ausbilder für Lehrkräfte in der Immigrantenbildung

2. **Tätigkeitsprofil:**

2.1. Allgemeine Kompetenzen:

Die Lehrkraft für Immigranten plant und entwickelt systematisch Bildungsmaßnahmen, die auf den Erwerb beruflicher Kompetenzen durch die Adressaten gerichtet sind, bei denen soziale und arbeitsrelevante Umstände vorliegen, die sich aus ihrer Herkunft und Kultur ergeben. Sie erstellt ihre Programme flexibel und koordiniert diese mit den anderen Bildungsmaßnahmen sowie mit den übrigen Bildungsfachkräften und passt hierbei die Prozesse an die Charakteristika der ethnischen Gruppen an, mit denen sie arbeitet. Sie implementiert die Bildungsmaßnahmen, begleitet diese und gibt Orientierungshilfen für das Lernen und die Qualifizierung der Arbeitnehmer. Sie evaluiert die Prozesse und Lernergebnisse im Hinblick auf eine Verbesserung derselben und überprüft, inwieweit die Ziele erreicht wurden. Sie analysiert ihr eigenes Vorhaben sowie die entwickelten Programme. Sie nimmt je nach Bedarf des Umfelds Veränderungen in den Bildungsprozessen vor und trägt so zu einer Verbesserung der Qualität der Bildung bei. Sie vermittelt Bildung nicht nur im Hinblick auf den Erwerb beruflicher Kompetenzen und Kenntnisse, sondern auch in Bezug auf persönliche Kompetenzen, wobei der **Schwerpunkt auf der Werteerziehung liegt und die Menschenrechte hierbei besondere Berücksichtigung finden.**

2.2. Kompetenzmodule

- Programme mit Bildungsmaßnahmen für Immigranten erstellen, am Bedarf orientieren und mit den übrigen Bildungsaktivitäten in Beziehung setzen.
- Lerngelegenheiten schaffen, die auf die Charakteristika der einzelnen Personen oder auf Gruppen und ihren Qualifizierungsbedarf abgestimmt sind sowie, jeweils kontextbezogen, ihren Lern- und Qualifizierungsprozess begleiten.
- Das erreichte Qualifizierungsniveau, die Programme und Aktionen überprüfen und evaluieren, um Entscheidungen treffen zu können, durch die die Bildungsmaßnahmen selbst verbessert und die Eigenhei-

ten, Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmenden besser aufgenommen werden können.

- Einen aktiven Beitrag zur Verbesserung der Qualität der Bildungsmaßnahmen leisten.
- Eine solide Werteerziehung bieten und dabei die Umsetzung und Wahrung der Menschenrechte begünstigen.
- Im Sinne einer pluralistischen Gesellschaft arbeiten, die für Unterschiede als Zeichen der Identität von Individuen eintritt.

2.3 Professionelle Abwicklung der Bildungsmaßnahme und Definition von Durchführungskriterien

Kompetenzmodul 1: Programme mit Bildungsmaßnahmen für Immigranten erstellen, am Bedarf orientieren und in Beziehung zu den übrigen Bildungsaktivitäten setzen.

- Skizzierung des Unterrichts- bzw. Lernprozesses, Anwendung von didaktischen und methodischen Techniken, die das Lernen erleichtern und auf die ermittelten Bedürfnisse und den Bedarf eingehen.
- Überprüfung der verschiedenen Bildungsaspekte mit dem Ziel, möglichst umfassend alle kulturellen Aspekte einzubeziehen, um Integration ohne Identitätsverlust zu ermöglichen.
- Vergleich der geplanten Bildungsmaßnahme mit den sonstigen Bildungsaktivitäten und Koordination mit den übrigen Bildungsfachkräften, um die Ausgewogenheit und Kohärenz des skizzierten Bildungsprogramms zu gewährleisten.

Kompetenzmodul 2: Lerngelegenheiten schaffen, die auf die Charakteristika der einzelnen Personen oder auf Gruppen und ihren Qualifizierungsbedarf abgestimmt sind sowie, jeweils kontextbezogen, ihren Lern- und Qualifizierungsprozess begleiten.

- Schaffung optimaler Lernbedingungen durch Einbeziehung sämtlicher kultureller, sprachlicher und rechtlicher Aspekte, die die Bildungsprozesse beeinflussen und fördern können, ohne zum Verlust der kulturellen Identität zu führen.
- Vermittlung von Grundfähigkeiten unter allen Gruppenteilnehmern.
- Die wichtigsten Aspekte, die es zu entwickeln gilt, deutlich machen und sie in Bezug zu den produktiven Prozessen setzen. Diese Programmschwerpunkte sind den Lernprozessen anzupassen, um den Immigranten den Einstieg zu erleichtern und ihre Beteiligung zu fördern.
- Entwicklung von Bildungsinhalten mit Hilfe von Techniken, Strategien sowie didaktischen Ressourcen und Materialien, die auf die Charakteristika der Teilnehmenden abgestimmt sind.

- Ganzheitliche Evaluierung mit dem Ziel, den Erwerb beruflicher Kompetenzen zu vereinfachen.
- Lernaktivitäten, die den Arbeitskontext einbeziehen, vorschlagen, vorantreiben und überwachen. Es sollten Methoden angewandt werden, die soziale und partizipative Kompetenzen fördern.
- Beratung der Teilnehmenden durch berufsorientierende Aktivitäten, die in den Bildungsprozess integriert sind und zu einer beruflichen Qualifizierung beitragen. Sämtliche auf die Beschäftigung bezogenen Verhaltensweisen und Kompetenzen sind zu fördern, die dem Immigranten/der Immigrantin helfen, einen Arbeitsplatz zu finden, ihn zu erhalten, den sozialen Aufstieg am Arbeitsplatz oder in der Gesellschaft zu schaffen.
- Den Lernprozess der Teilnehmenden individuell betreuen, überwachen und begleiten; dafür Informationsstrategien, -wege und -quellen aufzeigen, mit deren Hilfe die Fähigkeiten zum selbst organisierten Lernen gestärkt sowie eine optimale Entwicklung des Immigranten/der Immigrantin in seinem/ihrer neuen Kontext ausgebaut und potenziert werden können.

Kompetenzmodul 3: Das Qualifizierungsniveau, die Programme und Aktionen überprüfen und evaluieren; Entscheidungen treffen, durch die die Bildungsmaßnahmen selbst verbessert und ihre Passgenauigkeit für die Zielgruppe angeglichen werden kann.

- Überprüfung des von den Teilnehmern erreichten Lernniveaus durch ein ganzheitliches Evaluierungsprogramm; Bescheinigung des erreichten Qualifizierungsniveaus.
- Evaluierung der Bestandteile des Bildungsprozesses bezogen auf die jeweilige Bildungsmaßnahme; kritische, aber konstruktive Überprüfung der erzielten Ergebnisse mit Bezug auf die Situation der Immigranten; für Teilnehmende und [beteiligte] Fachkräfte Transparenz der zu treffenden Entscheidungen, Verbesserungen und Änderungen, um eine optimale Abstimmung zu ermöglichen.

Kompetenzmodul 4: Einen aktiven Beitrag zur Verbesserung der Qualität der Bildungsmaßnahmen leisten.

- Beteiligung an Organisation und Ablauf der Bildungsaktivitäten und Maßnahmen zur gesellschaftlichen und beruflichen Eingliederung mit den übrigen an dem Prozess beteiligten Fachkräften; Formulierung und Umsetzung von Vorschlägen, die zur Entwicklung und zum reibungslosen Ablauf dieser Prozesse beitragen.

- Kooperation mit anderen Fachkräften bei der Erstellung von Konzepten und der Ausarbeitung von Instrumenten, Materialien und Ressourcen im Hinblick auf die Erweiterung der eigenen fachlich-methodischen Kompetenzen.
- Systematische und regelmäßige Pflege von Beziehungen zum beruflichen und produktiven Umfeld; Fort- und Weiterbildung in der eigenen Lehrtätigkeit.
- Durchführung einer systematischen (aus)bildungsbezogenen Weiterbetreuung, um die Weitergabe und die Erhaltung der erworbenen beruflichen Fähigkeiten nach Abschluss der Bildungsmaßnahme zu pflegen und zu fördern.

Kompetenzmodul 5: Eine solide Werteerziehung bieten und dabei die Umsetzung und Wahrung der Menschenrechte vermitteln und fördern.

- Wissen um die Menschenrechte mit der persönlichen Lebensentwicklung des/ der Teilnehmenden verknüpfen.
- Die Verhaltensweisen in der Gruppe insbesondere in Bezug auf die Wahrung der Menschenrechte beobachten.
- Gleichheit und Respekt bzw. Respekt vor dem Anderssein stärken.

Kompetenzmodul 6: Im Sinne einer pluralistischen Gesellschaft arbeiten, die für Unterschiede als Zeichen der Identität von Individuen eintritt.

- Der Gruppe Instrumente an die Hand geben, die sie befähigen, die Bedeutung des Erhalts der kulturellen Identität zu schätzen
- Die kulturellen, sprachlichen, rechtlichen und sozialen Aspekte hervorheben, die für die gesellschaftliche Pluralität, in der wir leben, ausschlaggebend sind
- Kenntnisse über die verschiedenen Kulturen der Gruppen, mit denen gearbeitet wird, vermitteln
- Demokratische Werte und Grundsätze in Bezug auf Respekt, Freiheit, Gleichheit und Toleranz sowie die Annäherung von Immigranten und Gastgesellschaft durch Kenntnisse über die Kultur und Geschichte der Herkunftsländer fördern.

2.4. Beschreibung der Bildungsmaßnahmen

2.4.1. Teilmodule

1. Bildungsentwürfe
2. Anpassung der Bildungsprozesse je nach Charakteristika der Zielgruppen. Diversifizierung in Bezug auf Bildung und Kultur.
3. Didaktische Interaktion mit unterschiedlichen Kollektiven.
4. Lernstrategien, die an den jeweiligen gesellschaftlichen oder arbeitsrelevanten Kontext angepasst sind.
5. Strategien zur Orientierung, Eingliederung und Vermittlung in Bezug auf unterschiedliche Kollektive.
6. Evaluierende Untersuchung.
7. Innovation und Aktualisierung der Lehre.
8. Die plurale Gesellschaft.
9. Die Menschenrechte als bildungs- und arbeitsrelevante Referenz.

2.4.2. Methodik

Der Kurs besteht aus 4 Abschnitten, zwei in Anwesenheit der Teilnehmenden und zwei weitere mit Fernteilnahme. Bei den Abschnitten mit Anwesenheit liegt der methodische Schwerpunkt auf Berichten/Darstellungen, Gruppenarbeit und Problembewältigung.

Die beiden Kursabschnitte mit Fernteilnahme setzen die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien voraus, um Fallstudien von realen Situationen aus der alltäglichen Praxis der Fachkräfte zu bearbeiten, wobei von dem Besonderen auf das Konkrete und von dem Allgemeinen auf das Abstrakte geschlossen wird.

Für diesen Unterrichtsmodus stehen uns die folgenden Dienste zur Verfügung:

Virtuelles Klassenzimmer

Dieses besteht aus virtuellen Räumen, die mit einer Webadresse (URL) zugänglich sind, und in denen die Teilnehmenden aus der Ferne (ohne Anwesenheit) an Unterrichtseinheiten teilnehmen können.

Der Assistent verfügt über ein Video- oder ein statisches Bild des Senders, einen Audiokanal, ein Textfeld und eine virtuelle Tafel für statische Bilder.

Der Vortragende kann mit Hilfe seiner Steuerkonsole für das Klassenzimmer die Einheit beginnen, indem er allen Teilnehmenden sein Videobild und seine Audiozeichen überträgt und interaktiv die Texte und Bilder auswählt, die die Studierenden dann sehen.

Das virtuelle Klassenzimmer bietet die Möglichkeit, über einen Chatkanal Fragen zu stellen.

Virtuelle Bibliothek

Diese besteht aus einem virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems verschiedene Arten von Dokumenten finden können. Die virtuelle Bibliothek ermöglicht die Verwaltung von elektronischen Dokumenten, Software, Links zu interessanten Webseiten und sogar von Publikationen und Büchern aus real existierenden Beständen.

Die Benutzer der Bibliothek verfügen über eine Suchmaschine, um die Dokumente zu lokalisieren, die sie interessieren.

Besonders wichtig sind hierbei die Unterlagen über jeden einzelnen untersuchten Fall.

Darüber hinaus verfügt die Administration der Bibliothek über eine Steuerkonsole, um diese zu verwalten, Dokumente aufzunehmen, virtuelle Karteikarten zu ändern und um aufzuräumen.

Adressbuch

Hierbei handelt es sich um einen virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems Informationen über Kontakte zu Personen und Körperschaften verwalten können.

Chat

Hierbei handelt es sich um einen virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer Chatkanäle aufbauen und an Chats teilnehmen können. Diese Kanäle können als öffentliche oder private definiert werden.

Elektronische Post und Mailinglisten

Die Verwalter des Systems können Konten und Listen für die elektronische Post verwalten, die zu der Domain gehören.

Schwarzes Brett

Dieses besteht aus einem virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems Anzeigen und Nachrichten abrufen und aufgeben können. Die schwarzen Bretter können nach Themen geordnet und für den Zugang können stufenweise Einschränkungen definiert werden.

Foren

Hierbei handelt es sich um einen virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems Nachrichten von anderen Nutzern abrufen und beantworten sowie eigene

Nachrichten absetzen können. Die Foren können nach Themen geordnet und für den Zugang können stufenweise Einschränkungen definiert werden.

Virtueller Kalender

Dieser besteht aus einem virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems Veranstaltungskalender verwalten können. Das System ermöglicht die Verwaltung verschiedener Kalender und sogar die Bündelung derselben. Für jeden Kalender gibt es einen oder mehrere Verwalter und der Zugang kann auf bestimmte Nutzer beschränkt werden.

Virtuelle Zeitschrift

Hierbei handelt es sich um einen virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems Artikel und Reportagen einsehen können. Das System bietet die Möglichkeit, verschiedene Zeitschriften aufzunehmen und den Zugang auf bestimmte Nutzer zu beschränken.

Die Bearbeitung der Zeitschriften erfolgt mittels einer Steuerkonsole, mit der die Textinhalte und Grafiken verwaltet werden können. Hierzu werden verschiedene Layout-Vorlagen definiert.

Wissensbank

Diese besteht aus einem virtuellen Raum, der mit einer Webadresse (URL) zugänglich ist und in dem die Nutzer des Systems durch beschleunigtes Suchen Informationen im System lokalisieren können. Die Wissensbank kann so konfiguriert werden, dass in den verschiedenen Datenbanken, aus denen das System besteht (virtuelle Bibliothek, schwarze Bretter, Foren, Kalender, Zeitschriften...), gesucht werden kann.

Die Suchergebnisse werden mit den Inhaltsseiten verlinkt.

Folgerungen für Begegnungen zwischen deutschen und spanischen pädagogischen Fachkräften, die mit MigrantInnen arbeiten

Hier werden noch einmal die Voraussetzungen einer gemeinsamen Bearbeitung des Themas zwischen AdB und FEUP/Volkshochschule Cáceres rekapituliert, die Situation analysiert und Folgerungen für die bilaterale Begegnung beschrieben:

1.

Die Partner FEUP und AdB sind Organisationen der Zivilgesellschaft, beide mit der zentralen Aufgabe, durch Bildung zur Verbreitung und Durchsetzung demokratischer Werte beizutragen, zur Partizipation in einer demokratischen Gesellschaft zu befähigen und ihren inneren Zusammenhalt zu stärken.

Schlüsselbegriffe: **Politische Bildung – Deutschland**

Sozio-kulturelle Animation – Spanien

2.

Migration ist ein Schlüsselthema der politischen Bildung in Deutschland, ein Schlüsselthema auch im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), das in verschiedenen Varianten inhaltliche Konzepte, Methoden und verbandspolitische Perspektiven nachhaltig beeinflusst hat.

Interkulturelles Lernen ist ohne die langjährigen und durchaus konfliktreichen Erfahrungen mit »Fremden« im eigenen Land nicht denkbar. In der Jugendbildungsarbeit des AdB hat die Integration von ausländischen Jugendlichen, die Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit und Rassismus, die Einübung in Toleranz, aber auch die Geschlechterperspektive in diesem Kontext seit vielen Jahren eine wichtige Rolle gespielt. Die damit zwingend verbundene Entwicklung von Konzepten und Methoden interkulturellen Lernens, die Bearbeitung und Achtung kultureller Differenzen war und ist von zentraler Bedeutung.

3.

Migration ist auch in der Bildungs- und Sozialarbeit des Spanischen Volkshochschulverbandes kein neues Thema. Seine Virulenz hat sich nur in wenigen Jahren dramatisch verändert, auch der Zugang zum Thema: **aus einer Emigranten- wurde eine Immigrantengesellschaft.** Es gab in un-

serer Zusammenarbeit immer ein hohes Maß an Aufmerksamkeit für den jeweiligen Umgang in Spanien und Deutschland mit MigrantInnen und Migrantinnen.

4.

In den Seminaren und Kursen des AdB und seiner Mitgliedseinrichtungen sind die **Gruppen in der Regel gemischt**. »Einheimische« und »Fremde«, inzwischen oft die zweite und dritte Generation der Zugewanderten, treffen in einer pädagogischen Ausnahmesituation aufeinander. Sie leben und arbeiten im Alltag in Schule und Beruf miteinander, begegnen sich aber nicht wirklich. Der Umgang und die Auseinandersetzung mit kulturellen Differenzen sind in der außerschulischen politischen Jugendbildung selbstverständlich.

In Spanien sind **gemischte Gruppen eher die Ausnahme**. Die Regel sind spezifische Bildungs- und Beratungsangebote, vor allem zur beruflichen Bildung und Integration in den Arbeitsmarkt, ergänzt durch Sprachkurse und sozialpädagogische Betreuung.

5.

Unterschiedliche Rahmenbedingungen und Angebotsstrukturen führen zu einer unterschiedlichen pädagogischen Praxis in der Bildungsarbeit mit MigrantInnen in beiden Ländern.

Gerade diese **Differenzen** haben im Austausch aber immer wieder den Anstoß zu einer fruchtbaren gemeinsamen Reflexion der Konzepte gegeben, zu einer Verständigung über **notwendige Schlüsselqualifikationen** – basic skills – geführt und zu einer Prüfung des methodischen Rüstzeugs. Kurz: sie haben die partnerschaftliche Revision der Praxis angeregt und damit zur Qualifizierung der Fachkräfte im Austausch beigetragen.

Der wechselseitige Blick auf Erfahrungen mit der Zielgruppe (jugendlicher) MigrantInnen hat ermutigt, „den Stein immer wieder zu rollen“. Der Blick von außen hat Beschränkungen und Zwänge deutlich gemacht, die eben nicht unverrückbar, sondern zu verändern sind.

Er hat schließlich das gemeinsame **politische Motiv** des Engagements wieder in den Vordergrund gerückt. Beiden Partnern war und ist bewusst, dass Bildungsarbeit mit diesen Zielgruppen ein **Seismograph für demokratisches Bewusstsein und demokratische Kultur** ist, aber auch ein **Katalysator für Vorurteile, Vorbehalte und Konflikte**. Bildungsarbeit mit MigrantInnen ist deshalb eine **Querschnittsaufgabe** für beide Verbände (geworden). Als zivilgesellschaftliche Akteure sind sie der Aufgabe verpflichtet, durch Bildungsarbeit – einer Bildungsarbeit mit „Kopf, Herz und Hand“ – zur Demokratisierung der Gesellschaft beizutragen.

6.

Bildungsarbeit mit MigrantInnen ist eine schwierige pädagogische Aufgabe und eine Herausforderung im heimischen Kontext, erst Recht in transnationalen und internationalen Zusammenhängen. An den Austauschprogrammen für pädagogische Fachkräfte zwischen AdB und FEUP lässt sich exemplarisch nachvollziehen, wie bilaterale Zusammenarbeit auf Entwicklungen einwirkt und Veränderungen fördert.

Der Austausch von Fachkräften der Jugendarbeit soll professionell qualifizieren. Er soll zum Blick „über den Tellerrand“ anregen, durch den Austausch von Erfahrungen die eigene Praxis neu bewerten, die Ergebnisse multiplizieren.

Es hat in beide Verbände hineingewirkt, dass das Thema Migration sich wie ein roter Faden vom ersten gemeinsamen Seminar vor 20 Jahren bis zu den Überlegungen dieser Arbeitsgruppe zieht. Die »klassische« Forderung nach Sensibilisierung hat mit diesem Thema in allen seinen inhaltlichen Querverbindungen tatsächlich zu einer **verstärkten Wahrnehmung der besonderen Probleme der Zielgruppen mit Migrationshintergrund** geführt. Die intensive Beschäftigung mit der Situation von MigrantInnen in beiden Ländern in den gemeinsamen Programmen hat zu einer inhaltlichen Qualifizierung geführt, die Vermittlung unterschiedlicher Methoden und ihre praktische Anwendung zu einer **Erweiterung des Repertoires und einer gezielteren Auswahl**.

7.

In allen Austauschprogrammen gab es den Dreischritt von

- Information zum Thema,
- Kennen lernen der pädagogischen Praxis des Partners und
- die gemeinsame Reflexion dieser Praxis.

Auf dieser Grundlage konnte sich eine **bildungspolitische Übereinstimmung** entwickeln, die – bei allen Differenzen im Detail – sich darauf verlassen konnte, dass die **Leitziele** unserer Bildungsarbeit miteinander vergleichbar sind. Dieser Konsens führt zur Beschäftigung mit dem Thema Migration, fördert die Bildungsarbeit mit ausländischen Jugendlichen, unterstützt das Ziel, die Jugendlichen zu motivieren, zu befähigen und zu beteiligen und stärkt die professionelle Aneignung interkultureller Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte.

8.

Zur Qualifizierung hat nicht nur die **Kontinuität der institutionellen Partnerschaft** beigetragen, sondern auch der **Zweijahresrhythmus** der Programme und der damit verbundenen weit gehenden **personellen Kontinuität** in den beiden aufeinander folgenden Seminaren. Aus diesem wechselseitigen Lernprozess sind nicht nur viele und qualitativ neue Impulse für die Bildungsarbeit in beiden Verbänden entstanden, sondern auch neue Partnerschaften und Projekte zwischen einzelnen Volkshochschulen und Bildungsstätten, ganz unabhängig vom Zuwachs an professionellen Kompetenzen der einzelnen beteiligten Fachkräfte.

Es sind **Lernpartnerschaften** entstanden, die ein transnationales Fundament für die kritische, aufgeklärte und engagierte Beteiligung von Bürgerinnen und Bürgern an ihrem Gemeinwesen sind.

Themensammlung

In der deutsch-spanischen Arbeitsgruppe wurde eine Sammlung von Themen zusammengestellt, die im Austausch von Fachkräften, die mit MigrantInnen arbeiten, zu berücksichtigen sind:

Bereich der Soziologie

- Sensibilität für kulturelle Vielfalt
- Ethnozentrismus und Kulturrelativismus
- Kultur: Werte und Verhaltensweisen
- Stereotypen und Vorurteile
- Prozesse der Akkulturation
- Prozesse der Sozialisation
- Verhaltensweisen der Fachkräfte
- Methoden, die integrationsfördernd sind

Bereich der sozialen Intervention

- Theorien zur sozialen Intervention
- Methoden der sozialen Intervention
- Profil der pädagogischen Fachkraft
- Interkulturelle Beziehungen und Konfliktlösung
- Arbeitsmethodologie

–Bereich der Gesetzgebung

- Rechtsgrundlagen für MigrantInnen
- Internationale Rechtsaspekte, z. B. Europäische Rechtsprechung (potentielles Feld der Zusammenarbeit!)
- Schlüsselbegriffe des Ausländerrechts

Bereich der sozialen Dienste

- Geschichte der sozialen Dienste
- Soziale Initiativen
- Einrichtungen und Verbände, z. B. Migrantenorganisationen (der AdB arbeitet nicht im Bereich der sozialen Dienste, aber Informationen sind abrufbar und es existieren Kooperationen mit sozialen Diensten, deutschen und Migrantenorganisationen).

Bereich der Integration in den Arbeitsmarkt

- Migration und Arbeitsmarkt (Achtung: Asylbewerber dürfen in Deutschland nicht arbeiten!)
- Arbeitssituation der teilnehmenden MigrantInnen / der Migrantengruppe
- Organisatorische, rechtliche, sonstige Instrumente zur Integration in den Arbeitsmarkt

Bereich der gesellschaftlichen Sensibilisierung

- Geschichte der Migration
- Aktuelle Situation der MigrantInnen: Wer sind sie? Wie viele sind es? Warum sind sie immigriert?
- Aspekte der Globalisierung
- Die maghrebinische Kultur (exemplarisch für eine wichtige Gruppe von MigrantInnen in Spanien) /
- Fremde Kulturen in Deutschland: Türken/Kurden, Spanier, Griechen, Italiener, (Ex-) Jugoslawen; Mittel- und Osteuropäer: Russlanddeutsche, jüdische Kontingentflüchtlinge, sonstige Russen; Polen, Polen-deutsche, Rumänien, Rumäniendeutsche u. a.
- Kultur(en) Schwarzafrikas
- Kultur(en) Lateinamerikas
- Gruppen in der Gruppe: Migrantinnen, Flüchtlinge / Asylbewerber
- Roma und Sinti
- Mehrheitsgesellschaft und kulturelle Vielfalt

Bereich der Menschenrechte

- Geschichte der Menschenrechte
- Rechtliche Rahmenbedingungen / Verankerung der Menschenrechte
- Anwendung der Menschenrechte
- Ökonomische, gesellschaftliche und kulturelle Rechte
- Das Recht auf freie Selbstbestimmung der Völker
- Methodische Prinzipien

Bereich der demokratischen Bildungsarbeit / politischen Jugendbildung

- Formen und Beispiele der Partizipation
- Stärkung von Zivilcourage
- Antirassistische Bildungsarbeit
- Geschlechtergerechtigkeit
- Formen und Beispiele der Selbstorganisation
- Projektentwicklung
- Gemeinwesenarbeit
- Erziehung zu Demokratie und die Durchsetzung und Wahrung von Menschenrechten sind elementare Bildungsaufgaben, auch in der Bildungsarbeit mit MigrantInnen und der Fortbildung für pädagogische Fachkräfte!

Bereich der Interkulturellen Kompetenz

- Eigene Identität (biographische Arbeit)
- Das Eigene und das Fremde (Analyse)
- Wahrnehmung der eigenen Vorurteile und Stereotypen (Sensibilisierung)
- Fähigkeit zur Selbstreflexion
- Ambiguitätstoleranz
- Funktion von Kultur (Hofstede)
- Interkulturelle Kommunikation (Grundlagen von Kommunikation / Kulturelle Aspekte / Perspektivenwechsel / Alltagskultur)
- Kultur und Konflikt
- Gewaltfreie Konfliktbearbeitung

Alle Bereiche spielen eine wichtige Rolle in der Bildungsarbeit mit MigrantInnen auf nationaler Ebene, aber ebenso im bilateralen Austausch. Im bilateralen Kontext ist darüber hinaus auf die Verwendung von Fachtermini zu achten – eine Quelle von Missverständnissen! Hinter einem Terminus, der verführerisch ähnlich zu sein scheint, verbirgt sich häufig eine gänzlich andere Realität. Eine **genaue Übersetzung der Fachsprache** ist deshalb eine notwendige Voraussetzung für wechselseitiges Verständnis und die Entwicklung einer gemeinsamen Arbeitsgrundlage.

Das oft mühsam zu klärende Verständnis einer gemeinsamen Fachsprache ist ein Indiz dafür, dass in der bilateralen Zusammenarbeit wie in anderen interkulturellen Zusammenhängen **Zeit** gebraucht wird. Der Erfolg, das Ergebnis einer Begegnung hängt nicht unwesentlich davon ab, ob genügend Zeit für Klärungen eingeplant ist. Bilaterale Zusammenar-

beit – wenn sie gelingen soll – setzt **Kontinuität** voraus. Sie entwickelt sich in langfristigen Prozessen. Sie braucht Zeit, um Fremdes verständlich und vertraut zu machen und Vertrautes in Frage zu stellen. Sie braucht Zeit, um Codes zu dechiffrieren, die Wahrnehmung für Verbindendes und die Aufmerksamkeit für Differenzen zu schärfen.

Ein Beispiel: »Cultural Diversity« ist ein attraktiver, international gebräuchlicher, in der Bildungsarbeit positiv besetzter Begriff. Das »Eurobarometer« von EUMC (European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia) in Wien stellt fest, dass 64 % der europäischen Bevölkerung eine positive Einstellung zu kultureller Vielfalt hat. Gleichzeitig sind aber 52 % der europäischen Bevölkerung davon überzeugt, dass Minderheiten eine destabilisierende Funktion in der Gesellschaft haben. Diese 52 %, also mehr als die Hälfte der Bevölkerung, bezeichnen ihr eigenes Verhältnis zu Minderheiten als ambivalent. Diese **Ambivalenz** zeigt, wie schwierig solche Begriffe einzuordnen sind. Sie bedürfen gerade in der Bildungsarbeit einer genauen Klärung, weil sie sonst die **Komplexität der Realität** eher verbergen als sie zugänglich und verständlich zu machen.

Fachkräfte, die mit MigrantInnen arbeiten und an einem bilateralen Austauschprogramm teilnehmen, müssen interkulturelle Kompetenzen „mitbringen“, sich aber auch in Frage stellen lassen durch die Begegnung mit einer neuen Dimension von Interkulturalität. Das war auch in dieser kleinen deutsch-spanischen Arbeitsgruppe spürbar. Festzuhalten bleibt, dass die unmittelbare Erfahrung von kulturellen Differenzen und Gemeinsamkeiten in unserem binationalen Zusammenhang die Auseinandersetzung mit dem Thema Migration beeinflusst und alle Beteiligten nicht nur kenntnisreicher, sondern auch aufmerksamer und engagierter gemacht hat.

Zusammen haben wir gelernt, dass

- interkulturelles Lernen ein fortwährender dialektischer Prozess des Lernens und Verlernens ist
- interkulturelles Lernen Unruhe und Unsicherheit vermittelt, lange bevor von Sicherheiten die Rede sein kann
- interkulturelle Kompetenz ein Wissen von Ausgrenzung und Diskriminierung voraussetzt

und schließlich

- zur interkulturellen Kompetenz Utopiefähigkeit gehört, bestehende Verhältnisse also in Frage zu stellen sind.

Glossar – glosario

Aktionen und Kreativität acciones y actividades creativas

Akzeptanz und Toleranz aceptación y tolerancia

Alter edad: 16 – 27 (respect. 30) años

Arbeitsgruppen grupos de trabajo

Arbeitslose parados

Arbeitsrecht und Aufenthaltsrecht legislación laboral y de extranjería

Aufklärung und Sensibilisierung der Einheimischen información y sensibilización de la población local

Authentizität autenticidad

Behörden administraciones públicas

Beratung asesoramiento

Berufsvorbereitung talleres pre-laborales

Bildungshintergrund nivel de formación existente

Eingehen auf verschiedene Interessen adaptación a los intereses del grupo

Einstellung actitud

Empathie empatía

Empowerment (Selbstwertgefühl stärken) potenciación de la autoestima

Engagement empeño

Erlebnispädagogik (Lehrpfade, Spiele, etc.) medio ambiente (rutas, juegos p.e.)

Fähigkeit zur Herstellung sozialer Bezüge habilidades sociales

Finanzen financiación

Form des Bildungsangebots oferta educativa

Geschlecht sexo

Geschlechterspezifische Arbeit trabajos específicos para sexos

Geschlechterverhältnis relaciones de género

gesellschaftliche Teilhabe – Partizipation an den Prozessen der Gesellschaft participación social – participación en los procesos sociales

Gesetzgebung, die auf eine Gruppe bezogen ist legislación que compete al grupo

Gestaltpädagogik aprendizaje emocional-cognitivo-corporal

Grund der Migration causas de la migración

Inhalte contenidos

Integration unter Wahrung der Identität integración manteniendo la propia identidad

jugendliche Migranten migrantes jóvenes

Jugendliche jóvenes

Kenntnis des Konflikthintergrunds conocimientos de los conflictos

Kenntnisse der Institutionen conocimientos de las instituciones

Kenntnisse der Menschenrechte conocimientos de los Derechos Humanos

Kenntnisse des materiellen und sozialen Umfelds conocimientos del entorno físico-social

Kinderbetreuung guarderías

Kindergarten jardines de infancia

Klarheit und Eindeutigkeit asertividad

Kontakt aufbauen zu establecer contactos con

kulturelle Kompetenz competencia cultural

Kulturkreis ámbito cultural

Medieneinsatz utilización de medios de comunicación

Methoden métodos

mit Einrichtungen, die direkt mit Migranten zusammen arbeiten con organismos e instituciones que trabajan directamente con inmigrantes

multikulturelle Veranstaltungen jornadas multiculturales

muttersprachliche/r Referent/in asistencia de una persona que hable la lengua de origen del grupo

Nachhaltigkeit incidencia a largo plazo

Nähkurse cursos de costura

neue Technologien nuevas tecnologías

Offenheit actitud abierta

Politik política

Rahmenbedingungen condiciones marco

räumliche Voraussetzungen condicionantes en cuanto a las instalaciones

Recherche trabajo de investigación

Religion religión

Rollen- und Interaktionsspiele juegos interactivos y juegos de rol

Schlüsselqualifikationen cualificaciones claves

Schule colegios

Sensibilität sensibilidad

Soziales asuntos sociales

Sozio-demografische Kenntnisse in Bezug auf die Gruppe conocimientos socio-demográficos del grupo

Sprachkompetenz competencia lingüística

Stadtteil bezogene Bildungsarbeit trabajo educativo en los barrios

Sympathie simpatía

Teamfähigkeit – zuhören und harmonisieren capacidad para trabajar en equipo – saber escuchar, saber armonizar posturas, armonizar conflictos ...

Teilnehmer aufsuchen captación

Teilnehmer-Motivation técnicas para motivar a los participantes

Übungen, Training, Projekttag, Seminare, Konferenzen ejercicios, entrenamientos, jornadas, seminarios, conferencias

verschiedene Nationalitäten nacionalidades distintas

Weckung und Stärkung von Solidarität despertar y reforzar la solidaridad

Wirtschaft economía

Wissen über das Herkunftsland conocimientos del país de origen

Wissen über das Land der Immigration conocimientos del país de acogida

zeitliche Voraussetzungen condicionantes de la programación

Ziele der Arbeit objetivos del trabajo

Zielgruppen grupos destinatarios

zwischenkulturelle Kompetenz competencia intercultural

Preámbulo

La presente publicación compila los resultados de un grupo de trabajo germano-español. No se trata de un proyecto de investigación científica sino de un informe sobre experiencias comunes de pedagogas y pedagogos de la «Federación Española de Universidades Populares» (FEUP), representada por la Universidad Popular de Cáceres, y del «Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten» (AdB) [Asociación de Centros alemanes de Educación y Formación].

En un período de dos años el grupo de trabajo se reunió cuatro veces. El objetivo era poner de relieve la calidad particular que tiene el intercambio de técnicos que trabajan con jóvenes de ambos países. Concentrarse en el grupo destinatario de las y los migrantes ha llegado a ser por sí solo un resultado de las discusiones y debe servir de ejemplo para ilustrar cuáles son las visiones políticas que se comparten, cómo se trabaja en situ con un grupo destinatario y cuáles son las conclusiones a sacar para el intercambio bilateral de técnicos pedagogos.

En cuanto a su historia, los socios AdB y FEUP tienen algunos puntos en común. Ambos organismos nacieron o renacieron en una época de transformación postdictatorial teniendo como visión y misión central contribuir, a través de la educación, a la divulgación y puesta en práctica de valores democráticos, capacitar con miras a la participación en una sociedad democrática y fortalecer así la cohesión interna de la misma. La reflexión crítica sobre la discriminación y la xenofobia constituye una de las misiones centrales de ambas organizaciones. Por ello, el tema de la migración y la integración de migrantes constituye uno de los retos sociales más importantes en Alemania y en España. La migración es por consiguiente un tema clave de la formación política desempeñando un papel significativo en las dos organizaciones.

Miembros del grupo de trabajo

Carmen Aparacio Giménez · UP Cáceres, trabaja como formadora y técnica (desarrollo, planificación, organización de procesos formativos). Interés particular : Trabajo con migrantes.

Gertrudis Durán Giménez · UP Cáceres, interés particular : desarrollo, planificación, organización en los ámbitos de trabajo pedagogía medio-ambiental, programas de formación y de ocio, e. o. proyecto «municipio verde».

Concepción Dochao Sierra · UP Cáceres, responsable para el desarrollo de proyectos con interés particular en programas abiertos y en la alfabetización así como programas para determinados grupos destinatarios sobre todo para jóvenes desfavorecidos.

José Antonio Pérez · director de la Universidad Popular de Cáceres.

Juan Luis Beltrán Poveda · UP Jaén, intereses particulares : formación compensatoria, proyectos de formación profesional para jóvenes abarcando temas como la solidaridad y participación social.

Hannelore Chiout · AdB, responsable del trabajo internacional de la asociación. Desarrollo, planificación, organización de proyectos internacionales y de formación continua, e. o. junto con la Federación Española de Universidades Populares.

Jutta Richter · directora de «Aktuelles Forum» [Foro actual] en Gelsenkirchen y miembro de la junta directiva del AdB.

Andrea Storck · colaboradora pedagógica autónoma del «Internationales Haus [Casa Internacional] Sonnenberg» con interés particular en la formación internacional de jóvenes.

Katrin Wolf · OWEN «Ost-West-Europäisches Frauennetzwerk» [Red de mujeres de Europa oriental y occidental], colaboradora pedagógica y monitora intercultural con interés particular en Europa oriental y en el trabajo con mujeres rusas de origen alemán.

Invitados:

Balázs Gerencsér · voluntario europeo de Hungría en el «Internationales Haus Sonnenberg»,

Marion Büchter · en período de prácticas en el «Aktuelles Forum Gelsenkirchen».

Diálogo teoría-práctica

Un proyecto del «Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten» y de la «Federación Española de Universidades Populares» para el desarrollo de criterios de calidad en la formación internacional de jóvenes

El «Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten», una asociación a nivel federal de establecimientos de formación política extraescolar, y la Federación Española de Universidades Populares (FEUP) vienen cooperando desde hace casi dos decenios. Cada año se organizaron programas especializados para pedagogas y pedagogos de las dos organizaciones. Se establecieron conjuntamente los temas centrales de estos programas para períodos de dos años, teniendo así la oportunidad de reflexionar de manera crítica sobre un tema en España y en Alemania, de comparar conceptos y la práctica pedagógica, de conocer los grupos destinatarios in situ y de informarse sobre las condiciones marco en los dos países.

Este intervalo de dos años con concentración en temas determinados brindó a las pedagogas y los pedagogos españoles y alemanes excelentes posibilidades de tener acceso a una práctica profesional, tomando como ejemplo al país socio, la cual si bien era comparable también era extraño. Ésto también les permitió poner en relación las condiciones para conceptos y la práctica de la formación democrática extraescolar de jóvenes, verificar el propio trabajo mediante el diálogo con las y los colegas, retomar sugerencias, dejarse contagiar del entusiasmo por un determinado proyecto, pero también reflexionar conjuntamente sobre soluciones a situaciones difíciles.

Sin nombrarlos así explícitamente, éstos programas especializados fueron modelos transnacionales de perfeccionamiento y de cualificación con resultados eficaces para la práctica de las dos organizaciones. La discusión sobre la formación ecológica de jóvenes, sobre conceptos pedagógicos para el trabajo educacional con jóvenes propensos a la violencia y a la xenofobia, sobre el trabajo antiracista con jóvenes y modelos de mediación, sobre la educación hacia el respeto de los derechos humanos en un marco extraescolar, y no por último, sobre la búsqueda de posibilidades de participación adecuadas y realistas para jóvenes en ambos países ha conducido, al nivel binacional, a resultados practicables y fructíferos.

Los programas especializados binacionales sobre la situación de niñas y mujeres jóvenes en ambos países y el desarrollo de conceptos pedagógicos para las mismas desempeñaron un papel particular. Si bien precisamente los primeros programas de intercambio para pedagogas tuvieron que vencer algunas resistencias, éstos también desencadenaron una serie de actividades consecutivas no sólo a nivel de la central federal o al nivel nacional de la AdB y de la FEUP, sino también a nivel de una cooperación estrecha entre pedagogas de centros de formación alemanes y de Universidades Populares españolas. Fueron las mujeres españolas quienes no cejaron a la hora de definir la participación de niñas y mujeres en todos los procesos sociales, no sólo como cuestión pedagógica sino también como tema político. El «empowerment» constituía para ellas un objetivo central de la formación política, depositando también grandes esperanzas en las posibilidades de formación como una herramienta para cambiar y mejorar las condiciones de vida.

Sin embargo, desde el principio el tema de la «migración» y el trabajo formativo con hombres y mujeres migrantes también formaba parte del canon de las prioridades en cuanto a los contenidos de nuestro intercambio. Vale la pena poner en relación los accesos y las perspectivas de aquella época con los conceptos pedagógico-políticos actuales. Ya en el primer seminario conjunto en diciembre 1985, en el que ambas asociaciones quisieron presentar las condiciones marco y los ejes principales de su trabajo de formación e intercambiar sus conocimientos de metodología, el tema «**vivir, trabajar y aprender con extranjeros: migración en Europa**» jugó un papel importante. En aquel entonces los colegas españoles estaban sobre todo interesados en conocer la situación de sus compatriotas en Alemania, en entrar en contacto con ellos, en hablar de la vida de ellos y reflexionar sobre cuáles serían las ofertas pedagógica-sociales adecuadas para fomentar la reintegración de los que querían repatriarse y qué posibilidades de formación podrían retomar y aprovechar sus experiencias y competencias de una vida en y entre dos culturas.

Los términos claves pedagógicos de los jóvenes conceptos de formación de la Federación Española de Universidades Populares eran «**motivación, capacitación, participación**». La «**animación socio-cultural**» se concebía como tarea y obligación sociopolítica; se trataba de dar acceso a los grupos desfavorecidos de la población a la educación, compensar el gran déficit de educación – una herencia de la dictadura de Franco – y de combinar en el marco de la formación extraescolar las posibilidades de

formación, desde cursos de alfabetización hasta talleres-escuela, con la capacidad de las personas de articularse por sí mismas, de defender sus derechos e intereses, de entrometerse de manera creativa en el desarrollo de su sociedad.

En 1985, los conceptos **motivación, capacitación, participación** también tenían, en la formación política de Alemania federal, y especialmente en la formación de jóvenes, un significado central para la práctica pedagógica. Era la época de la «**orientación hacia los participantes**» y el tritono didáctico de motivar, capacitar y participar no podía separarse de la discusión del contenido de un tema.

A pesar de las diferencias en cuanto a las condiciones marco, la historia, los grupos destinatarios y los temas tratados entre las Universidades Populares españolas y los centros de formación alemanes, esta autoobligación pedagógica, compartida por ambas organizaciones, la de hacer de los jóvenes ciudadanos responsables de sí mismos, activos y conscientes de la democracia, era la base del entendimiento entre ellos. Para la cooperación era decisivo poder ponernos de acuerdo en cuanto a los contenidos sobre estos términos como **objetivos orientadores de una formación democrática de jóvenes**. Este consenso incluía dedicarse al tema de la migración y el trabajo educativo con jóvenes extranjeros.

El tema de la migración y el **trabajo educativo con jóvenes con fondo migratorio** es la piedra angular de (casi) todos los programas anuales comunes, sin que estos términos aparezcan siempre de forma explícita en los títulos de los seminarios. Estuvo presente tanto en Alemania como en España en los seminarios sobre el trabajo educativo con niñas y mujeres jóvenes, sobre educación en cuanto a los derechos humanos, acerca de la propensión a la violencia y la xenofobia entre jóvenes, sobre el papel de jóvenes españoles en el proceso de unificación europea o acerca de la formación sociocultural y profesional de jóvenes.

En todos los programas se observaron los **tres pasos de información, práctica pedagógica y reflexión de la práctica**. Por regla general, nos dedicábamos a un tema en España y en Alemania prestando atención a la continuidad personal en estos dos seminarios consecutivos.

De este proceso de aprendizaje no sólo surgieron muchos impulsos cualitativamente nuevos para el trabajo educativo en ambos países, sino también nuevos proyectos y cooperaciones entre las diferentes Universidades Populares y los centros de formación y, eso, independientemente del incremento de competencias profesionales de los diferentes técnicos

pedagógicos participantes. De esta forma aumentó con los años el conocimiento mutuo acerca de la situación de migrantes en los dos países, una vez que los cambios se asimilaron, acompañaron y fueron objeto de reflexión, se pudieron transmitir las experiencias.

Con la presente publicación se aspira por lo tanto a documentar la continuidad de la reflexión crítica en cuanto a los contenidos tomando como ejemplo el tema de la migración y el trabajo educativo con jóvenes con fondo migratorio y retener, en el marco de la cooperación bilateral, lo que podemos aprender el uno del otro y promover en común. Queremos demostrar **de forma ejemplar** que el intercambio de experiencias transnacional entre técnicas y técnicos de pedagogía contribuye a la profesionalidad de los mismos y a la cualificación del ámbito de trabajo y de qué forma sucede ésto, así como también que un cambio de las perspectivas puede abrir nuevas dimensiones analíticas también orientadas hacia la actuación. Sin embargo, también nos ocuparemos de las dificultades, que conducen a trampas y malentendidos que hay que enfrentar. A veces éstas se deben simplemente al hecho de que las diferencias en las reglas político-administrativas y en las condiciones de trabajo resultantes de ellas son de tal magnitud que simples comparaciones son imposibles.

¿Porqué un diálogo teoría-práctica?

Nuestro objetivo inicial era documentar aquellas experiencias de la cooperación de muchos años entre el AdB y la FEUP bajo el lema «diálogo teoría-práctica» que contribuyeron a la cualificación de temas y de la práctica pedagógica así como a la divulgación y multiplicación de resultados relevantes, es decir una medida transcultural aseguradora de la calidad, que tendría además el encanto de ser testimonio histórico o un pequeño estudio pedagógico a largo plazo, desarrollado por prácticos en base a la práctica, sobre las ventajas del intercambio binacional de técnicas y técnicos.

Había dos posibilidades de realizar este proyecto: proceder a una evaluación cronológica de los programas en su conjunto que refleja la diversidad de los temas, conceptos pedagógicos, diferencias y puntos en común y que permite describir los criterios de calidad de un encuentro bicultural transnacional de técnicas y técnicos de la formación extraescolar de jóvenes. La alternativa era ponerse de acuerdo sobre un tema elegido que tenga un significado central tanto en el trabajo educativo de ambas asociaciones como en los programas de intercambio. Optamos por la segunda vía.

Nuestro tema es la migración. Las dos asociaciones disponen de experiencias en el trabajo educativo con migrantes. Esta decisión fue precipitada por un largo proceso de discusiones. Las reuniones de trabajo entre el Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) y la Federación Española de Universidades Populares (FEUP) se habían fijado originalmente como objetivo aprovechar las experiencias especializadas resultantes de la cooperación de muchos años en el marco del intercambio de técnicas y técnicos del trabajo con jóvenes para establecer un diálogo bilateral permanente, reflexionar sobre la práctica en común y cualificarla mediante el apoyo mutuo. Se planeaba instaurar un grupo de trabajo fijo que cooperara de forma continua documentando los resultados de esta cooperación. Los resultados deberían traspasar el marco bilateral a efectos de la determinación del contenido de una red europea para la formación en la democracia y los derechos humanos, la cual se encontraba en aquel entonces en la fase de constitución.

Resultó que en este grupo la reflexión de la práctica desempeñaba un papel esencial pero calificar esta reflexión de diálogo teoría-práctica era inadecuado. No era tan fácil realizar este diálogo cuando si bien media continuidad en la cooperación al nivel de las instituciones pero no son constantes las personas y los responsables.

Era obvio poner al día las experiencias comunes en beneficio de un público mayor, pero la idea, sin embargo, necesitaba ser puesta en práctica por personas que, por lo menos en parte, eran nuevas en el contexto germano-español pero también en el contexto AdB-FEUP. Una revisión de las experiencias suponía también algo así como una memoria histórica, por lo menos la reflexión crítica del material existente en forma de una colección bien documentada de informes técnicos.

Por el lado alemán la compilación fue el resultado de una doble investigación: la asociación se dirigió a los técnicos pedagógicos de los centros de formación del AdB que habían participado en los programas germano-españoles de los años anteriores y quienes, aparte de ello, habían manifestado su interés en una reflexión común de la práctica pedagógica con los colegas españoles, eligiéndose a algunos de ellos.

Por el lado español se habían producido en los últimos años cambios considerables a nivel nacional de la federación. Los programas especializados bilaterales tuvieron lugar bajo la responsabilidad de una Universidad Popular interesada al respecto, la que también se convirtió en la anfitriona del grupo alemán. En este caso la Universidad Popular de Cáceres era la socia del AdB en el «diálogo práctica-teoría» y estaba dispuesta a asumir la responsabilidad en el proceso de realización planeado para un período de dos años.

Contrario a la intención inicial, por el lado alemán, no se pudo mantener la continuidad de todas las personas involucradas. A pesar de ello, la situación del socio alemán no se podía comparar con la del equipo pedagógico de Cáceres. También en caso de cambios personales, el socio alemán representaba diferentes centros de formación involucrando además durante cierto tiempo a un voluntario europeo procedente de Hungría, mientras que la FEUP, representada al principio por dos Universidades Populares – las de Cáceres y Jaén –, más tarde sólo quedó representada por la de Cáceres. Entonces se encontraron finalmente representantes de vocación «nacional» con los de vocación «local». La falta de continuidad personal y el encuentro de diferentes niveles institucionales complicaba la comunicación entre los dos grupos de trabajo. Cuestiones básicas siempre tenían que volver a discutirse. Nuevas prioridades y competencias desembocaron en múltiples modificaciones de la concepción.

Los niveles de argumentación cambiaban frecuentemente y cada vez hacía falta aclararlos y relacionarlos de nuevo. Esto se debía sobre todo al hecho de que el grupo español argumentaba desde la perspectiva de sus ámbitos inmediatos de trabajo en la Universidad Popular de Cáceres, mientras que los alemanes lo hacían más bien ante el trasfondo de las actividades al nivel federal de su asociación o de sus centros de formación. Una y otra vez las diferentes condiciones marco con respecto a instituciones y la política de subsidios en España y en Alemania dieron lugar a dudas y debates sobre el modo de autoconcebirse y discusiones sobre principios pedagógicos.

También la **definición de los términos** a usar exigió mucho tiempo puesto que términos similares podían esconder una práctica pedagógica completamente distinta y vías concepcionales muy diferentes. Por lo tanto no se trataba simplemente de traducir los términos generales y técnicos, más bien era necesaria una constante aclaración de los mismos en el contexto de las respectivas condiciones marco políticas, sociales y culturales.

Al igual que en muchas Universidades Populares en España, en Cáceres se da gran prioridad a la **integración de jóvenes y adultos desfavorecidos en el mercado laboral**. La autoconcepción pedagógica y la definición de las tareas apuntan a programas destinados a contribuir, a través de la educación, a la participación social, cultural y política de grupos desfavorecidos de la población. Concretamente tienen prioridad las medidas de reinserción en el mercado laboral como p. ej. la ampliación de las competencias a través de cursos de idiomas. Al mismo tiempo, los programas ponen de relieve una **concepción social-pedagógica del trabajo con asistencia y asesoramiento individual**. Ofertas de formación, como p. ej. seminarios históricos sobre la historia de la ciudad o temas ecológicos, están relacionadas con las posibilidades de acceso al mercado laboral. Este tipo de actividades son «la coronación» de las ayudas existenciales, el acceso a la participación y la contribución a la cohesión social que siguen al apoyo de perspectivas laborales.

En Alemania, las entidades responsables de la «formación política» tienen un concepto invertido. La «**formación política**» tiene que ponerse entre comillas, puesto que este término, por sí solo, y, en sus múltiples connotaciones, tenía que explicarse siempre de nuevo, e hizo falta varios intentos hasta encontrar el denominador común más pequeño entre «**animación socio-cultural**» y «formación política». Este denominador común más pequeño se refería a objetivos que en lo esencial eran comunes:

- capacitación para la participación en los procesos sociales, políticos y culturales,
- capacitación para el análisis social y la actuación política,
- transmisión de valores democráticos y capacidad crítica,
- contribución a la cohesión social en nuestras sociedades y a unas estructuras democráticas vivas,
- reconocimiento, ejercicio y defensa de derechos humanos.

En suma: ambas asociaciones quieren contribuir con su trabajo a la democratización de la sociedad y perciben su trabajo como actividades necesarias para el fortalecimiento de la sociedad civil.

Las diferencias se ponen de manifiesto en la práctica. Los **centros de formación dentro del AdB** trabajan con grupos destinatarios muy diversos, muy a menudo con grupos desfavorecidos, si bien en su mayoría con jóvenes, pero no exclusivamente. Su **forma de trabajo es el seminario** que tiene generalmente una duración de entre dos a cinco días; requiriendo y produciendo unos conceptos especiales en lo que se puede calificar de provincia pedagógica, un **espacio de aprendizaje y de vida cerrado, limitado en el tiempo**. Los seminarios en los centros de formación se conciben como «aprendizaje para la democracia»; éstos han desarrollado **vínculos estrechos**, sobre todo **en la educación de jóvenes**, con el **trabajo educativo democrático y cultural** e incluyen aspectos de la integración y formación profesional sin poner esta última en el primer plano. Los proyectos de cooperación con instituciones de apoyo de jóvenes en la vida laboral han visto aumentar su importancia en los últimos años, estando siempre clara la división del trabajo entre los dos tipos de organismos: uno es competente para la preparación a la vida laboral, orientación profesional e integración profesional; los otros para la divulgación y el entrenamiento de aptitudes claves sociales y «democráticas».

Entre los resultados provisionales de nuestro diálogo germano-español a destacar había que comprender que existía un consenso indiscutido en cuanto a las misiones y objetivos importantes de nuestro trabajo a designar con la palabra clave “democracia viva”, y que mientras el Arbeitskreis deutscher Bildungstätten se acerca a este objetivo a través de las posibilidades de formación ofrecidas con cuotas cambiantes de trabajo social y formación profesional, la **Universidad Popular de Cáceres** lo hace mediante el **trabajo social, preparación a la vida laboral y orientación profesional**. Programas de formación adicionales con temas relevantes, e. o. sobre la historia social o problemas ecológicos fomentan la participación de las y los ciudadanos de la ciudad en su conjunto.

Trabajo de formación con migrantes como ejemplo de una cooperación bilateral y de aprendizaje intercultural

Entonces ¿cómo fue posible, ante todas las diferencias en lo práctico y las convicciones comunes encontrar un nivel de relación que incluyera de forma equilibrada la práctica pedagógica tanto del AdB como de la Universidad Popular de Cáceres?

Ante esta situación, el grupo de trabajo finalmente se puso de acuerdo en desarrollar criterios para un concepto binacional para la cualificación de técnicas y técnicos para el trabajo con jóvenes con fondo migratorio, es decir trabajar de forma **ejemplar**, puesto que el desarrollo de criterios generales de calidad para el intercambio germano-alemán hubiera excedido las posibilidades. Pudimos aportar nuestra experiencia en la cooperación bilateral así como las experiencias en trabajo social y educativo con migrantes. La determinación de este grupo destinatario fue el resultado de un largo proceso de discusión y negociación pero se fundaba en las competencias personales de los miembros del grupo de trabajo poniendo de relieve la importancia que ambas asociaciones – tanto el AdB como la FEUP – atribuían a esta tarea. En la reflexión crítica respecto a este grupo destinatario queríamos demostrar lo que, en nuestra opinión, debía incluir una medida exitosa, de qué manera se podía aprender de las experiencias con estos grupos destinatarios en Alemania y en España y cuáles eran las posibilidades, a título ejemplar, de transmitirlos a otros grupos destinatarios.

Por lo tanto este informe de trabajo se concentra en:

1. una breve descripción de la situación en España, en Alemania y en Europa, del fondo histórico y de los avances, del status quo actual, de las condiciones marco a nivel legislativo;
2. una descripción ejemplar del trabajo formativo con migrantes jóvenes en Alemania y en España;
3. una comparación de las condiciones marco a nivel de las instituciones;
4. una selección de criterios para la cualificación de técnicos en encuentros bilaterales con respecto al tema;
5. un breve glosario germano-español con términos claves del tema migración / trabajo formativo y social con migrantes.

Migración – un tema europeo

Todavía no existe una política de inmigración armonizada en Europa. Los Estados de la UE se aferran todavía a su estrategia de cerrar las fronteras. El «país de Schengen» tiene estrictos criterios de selección. Sólo puede entrar aquél que pueda probar de manera creíble ser víctima de tortura o aquél que traiga dinero o una formación aceptable. Europa cierra sus fronteras sobre todo para migrantes provenientes de África, Asia, Latinoamérica y Europa del Este. La movilidad dentro de Europa es sin embargo un objetivo declarado.

Los primeros migrantes en Alemania llegaron de Italia, de la antigua Yugoslavia, España y Grecia, más tarde mayoritariamente de Turquía. En el año 1960, la anterior República Federal de Alemania concluyó un llamado acuerdo de captación de mano de obra con España para cubrir las necesidades de mano de obra de la industria alemana. El proceso de integración dentro de la Unión Europea ha mejorado considerablemente la posición de estos migrantes procedentes de Estados miembros. Ellos no están sometidos a limitaciones de permanencia, siendo uno de los próximos objetivos la convalidación de formaciones profesionales y estudios.

Por lo tanto, el término «extranjero» se interpreta según la procedencia: un ciudadano de la UE – p. ej. un británico que vive en Málaga – tiene una situación legal diferente a la de un ciudadano que no pertenece a la UE, p. ej. un marroquí que vive en Málaga. Las cuestiones relativas al derecho de extranjería se regulan, al nivel europeo, en los Acuerdos de Schengen, Amsterdam y Tampere. En estos Acuerdos se tocan sobre todo cuestiones relativas a visados, al problema de la contención de la inmigración ilegal, a las condiciones de derecho laboral y cuestiones de reagrupación familiar. Un llamado visado Schengen es válido en todos los países del acuerdo, excepto en Gran Bretaña. Pero sin este visado se aplica también la expulsión firme del territorio Schengen en su conjunto. En abril 2004, los ministros de interiores de la UE se pusieron de acuerdo sobre una nueva directiva en los procedimientos de asilo. A este respecto el concepto alemán de los «Terceros Estados seguros» sirve de ejemplo para la regulación de poder rechazar a aquellos que buscan asilo en las fronteras exteriores de la UE a los nuevos «Estados terceros seguros» sin

proceder a un examen individual de cada caso. Entre estos figuran países en los cuales se llevan a cabo de manera notoria violaciones de los derechos humanos. P. ej. refugiados de Bielorusia, un país donde se violan constantemente los derechos humanos, estarían expuestos a expulsiones en cadena que acaban en el país del que habían huído.

Estas regulaciones restrictivas han conducido a que el número de solicitudes de asilo en la Unión Europea disminuyera a la mitad en los últimos diez años. En 2003 disminuyeron una vez más en un 20 % con respecto al año anterior. Con excepción de Eslovenia, esta tendencia se registra también en los nuevos Estados miembros de la Europa ampliada. Por ejemplo en Polonia, que sustituyó a Alemania en la tarea de hacer impenetrable la larga frontera interior hacia el Este, el número de las solicitudes disminuyó en el primer trimestre de 2004 en un tercio con respecto al último trimestre del año anterior. En Alemania, el número de solicitantes descendió en 2003 al nivel más bajo desde 1984.

Sin embargo, los Estados europeos, incluso después de la cumbre en Tampere/Finlandia, no se han puesto de acuerdo en cuanto a una política de migrantes y refugiados común y concertada. La UE se esfuerza en concluir con un mayor número posible de países acuerdos de readmisión y en establecer otra «zona tampón». De este modo se podría declarar a países como Rusia, con la que la UE concluyó un acuerdo de asociación, Estados terceros seguros y se les podría obligar a readmitir refugiados en tránsito. Otro camino es mantener en el futuro a los refugiados cerca de las respectivas regiones en crisis sin excluir una entrada posterior. Se planea, p. ej., mantener a solicitantes de asilo reconocidos en campos norteafricanos hasta que la situación en sus países haya mejorado. La UE contribuiría al equipamiento de tales campos para garantizar un alojamiento humano. Se han entablado negociaciones al respecto con Marruecos y se ha prometido un aumento de la ayuda al desarrollo así como una cuota de inmigración a la UE para ciudadanos marroquíes ante una disposición de cooperación positiva.

Esto es un lado de la medalla. Paralelamente a la política restrictiva en materia de inmigración, la Unión Europea fomenta en proporciones considerables programas contra la xenofobia, racismo y todo tipo de discriminación. La armonización del Derecho Europeo de Refugiados e Inmigrantes debe realizarse a un “nivel humano elevado” (Marie-Luise Beck)

Migración en España

En Europa las personas suelen emigrar a Alemania, Austria o Escandinavia. Los habitantes de África emigran a España, Italia y Portugal, los de Asia a Grecia e Italia. Hasta hace pocos años España se concebía como país de **emigración y no de inmigración**. En búsqueda de trabajo y mejores condiciones de vida, pero también por motivos políticos en los años de la dictadura, los jóvenes españoles salieron del país para crearse una nueva base de subsistencia en Alemania y en otros países, esto con la perspectiva de volver algún día a su país de origen.

Se estima que unos 7 millones de personas emigraron de España a lo largo del siglo pasado hasta mediados de los años 1990 yéndose en los primeros cincuenta años sobre todo a América (62 %), donde se les necesitaba como mano de obra en la agricultura de las antiguas colonias. Un número no insignificante de emigrantes huyó después de la Guerra Civil concediéndoseles asilo político en Méjico, Argentina o Venezuela. Desde finales de los años 1950, muchos españoles y españolas se integraron como mano de obra poco cualificada en la industria francesa (110 000), alemana (140 000) y suiza (129 000), un 37,2 % de los emigrantes en su totalidad. Muchos se quedaron en los países de acogida. Sus hijos, y entretanto sus nietos, nacieron en Alemania y crecieron en y entre dos culturas. La mayoría de ellos se quedó definitivamente; 80% de ellos se casaron con alemanes. Se les considera como el grupo de población extranjera mejor integrado.

La mirada hacia los emigrantes impidió durante mucho tiempo percibir una evolución que empezó en los años 70 con los temporeros norteafricanos, desembocando en los últimos 10 años en una verdadera explosión. Hasta 1985-1990, el número de inmigrantes en España era absolutamente marginal. Casi una cuarta parte de los extranjeros que viven en España ha llegado no hace mucho tiempo, sobre todo adultos jóvenes, un 53 % hombres jóvenes y un 47 % mujeres jóvenes. Ante este fondo, hasta mediados de los años 1980, no existía en España ninguna base legal para regular la permanencia de súbditos extranjeros. Aún después de la entrada en vigor de la legislación española en materia de extranjería predominaba la idea que España era sólo un país de tránsito para los migrantes. Hoy día, España, el país de emigración de antaño, se ha convertido en

uno de los más importantes países de acogida de Europa con una población extranjera oficialmente registrada que crece vertiginosamente y una inmigración irregular constantemente alta.

Frente a 250.000 extranjeros oficialmente registrados en el año 1985, el número de inmigrantes aumentó a 1,78 millones en junio 2004. Según los datos más recientes del instituto de estadística español (INE), la población extranjera en España asciende en total a unos 3 millones de personas. Según estimaciones del gobierno español, aproximadamente un millón de éstos vive de manera ilegal, es decir «sin papeles» en el país, sobre todo en las grandes aglomeraciones urbanas y en las regiones rurales en el Sur. Llama la atención cuán pequeño es el grupo de solicitantes de asilo, que oscila entre 4000 y 7000 mil por año. Los pronósticos suponen que la cuota de la población extranjera en España oscilará en 2010 entre 9 % y 12 % ocupando así el primer lugar en Europa.

El grupo de los migrantes en situación regular está compuesto en un tercio por latinoamericanos, en su mayoría de Ecuador y Colombia, es decir de países que tienen vínculos históricos, culturales y sobre todo lingüísticos con España. Un 53 % de estos son hombres, un 47 % mujeres. Un cuarto de los migrantes regulares viene de África, sobre todo de Marruecos, otro cuarto de los países de la Unión Europea, entre ellos muchas personas «de la tercera edad» con domicilio en Mallorca y otras regiones turísticas de preferencia. Un 8 % viene de Asia, otro 8 % de Europa oriental y un 1 % de Norteamérica.

Estas cifras oficiales, sin embargo, sólo reflejan de manera limitada la evolución real de la emigración en España. En estas cifras están incluidos los inmigrantes ilegales a quienes, durante las cinco campañas de regularización llevadas a cabo desde 1985, se les concedieron papeles y el derecho de residencia. El número de los «sin papeles» sigue creciendo, independientemente de las arremetidas de legalización. A gran parte de ellos se hace pasar ilegalmente al país por el estrecho de Gibraltar, otros vienen «escalando la valla», es decir las instalaciones de cierre subvencionadas con millones de fondos de la UE en los enclaves españoles de Ceuta y Melilla, antiguas colonias penitenciarias en Marruecos. El mar es para muchos una barrera insalvable. Cada año se rescatan cientos de muertos y en 2003 se capturaron más de 1000 naufragos. Finalmente están aquellos ilegales que entran legalmente con un visado y simplemente se quedan después del vencimiento del mismo.

La mayoría de los inmigrantes trabaja clandestinamente o como vendedores ambulantes en las ciudades, en el Sur, sobre todo en Andalucía, en

la agricultura. Pero también en el mercado laboral clandestino, las condiciones cambian rápidamente. Los temporeros marroquíes en la costa mediterránea que cosechaban fresas en Almería y Murcia están siendo sustituidos cada vez más por latinoamericanos y mujeres jóvenes de Europa del Este.

Los «moros» y los «latinos» se han convertido en un factor importante del mercado laboral, también sin papeles. El espectro de los países de origen no sólo refleja culturas diferentes sino también motivos distintos para la inmigración y la situación a la que aspiran los diferentes grupos:

- los americanos o japoneses, que viven como directivos de sus empresas en España, o también los franceses y alemanes que se encuentran por motivos profesionales en España;
- los suecos o los alemanes que pasan como jubilados la tercera edad en Mallorca o en las Canarias;
- el paquistaní que tiene una tienda de productos electrónicos cerca del puerto;
- el chino que es dueño de un restaurante o que trabaja en un taller en el patio trasero;
- la filipina o la dominicana que trabaja como empleada del hogar o en un bar, terminando como prostituta;
- el marroquí que trabaja sin contrato y seguro social en una obra;
- el centroafricano que tiene trabajos ocasionales en la agricultura o que vende cachivaches y tabaco en la calle.

Cada migrante encuentra una vía para solucionar sus problemas y conflictos, sin embargo sólo en casos aislados se puede hablar de integración. Tanto más importante será en el futuro el papel de los hijos de inmigrantes puesto que ellos tienen acceso inmediato tanto al grupo de procedencia como a la sociedad española. La escuela y la educación son instancias decisivas para esta segunda generación, en las que se encauzan los parámetros para el futuro de las y los migrantes como ciudadanos integrados de España, como minoría tolerada o como grupo marginalizado conflictivo.

España todavía está orgullosa de que, con excepción de unos excesos racistas y xenofobos, puede hacer gala de un alto nivel de disposición de integración dentro de la población. Según una encuesta recientemente publicada, la «cuestión de los extranjeros» tiene mucho menos importancia en la escala de problemas en España que los temas del terrorismo o del paro.

El marco legal

Hasta hoy día, la legislación de España es más liberal que en otros países de la Unión Europea. Desde el cambio de gobierno en 2004, España intenta introducir y realizar un cambio fundamental de su política, estableciendo una relación entre la política laboral y la política en materia de extranjería. En el futuro se pretende asegurar la cobertura de la demanda de mano de obra en determinados sectores de la economía mediante la legalización de la situación de migrantes que viven desde hace mucho tiempo en el país pero que sólo son «tolerados», limitando al mismo tiempo la inmigración. Se planean una legalización en masas de los «sin papeles», ayudas a la integración para los municipios, un régimen de cuotas adaptado a las necesidades y la emisión de visados limitados temporalmente para la búsqueda de trabajo en España, pero al mismo tiempo una protección aún más efectiva de la frontera externa de la UE en España.

La estadia de extranjeros todavía es regulada por la Ley de Inmigración del año 2000 (Ley Orgánica 4/2000) y los suplementos consecutivos (Ley Orgánica 8/2000) sobre los «derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social». En vista de que el crecimiento numérico entre los migrantes ilegales es alto, el gobierno español dictó en diciembre 2004, en el marco de la nueva política antes descrita, una normativa con respecto a la legalización de los inmigrantes ilegales en España. Personas sin papeles que hasta ahora vivían de modo ilegal en España recibirán un permiso de residencia y de trabajo, en el caso de que ya vivan un año en España y que dispongan de un contrato laboral válido por medio año como mínimo.

Para la legalización está previsto, sin embargo, sólo un procedimiento extraordinario limitado en el tiempo a tres meses. Después del 7 de mayo 2005, migrantes ilegales sólo pueden recibir papeles legales por motivos humanitarios o por la vía prescrita por la ley. Con ello, quedarán prácticamente excluidas las posibilidades de legalización al cabo de estos tres meses. Se espera que esta medida de legalización contribuya a la integración social de las y los migrantes, a mejorar sus condiciones de vida y fomentar el auge económico. En su calidad de inmigrantes legales cotizarán a través de su actividad remunerativa en los sistemas de la seguridad social redundando ésto positivamente en varios aspectos. La sustitución de puestos de trabajo regulares por trabajo ilegal pierde atractividad. El trabajo legal protege ante una situación fuera del derecho impidiendo a ve-

ces un hundimiento en la criminalidad, frecuentemente una consecuencia de una incertidumbre sin salida y de la falta de alternativas legales.

La nueva reglamentación podría abrir una perspectiva para el debate de política migratoria en Europa, puesto que la inmigración ilegal se ha convertido en un fenómeno de masas como consecuencia de un cierre más estricto de las fronteras. Aproximadamente 500 000 inmigrantes ilegales llegan cada año a los países de la Unión Europea. No existen datos fiables, en el mejor de los casos sólo median estimaciones fundadas. La prevención y la lucha contra la inmigración clandestina, vinculada en muchos casos estrechamente con el tráfico de personas y la inmigración clandestina organizada, se ha convertido en un objetivo prioritario de la política europea.

El alto porcentaje de inmigración ilegal en España pone de relieve las **diferencias en la historia de la migración** entre Alemania y España. En España no existía una contratación sistemática de mano de obra extranjera ni acuerdos con otros países sobre esta contratación. La parte de refugiados políticos y de solicitantes de asilo tampoco es significativa estadísticamente hablando.

La evolución de la situación de los jóvenes es particularmente dramática y tiene consecuencias en materia de política educativa, social y laboral. Durante mucho tiempo no se tomó nota oficialmente de los migrantes jóvenes. Hasta 1999, en los colegios no pasaban de los 100 000. Desde entonces la cifra se ha triplicado. Estas cifras, sin embargo, no son una constancia de la cifra real de los jóvenes inmigrados en España. Estimaciones oficiales hablan de 450 000 jóvenes legales e ilegales, otras estimaciones hablan de un millón de legales e ilegales. Además, su porcentaje seguirá aumentando. España es el país con el índice más bajo de nacimientos de Europa – con excepción de sus inmigrantes. **Un 12 % de los recién nacidos son ya hoy en día hijos de migrantes.**

Sus condiciones de formación son diferentes. Migrantes jóvenes de Latinoamérica tienen, por regla general, una educación primaria y secundaria, los marroquíes sólo una primaria. La escuela y la educación son, también en la sociedad española, factores importantes para el reparto de oportunidades en la vida. El fracaso escolar también es un problema social y la consecuencia de barreras institucionales. Títulos escolares deficientes o la falta de ellos reducen las oportunidades en el mercado laboral y – similar a la situación en Alemania – sólo conducen a empleos pésimos y relaciones laborales más peligrosas e inseguras.

Análisis ejemplar de la situación de migrantes:

Cáceres

1. Número de inmigrantes

Resulta difícil poder dar un número exacto de inmigrantes residentes en la ciudad de Cáceres al no existir un registro fidedigno. Aproximadamente se puede hablar de unos 1.516 personas extranjeras empadronadas en Cáceres, de las cuales 587 tienen la nacionalidad española, a partir de los datos del Ayuntamiento de la ciudad. Según los datos que manejan las instituciones y asociaciones que trabajan con el colectivo inmigrante esta cifra se podría incrementar hasta los 2.300 aproximadamente. Hemos de tener en cuenta que incluso los datos de aquellos que figuran empadronados no son fiables puesto que muchos miembros del colectivo cambian frecuentemente de residencia en función de sus necesidades laborales. Por otra parte, respecto a los datos extraoficiales nos encontramos con que en muchos casos los datos de algunos inmigrantes están duplicados, ya que un mismo inmigrante puede ser atendido en más de una asociación o institución.

2. Nacionalidad y procedencia

El origen de la mayoría de los inmigrantes de la ciudad de Cáceres es magrebí, preferentemente de Marruecos. Le siguen los latinoamericanos y los ciudadanos de Europa del Este. El aumento de estos últimos ha sido significativo en los últimos años, llegando casi a superar a los iberoamericanos. Por porcentajes y de forma aproximada podemos hablar de un 54,88 % de procedencia africana (incluyendo subsaharianos), un 28,57 % de América del Sur y un 22,55 % de Europa del Este, especialmente Rusia, Ucrania y Polonia (no contabilizamos aquí a los rumanos al ser este un colectivo preferentemente nómada, al ser la mayor parte de los rumanos que nos encontramos en la ciudad de étnia gitana).

Por otra parte tenemos los datos recogidos por el censo del Ayuntamiento en base a los inmigrantes empadronados sin nacionalidad española que nos indican que 284 extranjeros empadronados son de procedencia africana, 365 de procedencia hispanoamericana, 192 de la Unión Europea, Estados Unidos y Australia, 13 de Europa del Este, y 45 de Asia.

3. Edad

La franja de edad de los inmigrantes de la ciudad va principalmente de los 8 a los 50 años, aunque la mayoría está entre los 18 y los 35 años, es decir la edad más activa laboralmente. Hay cada vez más niños en edad

escolar y más personas mayores de 60 años, todos ellos beneficiarios de la reagrupación familiar. Aún así volvemos a hacer hincapié en que es entre los 18 y los 35 donde más inmigrantes encontramos, representando aproximadamente un 66,16 % de la población.

4. Sexo

Siguen siendo mayoritarios los inmigrantes de sexo masculino al ser principalmente de procedencia marroquí, puesto que la inmigración originaria de Marruecos es tradicionalmente masculina. El número de mujeres va aumentando de forma generalizada aunque siguen siendo los procedentes de América Latina los formados principalmente por mujeres, al ser esta una inmigración femenina en un principio.

Las mujeres originarias del Norte de África suelen llegar acompañadas por sus familiares masculinos o bien un tiempo después que ellos y como beneficiarias de la reagrupación familiar. Existe un pequeño porcentaje de ellas que llegaron solas huyendo de un matrimonio no deseado, un divorcio, o de una situación económica familiar especialmente dura y sin varones en la familia. Por el contrario las originarias de América Latina suelen venir solas o adelantándose a sus familias.

Los datos oficiales del Ayuntamiento nos señalan un total de 523 hombres empadronados y 406 mujeres, sin contar a aquellos que tienen la nacionalidad española.

5. Situación familiar

A pesar de que en la mayoría de las localidades de la región existe un gran porcentaje de varones inmigrantes solos, en Cáceres como en gran parte de las ciudades más grandes cada vez hay más familias residiendo. Ello puede tener la explicación en que en zonas rurales el inmigrantes trabaja de forma más esporádica en el tiempo en tareas agrícolas, mientras que en las zonas urbanas el trabajo es más estable. Dentro del colectivo marroquí aún hay muchos varones que llegaron solos, pero es entre los latinoamericanos y los ciudadanos del este de Europa donde más familias hay establecidas.

Es también significativo señalar el origen sociocultural de los inmigrantes a la hora de situarlos en nuestra región. Los residentes en Cáceres proceder de entornos urbanos en sus países de origen, suelen ser personas con un nivel cultural medio-alto. Podemos deducir con esto que el habitante de zonas urbanas, con profesiones de sectores no agrícolas y con nivel cultural medio-alto prefiere vivir en los países de acogida en entornos similares a los de origen.

6. Niños escolarizados

En el curso escolar 1999/2000 realizamos un estudio en todos los centros escolares de la ciudad sobre el número de extranjeros escolarizados. Los resultados de ese estudio hablan de 94 extranjeros escolarizados, siendo los marroquíes los más numerosos con un 25,38% del total, seguidos por los chinos con un 14,10% y los portugueses con un 6,58%. Se cuantificaron un total de 23 nacionalidades de procedencia. Respecto a los continentes de origen, la mayoría procede de África (31 alumnos), seguidos a corta distancia por los originarios de América (28 alumnos), y por los europeos y comunitarios (20 alumnos).

Respecto a los niveles educativos cabe destacar la Educación Primaria como la que mayor número de alumnos aglutina: un 47,94 % del total, seguida de la Secundaria con un 38,30 %, mientras que la Formación Profesional y el COU son los niveles con menor representación de alumnos extranjeros.

7. Situación de vivienda

Los inmigrantes de Cáceres suelen concentrarse en la zona compuesta por los barrios de Aldea Moret, Charca Musia, Las Trescientas, Llopis Iborra, Espíritu Santo, Ribera del Marco, Centro, San Blas y Pinilla. Se trata de barrios del extrarradio, donde la vivienda es más barata y donde se concentra una población envejecida, de pocos recursos y nivel cultural bajo. El desarrollo empresarial en estas zonas es casi nulo y la oferta cultural muy escasa.

Las viviendas de los inmigrantes son de alquiler, de baja renta, edificios deteriorados, y en el caso de los inmigrantes varones magrebíes sin apoyo familiar, suelen vivir varios en la misma vivienda.

8. Situación económica

La mayoría de los miembros del colectivo inmigrante de Cáceres no poseen una situación económica estable al depender de empleos precarios y temporales. Ello les obliga a recurrir de las ayudas sociales existentes tanto económicas como asistenciales (comida, libros de texto, vivienda, etc). En el caso de las familias establecidas al ser varios los miembros de la misma los que trabajan suelen defenderse mejor y acogerse con mayor facilidad a las ayudas públicas. Las mujeres solas suelen dedicarse al servicio doméstico como internas para ahorrarse el alojamiento y la comida, y de esa forma ahorrar para mandar dinero a sus países (caso de las iberoamericanas).

En conclusión podemos decir que económicamente pertenecen a los estratos más bajos de la sociedad, ya que muchos de ellos trabajan fuera

del sistema y están dispuestos a cobrar salarios más bajos que el resto de la población.

9. Situación sanitaria

Actualmente la mayoría goza de asistencia sanitaria al contemplar la ley la posibilidad de acceder a ella con el trámite del empadronamiento, sin ser condición sine quo el estar regularizado con un permiso de residencia. Hasta hace poco la mayor parte de la población inmigrante sólo podía beneficiarse de la asistencia sanitaria de urgencia, pero el conocimiento de la Ley de Extranjería a provocado un aumento en los empadronamientos y con ello un mejor acceso a la cobertura sanitaria completa.

10. Situación Laboral

Al existir un alto número de inmigrantes irregulares es muy numeroso el porcentaje de desempleados (no contamos aquellos que trabajan sin contrato laboral). Si atendemos sólo a las cifras de inmigrantes regularizados también observamos un alto índice de paro a causa quizá del carácter de las ocupaciones a las que se dedican. La mayoría se dedica al sector servicios, destacando la hostelería, donde la mayoría de las contrataciones tienen un carácter temporal en razón a determinadas fechas del año.

Respecto a porcentajes aproximados tenemos un 46,79% de desempleados, un 21,79% que trabajan con contrato y un 25,36% que lo hace sin contrato laboral. En cuanto las ocupaciones estas son principalmente: hostelería, agricultura, servicio doméstico y construcción.

En relación a las mujeres contamos con un 45,61% de mujeres dedicadas al servicio doméstico, un 33,33% dedicadas a la hostelería (en tareas de pinche, cocina y limpieza principalmente) y un 21,05% dedicadas a la prostitución.

11. Niveles culturales

La mayor parte de los originarios de Africa no tiene formación previa, o bien sólo estudios primarios, su nivel cultural por tanto es muy bajo. Los procedentes de Iberoamérica suelen poseer un nivel cultural medio, con formación de bachiller o titulados medios. Por último los que llegan de países de Europa del este tienen un nivel muy alto, con un gran porcentaje de titulados superiores.

En el caso de las mujeres la mayoría no tiene formación previa ya que los principales países de origen son Marruecos, Argelia, Nigeria, Sierra Leona, etc., representando el 72,18% de la población. A continuación están aquellas con estudios universitarios, un 16,54%, originarias de Europa del este y Iberoamérica.

12. Aceptación / rechazo en la localidad

No se han producido importantes manifestaciones de rechazo hacia la población inmigrante en los últimos años en la ciudad de Cáceres, a excepción de algún hecho aislado referente a agresiones en las que se ha visto implicado algún extranjero. Las asociaciones que tienen como objetivo la denuncia de casos de racismo o xenofobia sólo han registrado algún caso de discriminación laboral en zonas rurales y algún otro donde se ha prohibido la entrada a inmigrantes en establecimientos de hostelería. La opinión de los inmigrantes es en general muy positiva respecto a la acogida por parte de la población cacereña, subrayando que la ciudad no es racista.

Las características de las mujeres inmigrantes a las que hemos atendido durante el año 2.002 en Cáceres capital, son:

- a) **Según su procedencia:** La mayoría procede del norte de Africa principalmente de Marruecos), seguidas por las ciudadanas de latinoamericanas y europeas;
- b) **Según su edad:** La franja de edad de las mujeres que hemos atendido va de los 16 a los 50 años, destacando las de entre 21 y 35;
- c) **según su nivel académico:** La mayor parte no tiene formación previa o bien sólo estudios primarios.
- d) **Según su situación laboral:** El 53,38 % de nuestras usuarias del año 2.002 eran desempleadas, en contraposición a los hombres inmigrantes de la ciudad que representan un 48%. Por tanto el hecho de ser mayor el paro entre las mujeres es algo que también se cumple dentro del colectivo inmigrante, a pesar de existir un sector laboral en nuestra sociedad que está casi completamente integrado por mujeres inmigrantes como es el sector del servicio doméstico. Nos ha resultado significativo el hecho de que entre las que trabajan la mayoría lo hace sin contrato laboral (56,15 %), algo que nos lleva a la conclusión de que dentro de los sectores laborales tradicionales de la mujer es en los que se producen más irregularidades.

Al margen de estos datos quiero señalar una serie de características comunes a la mayoría de las mujeres atendidas. Las originarias del norte de Africa suelen llegar acompañadas por sus familias, o bien un tiempo después que sus padres o maridos. Son la mayoría beneficiarias de la reagrupación familiar. Existe un pequeño porcentaje de ellas que llegaron solas huyendo de un matrimonio no deseado, de un divorcio (estigma social para la mayoría de ellas en su país) o de una situación económica fami-

liar especialmente dura (sin hermanos varones, sin padres o viudas). Por el contrario las originarias de América latina suelen venir solas o adelantándose a sus familias. Muchas tienen el propósito de volver a sus países cuando su situación económica mejore, mientras que las magrebíes no quieren volver a no ser que sea de vacaciones. Las ciudadanas del este de Europa hasta ahora han venido tanto solas como con sus familias huyendo de la situación política y económica de sus países de origen, sin intención alguna de volver a ellos.

Respecto a sus ocupaciones hay que señalar que la mayoría se dedica al sector servicios, destacando el servicio doméstico y la hostelería, sin olvidar la prostitución donde destacan las marroquíes y las latinoamericanas. Durante el año 2002 hemos atendido en porcentajes a un 45,61 % de mujeres dedicadas al servicio doméstico, un 33,33 % dedicadas a la hostelería (en tareas de limpieza y pinche) y un 21,05 % dedicadas a la prostitución. El hecho de que nuestras mujeres trabajen en estos sectores explica el que la mayoría no tenga un contrato de trabajo.

El colectivo de inmigrantes que atendemos en estos momentos dentro de la Iniciativa Comunitaria URBAN tiene las siguientes características:

Las características del colectivo de inmigrantes con los que actualmente estamos trabajando son casi las mismas que las antes descritas. Destacaremos tan sólo el incremento de ciudadanos de Hispanoamérica demandantes de orientación laboral y trámites administrativos. Los principales datos cuantitativos con los que contamos en estos momentos (de septiembre de 2002 a marzo de 2003) nos indican:

Nº de inmigrantes atendidos: 137

Nº de hombres: 48

Nº de mujeres: 89

Países de procedencia:

Marruecos	54	Brasil	3	Kenia	1
Ucrania	26	Argentina	2	Perú	1
Ecuador	14	Cuba	2	Méjico	1
Rusia	8	República		República	
Colombia	5	Dominicana	2	Checa	1
Argelia	4	España	2	Túnez	1
Rumanía	4	Tanzania	1	Gambia	1
Alemania	3	Ruanda	1		

Destaca el hecho de que el número de mujeres casi duplica al de hombres, ello no significa que en la ciudad haya más mujeres que hombres inmigrantes sino que son las mujeres las más interesadas en formarse y en solicitar ayuda para tramitar su documentación. Por otra parte es también destacable de los datos cuantitativos el gran número de usuarios de origen marroquí, en este caso sí existe relación entre esto y el hecho de ser el colectivo con mayor representación en la ciudad, así como que son quienes más formación lingüística demandan.

Respecto a su nivel de estudios es muy bajo, debido principalmente a que la mayor parte de ellos son de procedencia africana y es allí donde mayores niveles de analfabetismo existen. Es significativa la diferencia de niveles formativos entre los originarios del Norte de Africa y los procedentes del este de Europa y de Hispanoamérica, ya que estos últimos destacan por su alto nivel de formación.

Sus demandas laborales son muy similares, independientemente de su origen. Demandan principalmente sectores poco o nada cualificados, ya que incluso aquellos que poseen titulaciones obtenidas en sus países de origen, no las tienen homologadas en España, o bien, están en trámite de hacerlo (siendo el tiempo mínimo para conseguirlo de 6 meses a un año). Dichos sectores son: hostelería, construcción y servicio doméstico.

Por último destacar que un alto porcentaje de usuarios se encuentran en situación irregular en España. Se trata de personas que llegaron con visados de turistas y al transcurrir tres meses quedan en situación irregular. Esto provoca que mientras se les tramita el permiso de trabajo no pueden optar a un puesto de trabajo normalizado, entrando a formar parte de la economía sumergida.

Migración en Alemania

Una breve mirada retrospectiva a la historia de la migración en Alemania

La historia de la inmigración difiere considerablemente entre los dos países. En España no existía una contratación sistemática de mano de obra extranjera ni acuerdos de contratación con otros países.

Después de la reconstrucción del país, en los años del «milagro económico», faltaba en la República Federal de Alemania la mano de obra. A partir de 1955 se concluyeron **acuerdos de contratación** con varios países. Entre 1955 y 1973 se acogieron en el país con la ayuda del Instituto Federal Nacional para el Empleo unos 2,6 millones de trabajadores extranjeros que representaban, junto con sus familias, en total 4 millones de la población residente. En 1973, una época de recesión económica, un alto oficial a la contratación puso fin a esta política activa de contratación.

Estos «Gastarbeiter» – literalmente: trabajadores invitados – que fueron explícitamente invitados a la República Federal de Alemania, por lo general hombres jóvenes – provenían en gran parte de Italia, España, Yugoslavia, Grecia y Turquía. Llegaron en una fase de auge económico y de escasez de mano de obra, encontrando trabajo sobre todo allí donde los alemanes no querían trabajar. No se tomó nota de ellos como seres humanos con múltiples necesidades y aptitudes, fondos culturales y añoranzas personales, p ej. la añoranza de vivir junto con sus familias. La entrada de familiares, el nacimiento de niños extranjeros en Alemania, la pretensión de las familias a una vida satisfactoria conjunta no estaba previsto en el concepto inicial de una estadía temporal. Se suponía que los «Gastarbeiter» después de ganar su dinero durante algunos años en Alemania, regresarían a sus países de origen.

Por ello, durante mucho tiempo no se vio necesidad alguna de actuar políticamente para apoyar la integración de estas personas en la sociedad alemana, acogerlas en municipios y valorarlas como vecinos. Hasta en los años 1990, la política federal se resistía definir Alemania como país de inmigración y a sacar consecuencias políticas de esta definición, a pesar de que entretanto unos **7,3 millones de extranjeras y extranjeros vivían en Alemania, 2,5 millones de ellos niños y jóvenes**. Sin embargo, la inmigración descende. En 2003, el número de inmigrados se situó por

primera vez desde 1991 por debajo de 800 000. Esta tendencia continuó en 2004. Apenas un 68 % – es decir dos tercios – de las personas inmigradas proceden de Europa. Por este motivo no se disponía de una regulación uniforme que estableciera tanto los derechos y obligaciones de la República Federal de Alemania como los derechos y obligaciones de los inmigrantes. Esta omisión elemental tiene consecuencias hasta hoy día, cuando vive ya la tercera o cuarta generación de inmigrantes en Alemania y eso pese a haberse adoptado recientemente una ley de inmigración que entró en vigor en 2005. Es la ley del denominador común más pequeño.

Alemania es **un país que estuvo dividido durante decenios** y desde hace más de una década está nuevamente reunificado. En la **RDA**, un muro impedía la entrada y salida. Muchos refugiados de guerra encontraron allí – al igual que en Alemania occidental – una nueva patria. Las tropas soviéticas de ocupación – con medio millón de personas el grupo más importante de «extranjeros» en un país de 16 millones de habitantes – vivían aisladas en cuarteles o en viviendas para oficiales experimentando con frecuencia el rechazo de la población alemana.

De manera muy contingente y según aspectos de pura utilidad, se empleó a vietnamesas y vietnameses como trabajadores extranjeros, se trajo jóvenes de Angola y Mozambique a las universidades para que estudiaran y se ofreció exilio, no con pocos privilegios, a refugiados políticos de Chile y Sudafrica, fomentando así no necesariamente la amistad entre los pueblos. No existía legislación al respecto, en vez de esto había un trato desigual arbitrario de los diferentes grupos extranjeros que vivían en el país, sin debate público alguno al respecto.

Institucionalización de la política migratoria en la República Federal de Alemania

Hasta 1978, el aprovisionamiento de viviendas, la prevención sanitaria y la situación escolar ya habían acarreado serios problemas. La relación entre alemanes y sus colegas de trabajo extranjeros era con frecuencia tensa. A consecuencia de ello se instauró el cargo de la «**Encargada Federal para el Fomento de la Integración de trabajadores extranjeros y sus familias**».

Hasta aquel momento se consideraba a los trabajadores extranjeros como «Gastarbeiter», poniéndose de relieve su utilidad en términos de política laboral. A partir de entonces se esperaba que la «Encargada Federal» se ocupara también de los demás ámbitos de la vida convenciendo

a la población alemana para que cooperara en los futuros procesos de integración.

En la actualidad, después de más de 20 años, aparte de la «Encargada federal», se cuenta con un gran número de encargados de extranjeros o de migración al nivel de los Estados federados y de los municipios. La designación oficial de «Encargada del Gobierno Federal para Migración, Refugiados e Integración» demuestra que finalmente la **integración se define como misión a cumplir por la sociedad en su conjunto** y que no es simplemente sinónimo de un esfuerzo de adaptación a realizar por la población extranjera. En 1998 se estableció por primera vez expresamente en un pacto de gobierno el tema de la integración de los inmigrantes que viven en Alemania como tarea política común.

Extracto de la ley de extranjería, art. 91b

La Encargada tendrá como misión

1. fomentar la integración de la población extranjera con residencia permanente en territorio federal y apoyar en particular al gobierno federal en el desarrollo de su política de integración (...)
2. desarrollar las condiciones para una convivencia entre extranjeros y alemanes y entre los diferentes grupos de extranjeros en la medida de lo posible libre de tensiones, promocionar la comprensión mutua y contrarrestar la xenofobia
3. contrarrestar tratos desiguales injustificados con respecto a extranjeros
4. prestar su apoyo para que se tomen en consideración de forma adecuada los intereses de los extranjeros que se encuentran en territorio federal [...]

En 2002 se instauró la Oficina Federal para Migración y Refugiados (BAMF). En muchas ciudades las y los inmigrantes defienden sus intereses en consejos de inmigrantes. Aumenta constantemente el número de asociaciones e iniciativas, en el marco de las cuales los inmigrantes se organizan y desarrollan actividades correspondientes a sus necesidades y deseos.

Cambio mediante apertura

Con el derrumbamiento del bloque oriental en 1989 y la apertura hacia Europa central y occidental provocada por el mismo se produjo un cambio elemental en la realidad migratoria alemana.

Después de 1990 se fijaron disposiciones para la estancia de inmigrantes judíos procedentes de los territorios de la antigua Unión soviética, los llamados **refugiados de cupo**. Las nuevas regulaciones para este grupo exactamente definido desembocaron en la reactivación de la vida judía en Alemania. La cifra de los integrantes de las comunidades judías aumentó a más de 100 000 personas.

Otro grupo son los alemanes de la Unión soviética, también de Rumanía y de Polonia con derecho de retorno a su patria. La mayoría de ellos son rusos de origen alemán, cuyos antepasados fueron asentados hace 250 por Catalina la Grande en el Volga y los que Stalin deportó y diezmó de forma cruel tratándolos de «nazis». Con la apertura de las fronteras pudieron volver a su «antigua patria». Hasta 1988 vinieron anualmente entre 40.000 y 50.000 aumentando esta cifra en 1988 a 130.000 debido a la política liberal de apertura de Gorbachov. Desde entonces su número aumentaba de forma continua hasta mediados de los años 1990, cuando es que se ponen más trabas a su entrada, también a los rusos de origen alemán, favoreciendo más bien una política de apoyo en la misma Rusia. Llegaron en total **4,3 millones de rusos de origen alemán con sus familias** constituyendo de lejos el grupo de inmigrantes más importante, los que como «alemanes» sin embargo no aparecen en las estadísticas de las autoridades de extranjerías.

Los problemas que afrontan en su nueva ex-patria no difieren, en principio, de las dificultades de otros migrantes. A pesar de que forman parte del pueblo alemán – adquiriendo por ello automáticamente la nacionalidad alemana – sólo un grupo minoritario viene al país con buenos conocimientos del idioma alemán, ya que durante la era de Stalin los colegios alemanes permanecieron cerrados y el idioma alemán fue prohibido. En los países de la Unión soviética se les gritaba «alemanes» y «nazis», a manera de insulto, ahora en su nueva patria son los «Russkis». La elevada tasa de paro dificulta la integración esperada en la sociedad alemana. En muchos casos no se reconocen sus títulos escolares, profesionales y universitarios reinando entre ellos la sensación de devaluación de la propia biografía y de lo logrado hasta el momento.

Con la **ampliación de la Unión Europea hacia el Este** se pronosticaba y se temía una nueva ola de inmigración. En el año 2001, el «Ifo» [Instituto de investigación económica] de Múnich calculó en 5 millones el número de personas que llegarían, en búsqueda de trabajo e ingresos, a Alemania en los próximos 15 años procedentes de Polonia, Chequia, Hungría, Eslovaquia, Eslovenia y los Estados bálticos. La temida ola de inmigrantes sólo se quedó en una amenaza. Desde principios de los años 1990, aproximadamente un millón de personas de los nuevos países adherentes así como de Bulgaria y Rumanía inmigraron legalmente a los países de la antigua Unión Europea, 600 000 de ellos se quedaron en Alemania, con lo cual representan menos de un 0,8 % de la población alemana. A los migrantes legales procedentes de los nuevos países miembro se suman alrededor de 300 000 temporeros que trabajan en la agricultura así como unos 8000 viajeros diarios que vienen de Chequia y Polonia y trabajan en las regiones cerca de la frontera.

Los turcos son con 3 millones el grupo más importante de extranjeros en Alemania. Muchos de ellos tienen hoy día la nacionalidad alemana, la mayoría de ellos un permiso de residencia legal, sus hijos y, entretanto, también sus nietos, han nacido y crecido en Alemania. Sin embargo, no se puede hablar de una integración exitosa: no se ha logrado barrer con los miedos por ambas partes y los aislamientos. Dos culturas y religiones ajenas colisionan. Cuánta desconfianza le inspiran los vecinos extranjeros, sobre todo los turcos, a la sociedad mayoritariamente alemana queda demostrada por la **noción «sociedad paralela»**. Sociedades paralelas son enclaves de inmigración en los cuales convive un solo grupo de migrantes. Todavía no existen tales enclaves monoétnicos o la formación de ghettos, pero sí una tendencia a sospechar de los musulmanes en general etiquetándolos de fundamentalistas radicales. Un estudio del DIW [Instituto alemán de Investigación Económica] de Berlín demuestra más bien su voluntad de adaptarse. Según este estudio, los musulmanes, al contrario de la sociedad mayoritaria de los alemanes, más bien tienden a confiar en las estructuras sociales de Alemania – es decir en las escuelas, la policía, las autoridades.

Situación actual

Esta situación pone de relieve que no se podía posponer más una **Ley de Inmigración para Alemania**. De todos modos los instrumentos legales existentes,

- la Ley de Extranjería, relacionada a la migración de trabajadores,
- la Ley que regulaba la acogida de solicitantes de asilo
- y la Ley Federal de Personas desplazadas y Refugiados para la Inmigración de Alemanes residentes en el extranjero (repatriados, inmigrantes de origen alemán y personas desplazadas)

no eran suficientes. Disposiciones divergentes para los distintos grupos de inmigrantes provocaron tratos desiguales, privilegios diferentes o discriminaciones.

“De hecho Alemania es desde hace mucho tiempo un país de inmigración. Desde 1954, unos 31 millones de alemanes y extranjeros se mudaron a Alemania. En el mismo período, 22 millones de personas salieron del país. Actualmente 7,3 millones de extranjeros viven en la República Federal, es decir un 8,9 % de la población total. Casi un 40% de ellos vive desde hace más de 15 años aquí” (Extracto del informe de la Comisión Independiente «inmigración» de la República Federal, julio 2001).

El temor creciente de que los dramáticos cambios demográficos y el inevitable envejecimiento de la sociedad pudieran desembocar en una disolución del contrato generacional ha contribuido al hecho de reconocer Alemania como país de inmigración. A pesar de ello la inmigración sigue siendo considerada como una amenaza, sobre todo en la **competencia por puestos de trabajo** – en este momento vienen, p. ej., familias rusas de origen alemán con muchos hijos. No se percibe que la **tasa de inmigración** – referida a 82 millones de habitantes – sólo representa un 0,25% (véase informe de la Encargada para la Intergración de 2004). **“Alemania no sólo es un país de inmigración sino se ha convertido también en un país de emigración.”** En 1997, el número de emigraciones rebasó incluso al de las inmigraciones a consecuencia del retorno a su patria de los refugiados de guerra de los países balcánicos.

También se dan **movimientos migratorios dentro de Alemania**. En total, unos 2,5 millones de personas abandonaron los nuevos Estados federados desde 1990, entre ellas más de 1,2 millones de mujeres. Aproximadamente un tercio de la gente joven tiene la intención de abandonar su

región de origen con las inevitables consecuencias demográficas. En 1990, la edad media en Alemania del este se situaba con 38,4 años muy por debajo de la media de Alemania del oeste. En el año 2000, la edad media estadística se situaba con 42,4 años por encima de la media en el oeste, repercutiendo ésto económica y socialmente a largo plazo. Al abandonar mujeres jóvenes su región, se va también con ellas aquella parte que representa el “potencial de fertilidad”. Según estimaciones, unos 600 000 nacimientos futuros “migraron” del este al oeste. Unos 1,5 millones de personas, por lo general de edad mediana, se mudaron desde 1989 hasta 2001 de la antigua República Federal al este de Alemania.

La **nueva Ley de Inmigración** que ha sido discutida, comentada y modificada durante mucho tiempo sin consecuencia alguna, entró en vigor el **1.1.2005** después de su ratificación en 2004. **Esta ley moderniza el derecho de extranjería existente, regula la permanencia en el país así como cuestiones relativas a actividades remuneradas retomando normas políticas actuales como las directivas antidiscriminativas de la UE.** La jungla burocrática reinante hasta ahora con «facultad de residencia, permiso de estancia, permiso de residencia limitado e indefinido, autorización de residencia” se ha simplificado en beneficio de dos títulos de residencia. Por primera vez se reconoce que Alemania se ha convertido en un **país de inmigración**, repercutiendo ésto en la estadía de extranjeros, sobre todo en el caso de aquellos que no vienen de países de la UE. **El objetivo declarado de la nueva ley es la integración de migrantes en la sociedad alemana.**

Misiones de la Oficina Federal para migración y refugiados:

- coordinar la información sobre la migración de trabajo entre las oficinas de extranjería, la administración de trabajo y las representaciones alemanas en el extranjero
- llevar a cabo un procedimiento opcional de selección según un sistema de puntaje
- desarrollar y realizar cursos de integración para extranjeros y repatriados tardíos
- llevar el registro central de extranjeros
- poner en práctica medidas para fomentar el retorno voluntario.

fuelle: Proyecto de la Ley de Inmigración, documentos del Ministerio del Interior – BMI

El legislador parte de un **doble concepto de integración**. No se tiene como objetivo la asimilación valiéndose de los instrumentos legales sino una **apertura por ambas partes** que desemboque en cambios tanto entre los inmigrantes como en la sociedad alemana mayoritaria. Los errores y las omisiones de los últimos 40 años no pueden borrarse de golpe gracias a una «integración de recuperación». Los procesos de integración no serán fáciles sino dolorosos para ambas partes. La «**inclusión social**» – el término se ha impuesto en Europa para tales procesos – constituye, sin embargo, la tarea prioritaria.

Esto significa para la sociedad alemana acogedora crear las condiciones que promuevan la aceptación de los inmigrantes facilitándoles así la vida en el país de acogida. Sólo cuando estas personas sientan que se les respeta y se les acepta estarán dispuestas a asimilar los valores, la cultura y las tradiciones del país de acogida. Por consiguiente, la sociedad alemana tiene que abrirse para los extranjeros. Habrá un **nuevo balance entre derechos y obligaciones definidos**, orientado a la compleja situación de vida de los inmigrados, y que debe hacer posible su participación social, política y cultural sin caer en paternalismos.

De los inmigrados se exigen sobre todo dos cosas: la **adquisición de conocimientos del idioma alemán y el respeto de la Ley fundamental**. Las y los migrantes de trabajo, los autónomos, los grupos de refugiados y sus parientes tienen, durante un periodo de dos años, después del otorgamiento del permiso de residencia, **derecho, por ley, a cursos de alemán y a los llamados cursos de orientación financiados en su mayoría por la Federación** con una contribución propia por parte de los participantes. Están previstas en total 300 horas de cursos de idioma y 30 horas de «orientación» por persona, dedicadas estas últimas a la transmisión de conocimientos básicos sobre la historia, el sistema legal-jurídico y la cultura de la República Federal. La Federación y los Estados federados – hasta el momento Berlín, Bremen, Hamburgo, Renania del Norte-Westfalia y Renania Palatinado – quieren poner a disposición, hasta el año 2009, un total de 12,5 millones de euros para la formación de migrantes. Se ha declarado como objetivo fomentar aún más especialmente a jóvenes inmigrantes en su desarrollo lingüístico para una mejor integración de los mismos.

Esta iniciativa de formación para migrantes jóvenes y adultos en el marco de la política federal hace posible que las entidades responsables para la formación política en Alemania contribuyan con sus experiencias y competencias a este proceso de integración.

Puntos en común y diferencias

efectos de las condiciones marco en el trabajo de formación

El esbozo histórico de ambos países pone de manifiesto que **experiencias opuestas entretanto se han acercado. España ha pasado de ser un país de emigración a ser un país de inmigración, Alemania es un país de inmigración con un porcentaje sorprendentemente elevado de migración interna y de emigración.** Estas experiencias pueden ser fructíferas para ambas partes.

En el marco del trabajo formativo con migrantes, la concentración en biografías individuales constituye, por lo tanto, la clave para comprender los movimientos migratorios, sus orígenes y consecuencias, así como las rupturas personales y culturales de los interesados como resultado de estos movimientos. El **trabajo biográfico con migrantes** no es sólo una vía para poner de manifiesto los logros personales de cada individuo sino también la clave para comprender otras culturas. En **España**, se incluyen las **experiencias de las personas que retornan** en el trabajo social y de formación con inmigrantes – el primer gerente de la FEUP también era un «retornante» de Alemania. Por esta vía metodológica se buscan en Alemania accesos a las diferentes culturas intentando darles una **voz auténtica**.

Las condiciones marco institucionales y legales reflejan la discrepancia histórica de la inmigración en ambos países teniendo consecuencias importantes para el trabajo de formación con migrantes. Estas consecuencias llevan a un gran número de puntos en común en los objetivos pedagógicos, pero no necesariamente en la práctica pedagógica.

En **Alemania**, la migración es desde hace muchos años un tema central en las escuelas y en la formación extraescolar; p. e. en AdB el trabajo de formación con jóvenes extranjeros tiene un interés particular. Este tema clave, en sus diferentes variantes, no sólo ha influido por un largo período de tiempo en los contenidos y conceptos, los métodos sino también en las perspectivas de la política de las asociaciones. El aprendizaje intercultural no es concebible sin las experiencias conflictivas de muchos años con «desconocidos» en el propio país. La integración de jóvenes extranjeros, la reflexión crítica sobre la xenofobia y racismo, el entrenamiento hacia

la tolerancia pero también la perspectiva de los dos sexos en este contexto desempeñan desde hace muchos años un papel importante en el trabajo de formación de jóvenes del AdB. El desarrollo de conceptos y métodos de aprendizaje intercultural, el tratamiento y el respeto de diferencias culturales que se desprendían obligatoriamente de ello tienen un significado central en el trabajo de formación. Competencias y experiencias personales enriquecen el concepto presentado por el AdB para los cursos de orientación para migrantes prescritos por la nueva Ley de Inmigración.

“Según nuestro entendimiento los cursos de orientación deben ofrecer más que informaciones sobre instituciones y fundamentos legales. Deberán **motivar (...) a la participación.**”

La migración tampoco es un tema nuevo en el trabajo de formación de la **Federación Española de Universidades Populares**. Su urgencia ha cambiado, sin embargo, de forma dramática en pocos años, al igual que el acceso al tema: El trabajo de formación refleja también el **cambio de paradigmas, de la sociedad de emigración a la sociedad de inmigración**. En nuestra cooperación, las técnicas y los técnicos pedagógicos han prestado siempre mucha atención al trato que recibían los inmigrantes en España y en Alemania.

Sobre todo las diferencias en la composición de los participantes de actividades de formación repercuten en el desarrollo de conceptos y la puesta en práctica de procesos educacionales. En los seminarios del AdB con jóvenes se trabaja, en general, con grupos mixtos. Jóvenes alemanes y extranjeros de un colegio, de una empresa o de un centro juvenil asisten juntos a una actividad. Se encuentran «nativos» y «extranjeros» (en muchos casos de la segunda o tercera generación!). El manejo y la reflexión crítica sobre diferencias culturales es parte de la vida cotidiana de la formación política extraescolar de jóvenes.

En España, grupos mixtos constituyen más bien una excepción. En regla general se ofrecen posibilidades de formación específicas relacionadas a la formación profesional, cursos de idioma así como asesoramientos pedagógico-sociales para grupos e individuos.

Las diferencias en las condiciones marco y en las estructuras de la formación ofrecida tienen consecuencias para la práctica pedagógica. Una comparación entre la práctica de formación en el AdB y en las Universidades Populares en España da los siguientes resultados:

Alemania / AdB	España / UP Cáceres
actividades de varios días (seminarios semanales o de fin de semana)	proyectos a largo plazo (cursos diurnos y cursos nocturnos)
actividades nocturnas / seminarios con temas puntuales	formación con orientación profesional Trainings
nivel local, supraregional, federal	nivel local
financiación: fondos municipales, de los Estados federados, federales y europeos	prioritariamente fondos europeos, destinados exclusivamente al nivel local
cooperación con socios fijos (p. ej. colegios, universidades, empresas) y entidades de formación con prioridades complementarias (p. ej. formación profesional o trabajo social)	ninguna cooperación con otras entidades que promocionarían proyectos a largo plazo. Cooperación exclusiva con técnicos y expertos
plantilla pedagógica a tiempo completo, equipos de segundo empleo, ponentes	plantilla pedagógica a tiempo completo, colaboradores free lance
Grupos destinatarios	
en principio todas las personas en edad de recibir una formación que viven en Alemania, es decir también: personas desfavorecidas, mujeres, migrantes	sobre todo grupos desfavorecidos de la sociedad
Objetivo	
democratización de la sociedad a través del aprendizaje democrático / capacitación para la participación mediante la formación (política)	formación profesional, educación básica como clave para la capacitación a la participación y democratización de la sociedad / orientación hacia el mercado de trabajo
todos los centros de formación tienen un programa anual oficial, proyectos financiados de forma separada (p. ej. fondos UE) y actividades con invitados y en cooperación	las UP tienen un programa anual que abarca todos los proyectos

Alemania / AdB	España / UP Cáceres
programas de formación a corto y largo plazo	casi exclusivamente proyectos de asistencia a largo plazo
formación continua de los técnicos pedagógicos al nivel de la asociación, posibilidades de formación continua para los técnicos en los centros de formación	modelo de formación continua para técnicos dedicados a un proyecto europeo
Cooperación Alemania-España	
subsídios de parte del «KJP» – Plan Federal de Infancia y Juventud – de la Federación y la comisión técnica mixta germano-española para el intercambio de jóvenes y técnicos	subsídios de parte de la Dirección General de Juventud y la comisión técnica mixta germano-española para el intercambio de jóvenes y técnicos

Centro de formación: lugar de aprendizaje

Una de las diferencias decisivas es el «centro de formación: lugar de aprendizaje», que no sólo está concebido como un lugar sino como un concepto de política educativa con una larga tradición remontándose hasta los principios de reforma pedagógica de los primeros decenios del siglo 20. Los **centros de formación se entienden como campos de entrenamiento práctico para la democracia, como centros de desarrollo para la sociedad civil**. Se tiene que aprender «el andar erguido» y no se puede encontrar un mejor taller para la democracia que la «provincia pedagógica» de un espacio en el cual se convive y aprende en común durante algún tiempo determinado. El concepto apunta conscientemente a una situación de aprendizaje, en la que la liberación de presiones cotidianas, de jerarquías habituales e interiorizadas, el encuentro con personas de orígenes muy diversos, el experimento con métodos y formas del aprendizaje que van más allá de las fronteras de una especialidad – p. ej. el aprendizaje con medios artísticos – hacen posible percibir de otra manera los contextos sociales buscando fortalecer la confianza en las capacidades individuales. Por consiguiente, en la formación extraescolar política de jóvenes hasta ahora no sólo se ha perseguido la transmisión de conocimientos e informaciones sino de valores democráticos y, con ello, también de aptitudes básicas orientadas hacia valores y de un comportamiento correspondiente en una sociedad democrática.

Trabajo educativo-formativo con migrantes dentro del AdB

Precisamente los jóvenes desfavorecidos – es decir en su mayoría los jóvenes con fondo migratorio – necesitan urgentemente un tal campo de entrenamiento. En los centros de formación viven y aprenden junto con alemanes de la misma edad, así como también con jóvenes de otros países saliendo de sus habituales pandillas homogéneas. Apenas hay seminarios en los centros de formación del AdB que no cuentan con participantes jóvenes con fondo migratorio.

Si bien la estadística parte oficialmente de un 15 % de migrantes jóvenes, su cifra real es considerablemente superior si se incluye aquellos que entretanto poseen la nacionalidad alemana, con un padre o una madre de origen extranjero, o los jóvenes rusos de origen alemán. La primera y hasta ahora única ciudad alemana que tomó este «fondo migratorio» como base de su estadística es Colonia. Un 40 % de los jóvenes de Colonia proceden de familias de migrantes; son hijos de migrantes de trabajo, refugiados, repatriados, hijos de matrimonios binacionales. Las diferencias de su situación respecto a la de jóvenes alemanes son importantes. Aunque la formación escolar se ha diferenciado, los jóvenes con fondo migratorio tienen, en medida desproporcional, una mala formación escolar y malos títulos escolares o, en el peor de los casos, ninguno. Aproximadamente un 40% no está abarcado por la red escolar. El paro en este grupo es dos veces más alto que entre jóvenes alemanes.

Resultados de investigaciones científicas sobre la situación de estos jóvenes muestran que

- sólo existen pocas relaciones personales interétnicas. Los jóvenes viven entre sí pero no en el ghetto étnico sino en el entorno de los inmigrantes;
- hacen uso en menor medida que jóvenes alemanes de ofertas organizadas (una información importante para el trabajo educativo!);
- no se ven como alemanes – a pesar de poseer la nacionalidad alemana – sino que sienten seguir perteneciendo a su cultura de origen (las niñas no quieren casarse con un joven alemán);

- sobre todo jóvenes de Turquía y de la antigua Yugoslavia aspiran a conseguir la nacionalidad alemana, pero no los jóvenes de los países de la UE – es decir que tampoco los jóvenes españoles quieren ser alemanes;
- se sienten más vinculados a su religión (20 %) que los jóvenes alemanes (10 %) o desempeñan un papel activo dentro de su comunidad religiosa (excepto los jóvenes de ex-Yugoslavia y los repatriados);
- mantienen fuertes vínculos familiares, la ruptura con la familia es más bien un fenómeno raro y la familia es percibida como un factor de protección;
- se puede observar un desarrollo hacia una subcultura de minoridades.

Forma también parte de este catálogo el supuesto que jóvenes con fondo migratorio recurren menos a la ayuda para niños y jóvenes, en cualquiera de sus formas, que los jóvenes alemanes y, esto, pese a que, desde 2001, el Plan de la Federación para Niños y Jóvenes les concede los mismos derechos. Se estima también que las formas del trabajo intercultural con jóvenes están relativamente subdesarrolladas en Alemania.

La **práctica de la formación extraescolar de jóvenes** contradice esta tesis. Cuando acuden jóvenes berlineses de diferentes colegios al seminario de portavoces del alumnado, se junta una multitud abigarrada de diferentes culturas y cuando viene una clase de alumnos o un grupo de aprendices de una empresa, **la composición multinacional también es igualmente natural**. Desde sus principios, la formación extraescolar de jóvenes tuvo que reaccionar ante esta situación. Los hijos de migrantes participaron desde los años 70 en sus seminarios, las diferencias culturales eran obvias y las tensiones entre los jóvenes tangibles. Se trabajaba con jóvenes extranjeros sin cimentar esta circunstancia, constantemente, de forma explícita, en los temas tratados en el marco de los programas de educación – de otro modo los jóvenes se habrían alejado.

Al **nivel de la reflexión pedagógica**, el trabajo educativo con jóvenes extranjeros sí era un tema. Se llevaron a cabo seminarios de formación continua; las comisiones especializadas del AdB se ocuparon de manera intensa del problema de la integración de jóvenes extranjeros; pedagogas y pedagogos intercambiaron sus experiencias. Los encargados de la formación de jóvenes, cuya tarea consistía en desarrollar nuevas vías y prioridades, establecieron conceptos para el trabajo educativo con ellos, prescindiendo atención particular a **la integración de niñas extranjeras, sobre**

todo de las turcas. Los resultados positivos en el trabajo con niñas y en la formación de las mismas, en los años 1980, contribuyeron a mejorar el acceso a las niñas extranjeras. Con frecuencia, las niñas turcas no podían participar en las actividades en las que también participaban niños. Antes de dar comienzo al seminario, las pedagogas visitaban las familias en sus casas tratando de atenuar los miedos de los padres. Con la así llamada educación «específica de los sexos» que separaba niñas y niños, se tenía un acceso más fácil a las niñas extranjeras, ésto independientemente del objetivo de examinar los antiguos modelos de roles y de fortalecer a las niñas para que no cayeran en la trampa de la discriminación.

En el **trabajo formativo internacional** del AdB, así como también en los seminarios internacionales de los centros de formación, el tema de la integración de inmigrantes y de sus hijos tenía siempre de nuevo un puesto fijo en la agenda, también en los programas realizados con la Federación Española de Universidades Populares.

En 2003, el AdB y los aproximadamente 200 centros afiliados colocaron el trabajo formativo bajo el **tema del año «migración, integración, diversidad cultural»**. Los establecimientos de formación trabajan de modo independiente los unos de los otros. No hay un concepto central obligatorio para todos. Sin embargo, tienen un punto en común que es la organización de seminarios, proyectos y programas de formación al nivel local, regional, federal e internacional, los cuales fomentan generalmente la democracia, fortalecen el juicio, estimulan y capacitan a la participación. Muchos centros de formación han desarrollado programas y proyectos propios para su trabajo con migrantes. La diversidad de las actividades y conceptos (semanas de proyecto, cursos, seminarios, conferencias, encuentros, días de acción, trabajo de teatro...) es grande. Cada vez más se practica un acceso orientado hacia los recursos. Los puntos fuertes y las competencias de las y los migrantes participantes constituyen el punto de partida de los procesos de aprendizaje, p. ej. bilingüismo y biculturalidad. Con respecto a la población autóctona la información y sensibilización, el desmantelamiento de prejuicios y miedos ante el «desconocido» y la promoción de encuentros tienen carácter prioritario. La integración, considerada como la máxima pedagógica, es un proceso recíproco que exige de ambas partes tirar por la borda viejos moldes de comportamiento y despedirse de opiniones y convicciones arraigadas y abrirse a algo nuevo. Sólo de este modo puede parecer menos extraño el encuentro entre personas de origen diferente considerar éste como enri-

quecimiento mútuo. El objetivo pedagógico es fomentar la competencia intercultural en ambas partes y, por estar estrechamente ligado a ello, promocionar la capacidad de afrontar conflictos de manera productiva.

El trabajo de los centros de formación se sitúa en **tres niveles**:

- **trabajo de formación con migrantes**
cursos de integración, igualdad de oportunidades y participación, cursos de idiomas en conexión con aprendizaje democrático, formación y formación continua de multiplicadores, y otros
- **trabajo de formación con nativos**
información, desmantelamiento de prejuicios, entrenamientos en actitudes antidiscriminatorias y de valor cívico, relaciones públicas y otros
- **trabajo de formación con grupos mixtos**
aprendizaje intercultural y comunicación intercultural como tarea representativa en contextos y temas muy diversos, talleres creativos y artísticos, trabajo teatral, seminarios de encuentro, y otros.

Unos ejemplos de una práctica fructífera

de las actividades de formación relacionadas al tema anual del AdB «Migración, integración, diversidad cultural»

● **Migración – integración – participación: Movilizamos contra xenofobia y marginación social.**

Proyecto en tres partes del IKAB [aprox.: Instituto para la investigación de la comunicación aplicada en la formación extraescolar] en Bonn con jóvenes desempleados y amenazados de marginación social de Renania del Norte-Westfalia, Francia y Rumanía.

Puntos centrales del proyecto:

1^{era} parte en Gradignan / Francia:

- Entre integración y marginación: descripción de la propia situación – intercambio de informaciones y experiencias;
- Integración en vez de marginación: visitas de proyectos;
- Diversidad de las formas de vida familiares y religiones / Movilizamos contra xenofobia y marginación social: recolección de ideas para grupos de producción.

2^{da} parte en Bonn / Alemania:

- Movilizamos contra xenofobia y marginación social:
- Visita de grupos de proyecto – trabajo en grupos de producción, videoclips, un programa de radio, textos líricos y una campaña publicitaria;
- Mini-entrenamiento en valor cívico;
- presentación de los resultados en el marco de un acto para la Semana Intercultural.

3^{ra} parte en Rumanía:

- Trabajo de profundización sobre temas.

● **Con(?)vivencia en diferentes culturas en Berlin**

Seminario del centro de formación para jóvenes Kaubstraße en Berlin con jóvenes de Escuelas de Enseñanza General Básica y Escuelas Integradas en focos sociales con alto porcentaje de alumnos de diferentes países de origen.

El tema son las oportunidades y las dificultades en la convivencia de culturas diferentes en el entorno directo de los participantes.

Se abordan cuestiones de la migración y de la integración, del trato cotidiano mutuo, de la aceptación o de la vida en común sin verdadera convivencia. Se trabaja de forma diferenciada por sexos. En este contexto se tratan también cuestiones de honor y del orgullo nacional, del porqué de los prejuicios y de los diferentes conceptos del hombre y de la mujer condicionados culturalmente.

Método: radioseminario en el que los jóvenes no sólo aprenden a dedicarse de forma intensa al tema elegido, sino que se les cualifica también técnicamente hasta que estén en la capacidad de producir por sí solos un programa. En el marco de este trabajo ganan nuevas experiencias, reflexionan sobre otras opiniones, comportamientos y culturas, encontrando a través de la producción de programas radiofónicos emitidos en realidad un foro / público para sus intereses.

● **Nation and Citizenship – Integration, parallel societies, exclusion Minorities and democracy in European societies**

Seminario de encuentro internacional del centro de formación de jóvenes Kurt Löwenstein en Brandenburgo con jóvenes de Polonia, Eslovenia, Austria y Alemania.

En este seminario internacional los jóvenes reflexionaron de manera crítica sobre la función de la nación en el contexto europeo y abordaron sobre todo el tema de la situación de minorías en una sociedad, de su discriminación y marginación, pero discutieron también las posibilidades de participación, sus posibilidades de influir en los procesos de formación de voluntad en sociedades con constituciones democráticas.

Objetivo: Nuevos estímulos para el trabajo antirracista y el aprendizaje intercultural.

Métodos: Fases de aprendizaje de contenidos se alternan con fases de producción con diferentes medios de comunicación (ordenador, radio, teatro, fotografía).

● Jóvenes y medios de comunicación –

un proyecto mediático hecho por y para jóvenes alemanes y jóvenes con fondo migratorio

Proyecto del centro para jóvenes Jugendhof Steinkimmen / Baja Sajonia con jóvenes de origen alemán y origen no-alemán en cooperación con la emisora de vecinos Oldenburg y alrededores de Bremen, centros de juventud, colegios, grupos y asociaciones juveniles, centros vecinales y de asesoramiento.

En el marco del proyecto, los jóvenes reflejan su situación de vida, la percepción de su entorno vital, la cultura, ideas trascendentes para el futuro. Los resultados de sus “indagaciones” se transmiten de forma creativa a otros. Gracias a sus indagaciones y la transmisión de los resultados reconocen puntos en común y diferencias, pueden nombrar lo que es igual y lo que es diferente.

Objetivo: superar barreras culturales, étnicas y lingüísticas, percepción y fortalecimiento de la identidad cultural.

Aparte de ello, gracias al trabajo práctico con medios de comunicación se adquieren competencias mediáticas, aptitudes y la motivación para futuramente manifestar «sus» deseos en la emisora de vecinos.

Métodos: entrevistas, producción de emisiones radiofónicas.

● Comunicación sin palabras

Proyecto con hijos de inmigrantes y nativos del centro de formación y encuentro Bernau / bbz bernau e.V. cerca de Berlín.

Desarrollo conjunto de una pieza de teatro nonverbal con hijos de inmigrantes y nativos acerca de su situación de vida.

Métodos: juego libre, danza, pantomima. Representación en público con migrantes y miembros de la población autóctona.

● De la violencia hacia la solución de conflictos socialmente reconocida

Estrategias para la promoción de la convivencia intercultural positiva y de la integración en la comunidad.

Seminario de la Academia Política Biggensee / Renania del Norte-Westfalia con jóvenes repatriados tardíos, jóvenes extranjeros y nativos de una ciudad al borde de la zona del Ruhr.

El seminario tematiza la situación de vida de los jóvenes que no tienen contacto entre sí, desconociéndose los unos a los otros y que arreglan sus conflictos frecuentemente de manera violenta. A esto se añade, en muchos casos, el abuso de alcohol.

Objetivo: llegar a conocerse, mejorar la comunicación y los déficits lingüísticos, soluciones de conflictos sin uso de la violencia, integración social.

● Ajeno en Europa – entre integración y marginación:

experiencias y problemas cotidianos y perspectivas de futuro de jóvenes migrantes, refugiados y romaníes en Europa

Encuentro internacional de jóvenes del IKAB / Bonn con migrantes, refugiados y romaníes entre 16 y 25 años de edad.

40 Jóvenes abordaron el tema de las causas y efectos de migración, contribuyendo con la historia personal de su vida y buscando soluciones en común para mejores condiciones legales y administrativas.

Objetivo: fortalecer la confianza en sí mismo y fomentar la creatividad, fortalecer las competencias existentes, adquisición de competencias en el ámbito de los medios de comunicación, información y asesoramiento, sensibilización de la opinión pública.

Métodos: talleres con instrucción para el manejo de diferentes medios de comunicación: video para la *web*, radio, música, revista para la *web*.

El punto culminante del encuentro fue la presentación en internet, en la que se presentaron en vivo al público los resultados de los talleres.

● **Acción para la Jornada de los Derechos Humanos**

del centro de formación para jóvenes Welper, Hattingen / Renania del Norte-Westfalia para jóvenes de Escuelas de Enseñanza Básica, Escuelas de Educación Especial y Escuelas Integradas de la zona del Ruhr, con y sin fondo migratorio.

La jornada fue organizada por el gobierno federal en el marco de la «red de centros de formación contra la violencia, el racismo y el extremismo de derecha» con motivo de la firma de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Unos 150 Jóvenes querían llamar la atención sobre el derecho de los niños a una vida humana, sin violencia.

Objetivo: sensibilización del público, información sobre los derechos de los niños y jóvenes, pedagogía de paz y métodos de solucionar conflictos sin violencia como partes elementales de la formación democrática de jóvenes.

Métodos: sugerencias referidas a un tema y talleres sobre el tratamiento de conflictos sin uso de la violencia, presentación en público de los resultados del taller.

● **Proyecto de teatro «Diccionario alemán-ruso» y proyecto de teatro «Adicción a la vida»**

Dos proyectos de teatro de la Convención Internacional de Trabajo Social / IB – el Jugendgemeinschaftswerk [aprox.: Asociación de Centros de Educación Extraescolar de Jóvenes] de Karlsruhe / Baden-Wurtemberg con una directora de Saratov / Rusia, con y para rusos jóvenes de origen alemán y nativos.

«Diccionario alemán-ruso» es un proyecto teatral que aborda de manera insistente, valiéndose de los medios del teatro, las dificultades para aprender un idioma extranjero y adoptar una cultura ajena.

«Adicción a la vida» retoma las ideas y visualizaciones de los jóvenes acerca de su vida, sus relaciones, pasiones, dependencias, también el tema de la adicción y de las drogas.

Hay un vídeo sobre el proyecto de teatro «Adicción a la vida» que se puede pedir a través del Jugendgemeinschaftswerk del IB. «Adicción a la vida» se estrenó en el teatro para niños y jóvenes de la ciudad de Karlsruhe.

● **Keep Cool**

Seminario del AZK / Arbeitnehmerzentrum [aprox.: Centro para Empleados] de Königswinter / Renania del Norte-Westfalia, del Jugendgemeinschaftswerk de Bonn y de la policía judicial de Bonn para jóvenes expatriados / rusos de origen alemán.

La desintegración social entre jóvenes expatriados es elevada. Marginalización social y frustraciones, consecuencia de ello, conducen con frecuencia a la violencia y a la criminalidad. La proporción de estos jóvenes en las cárceles se ha incrementado de forma significativa. Para poner fin a esta espiral de violencia se tiene que ofrecer alternativas estabilizadoras en lo psicosocial in situ y desarrollar conceptos a la medida para este grupo destinatario. En cooperación con asociados locales y regionales (policía judicial de Bonn) y proyectos (Jugendgemeinschaftswerk de Bonn como establecimiento central de asesoramiento para jóvenes rusos de origen alemán en la región) se realizan talleres con jóvenes destinados a la prevención de crisis y gestión de conflictos.

Objetivo: Reflexión crítica y constructiva por parte de los jóvenes sobre el tema de la violencia, reflexión sobre riesgos y crisis de la vida cotidiana, fortalecimiento de la confianza en sí mismo, información sobre derechos y obligaciones.

Métodos: Métodos de activación con respecto al tema de la gestión de conflictos y prevención de crisis en dos seminarios consecutivos de fines de semana.

Trabajo con migrantes en la Universidad Popular de Cáceres y en la Comunidad Autónoma Extremadura

Los conceptos de la Universidad Popular de Cáceres, al igual de los que se aplican en la Comunidad autónoma, están enfocados prioritariamente sobre contenidos de cualificación laboral teniendo como objetivo la inserción en el mercado laboral. La inserción laboral es decisiva para que el colectivo inmigrante tenga acceso a una futura participación política, social y cultural. Por el camino de la formación laboral y la cualificación se aspira a fortalecer la confianza en sí mismo y la identidad así como a fomentar la solidaridad entre el colectivo inmigrante y el colectivo autóctono. Una noción clave importante en este contexto es la «intervención social».

Modelo de intervención para migrantes

Objetivos generales:

1. Dotar al colectivo inmigrante de los instrumentos necesarios para que pueda integrarse en nuestra sociedad en igualdad de condiciones con la población autóctona.
2. Utilizar la educación y la formación como medios para superar las deficiencias del colectivo en materia laboral.
3. Dar a conocer a la población cacereña las singularidades culturales propias del colectivo inmigrante para fomentar un mejor entendimiento entre ambos.
4. Concienciar a la población extremeña de su pasado emigrante en relación a su actual situación de receptor de inmigración.
5. Ofrecer al inmigrante asesoramiento y ayuda legal para conseguir su plena integración administrativa en nuestra ciudad.
6. Conseguir la plena integración del inmigrante en los ámbitos social, cultural, legal y laboral.



Métodos del trabajo de formación

Con el objetivo de la integración social se propone un esquema metodológico básico para el trabajo social con inmigrantes, fundamentado en tres pasos:

1. Promover el reconocimiento de la realidad

La base es un doble objetivo: por una parte reforzar cada identidad, reconocer lo propio para en pie de igualdad, compartir el análisis de un contexto común.

En este sentido las estrategias y técnicas serían:

- a. Procesos de investigación-acción.
- b. Campañas de sensibilización social.
- c. Campañas de información.

2. Promover procesos de cambio

La realidad no es estática, cambia. Y los cambios pueden impulsarse en uno u otro sentido. Se propone que, a partir del conocimiento de la realidad del colectivo, se establezcan estrategias que contribuyan a mejorar la misma. Una de estas estrategias es el fomento de la educación tanto para

la capacitación sobre códigos culturales como para la participación social, cultural, laboral, etc., pero también hay otras, **por ejemplo, la reivindicación de las condiciones para la integración.**

3. Fortalecer estructuras participativas

Las estructuras organizativas influyen en los cambios sociales. Estos cambios sólo pueden desarrollarse de forma democrática si las estructuras permiten y fomentan la participación. Por ello, como estrategias se proponen: facilitar la **unión en asociaciones** y la organización de personas y colectivos con semejantes necesidades e intereses, fomentando la coordinación interasociativa así como la participación en las estructuras existentes institucionales o sociales.

Área de sensibilización

El hecho migratorio supone una diversidad de influencias positivas en nuestra sociedad, tiene como consecuencia un enriquecimiento cultural de ella ante la aparición de nuevos estilos de vida, nuevas corrientes artísticas, nuevas aportaciones musicales, nuevas ofertas gastronómicas, etc, recobrando importancia valores que en la sociedad occidental están en decadencia, como la hospitalidad o ciertas prácticas de ayuda mutua.

Este proceso de un enriquecimiento cultural es un proceso mutuo. También la población autóctona se beneficia de las nuevas opciones culturales que trae consigo la inmigración, al tiempo que la población inmigrante también se beneficia de las pautas y estructuras socioculturales que encuentra en la sociedad receptora.

Orígenes, y que una sociedad es culturalmente más rica mientras más este expuesta a las influencias de los más variados orígenes.

La población inmigrante no es sólo mano de obra. Esta compuesta de personas que han migrado aspirando a lograr una vida mejor, y trayendo consigo sus referencias culturales adquiridas en su lugar de origen. Las personas inmigrantes conservarán parte de sus tradiciones culturales, pero, en su proceso de integración en la sociedad receptora, irán desechando otra parte de ellas, adoptando las costumbres u opciones culturales que encuentran en esa sociedad.

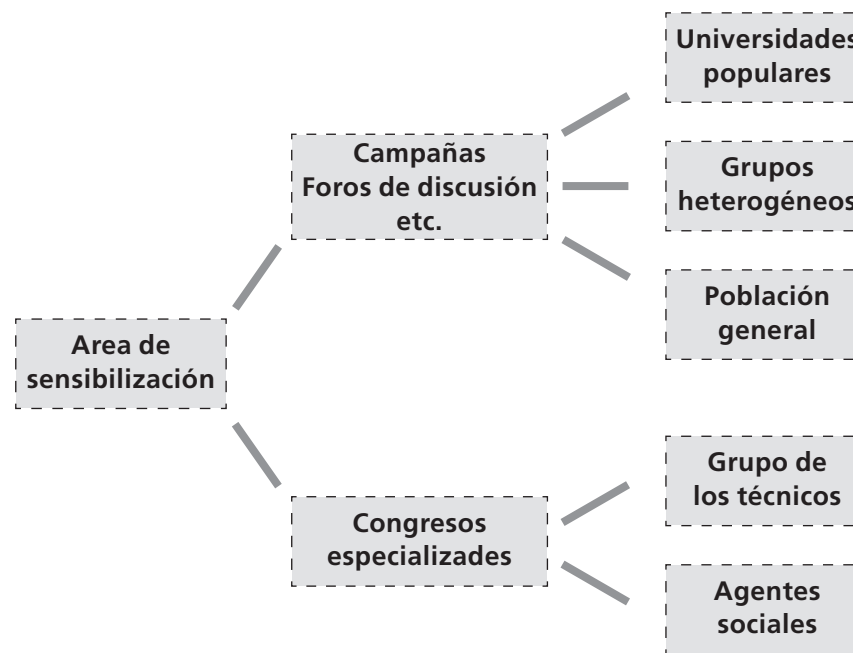
Su derecho a esta evolución cultural se ve complementado por su derecho a conservar buena parte de sus pautas culturales originales.

En esta ideología se fundamentan todos los programas de la Universidad Popular de Cáceres.

Objetivos específicos de la Universidad Popular de Cáceres:

1. Promover la sensibilización de los cacereños valiéndose del del conocimiento y de la experiencia con cambios de actitudes / posiciones.
2. Afrontar positivamente los conflictos interculturales
3. Proponer desde **nuestra realidad educativa**, una reflexión sobre el actual orden internacional y plantear la necesidad de un cambio hacia otro orden más justo.
4. Conocer percepciones sobre nuestra cultura y sobre culturas diferentes.
5. **Reconocer** la discriminación en nuestra ciudad.
6. Favorecer el conocimiento y la valoración positiva de culturas diferentes.
7. Cambiar actitudes racistas y xenófobas por otras de tolerancia y respeto.
8. Integrar en acciones interculturales a la población cacereña.

Gráfico de las actividades en su conjunto



Área de intervención

Para poder desarrollar mejor el trabajo con estos grupos se requiere información específica sobre las condiciones marco legales y administrativo.

Objetivos específicos en este área:

1. Ofrecer a los inmigrantes los medios para poder desenvolverse en el idioma castellano.
2. Desarrollar una formación profesional encaminada a la inserción laboral del colectivo.
3. Adquirir conocimientos en el campo de la salud, a la vez que compartir vivencias y costumbres.
4. Compensar las deficiencias educativas del colectivo inmigrante para adaptarlos a las demandas del mercado laboral.
5. Favorecer la integración del colectivo en la comunidad incorporándolos a actividades de ocio organizadas conjuntamente por inmigrantes y el resto de la población.
6. Dotar al colectivo inmigrante de la localización de los instrumentos y destrezas básicas necesarias para su adaptación y desarrollo en el medio sin que pierdan su identidad cultural.
7. Establecer una Bolsa de Empleo que haga más fácil el acceso de los inmigrantes al mundo laboral.
8. Realización de entrevistas ocupacionales para establecer un Diagnóstico de la Empleabilidad del colectivo que ayude a poner en marcha medidas compensatorias.

Con sus respectivas políticas, la comunidad y la autonomía – Cáceres y Extremadura – definen esencialmente el marco de los temas y contenidos de las ofertas de formación de la Universidad Popular local. La Universidad Popular de Cáceres define su tarea como orientación **equilibrada** de sus programas para migrantes: estos deben contribuir a la integración política, social y cultural **así como** a la integración en el mercado laboral. En principio se trata de un concepto interactivo que busca a mejorar los instrumentos adecuados para lograr estos objetivos en un proceso permanente de «learning by doing».

Para asegurar y desarrollar el trabajo con migrantes la Universidad Popular de Cáceres necesita cooperar con otras instituciones. La intensidad, la forma y los objetivos de esta cooperación varían.

Formación continua para técnicos del AdB y de la UP de Cáceres que trabajan con migrantes

Hasta el momento no existe una formación continua propia del AdB que se fundamente en criterios y módulos obligatorios, siendo ésta consecuencia de la estructura organizacional de la asociación. Cada centro miembro es autónomo en la concepción y la realización de su trabajo formativo, desarrolla sus propios programas y busca sus asociados de cooperación.

Muchos centros de formación ofrecen, sin embargo, **una formación continua y cursos de perfeccionamiento para técnicos externos**, p. ej. para empleados administrativos de, p. ej., las oficinas de extranjería, para educadores y maestros de jardines de infancia, profesores de escuela, políticos municipales. Estos programas de formación continua están enfocados esencialmente en **tres temas centrales**:

- las condiciones marco sociales y políticas para migrantes en Alemania, estado actual de la discusión política, sobre todo bajo el aspecto de una integración mejor;
- informaciones históricas, culturales y religiosas sobre los diferentes grupos de inmigrantes que viven en Alemania;
- seminarios de sensibilización, trainings en el ámbito de la competencia intercultural, del tratamiento de conflictos, de la mediación intercultural.

Sin embargo, en muchos casos, estos programas no incluyen la historia alemana de la inmigración ni las experiencias en materia de integración por parte de la población autóctona – después de la 2ª Guerra Mundial hubo en Alemania varios millones de refugiados – que se podrían utilizar como **experiencias puente** fundamentales. Los movimientos migratorios dentro de Alemania y desde Alemania, con las transformaciones resultantes de ello, son poco conocidos y apenas discutidos a pesar de que serían un punto de partida importante para la situación de los inmigrantes.

Algunos **ejemplos** típicos de las actividades de formación continua para técnicos externos que figuraban en el programa de los centros de formación del año 2003:

● **Inmigración e integración – política de extranjería y de asilo en Europa**

Serie de seminarios de la Europäische Staatsbürgerakademie [aprox.: Academia Europea para ciudadanos] de Bocholt / Renania del Norte-Westfalia con cursos básicos y de especialización para colaboradores de asociaciones y de oficinas municipales de extranjería y asuntos sociales.

Objetivo: Información sobre evoluciones recientes en la política alemana de asilo y de refugiados, en el derecho de extranjería, de personas desplazadas, de procedimiento de asilo, discusión del proyecto de la nueva Ley de inmigración.

Métodos: Sugerencias referidas a un tema, métodos activantes y trabajo independiente en grupos, excursiones a los Países Bajos para conocer la política neerlandesa en materia de migración y asilo, para hacer comparaciones y situar la futura política de migración de la UE en el contexto nacional.

● **Integración de inmigrantes en el barrio Bremen-Lüssum**

Módulos de planificación y de formación continua junto con la red de instituciones sociales

Formación continua en el centro de formación para jóvenes Lidice Haus [Centro Lidice], Bremen, para colaboradores de proyectos en focos sociales en Bremen.

En el barrio de Bremen Lüssum conviven estrechamente personas de muchas culturas diferentes. Los diferentes grupos de inmigrantes están mal integrados en nuestra sociedad. El comportamiento de los jóvenes del barrio llama con frecuencia la atención. Casi no existen contactos entre las culturas, y el desempleo – un 25 % – se sitúa por encima de la media en Bremen. En el barrio hay, no obstante, una serie de proyectos e instituciones que se han agrupado en una red.

Objetivo: Analizar y reflejar las necesidades y los problemas de cada proyecto individual en el marco de una formación continua intercultural para los colaboradores de la red con el fin de mejorar las ofertas, coordinar los requisitos, reaccionar mejor a los intereses de los participantes y fortalecer la red entre las diferentes culturas del barrio.

Métodos: Sugerencias referidas a un tema, intercambio de experiencias, grupos de trabajo, métodos activantes, ejercicios interculturales.

● **Red Xenos de Bremen**

Aprendizaje intercultural y competencia metodológica

Formación continua de la Academia Económica y Social de la Arbeitnehmerkammer [aprox.: Cámara de asalariados] de Bremen para multiplicadores en la formación de jóvenes y adultos.

La red Xenos de Bremen es un proyecto de coordinación realizado por establecimientos de formación continua reconocidos y sus socios del ámbito político y económico. Agrupa recursos, competencias y experiencias en la reflexión crítica sobre racismo y violencia en empresas y en la vida cotidiana profesional.

Objetivo: Adquirir y entrenar competencias interculturales en cursos de formación de multiplicadores, específicamente orientados a los participantes y sus experiencias, para formadores de la formación profesional e instructores en las empresas, cuya tarea consiste en enseñar y servir de guía a jóvenes en el marco de la formación empresarial y extraempresarial así como también prestar servicios de asesoramiento en el ámbito de la cultura y del ocio.

Métodos: Métodos activantes, trabajo en grupo, trainings interculturales.

● **Grupos de jóvenes como guías interculturales**

Niños y jóvenes musulmanes en el trabajo juvenil

Formación continua del Arbeitskreis Entwicklungspolitik [aprox.: Grupo de trabajo para la política de desarrollo] / AKE Bildungswerk [aprox.: Instituto Educativo AKE] Vlotho en Renania del Norte-Westfalia destinada a musulmanes que se dedican a la creación de grupos de niños y jóvenes musulmanes o trabajan con niños de familias musulmanes.

Objetivo: Formación para colaboradores honoríficos y de segundo empleo dedicados al trabajo con grupos de niños y jóvenes y al trabajo con jóvenes no organizados y en centros juveniles. La asistencia continua al curso es necesaria para adquirir el título certificado como monitor/a responsable de grupos de jóvenes y la llamada JuLeiCa [Tarjeta de monitores responsables de grupos de jóvenes].

Temas centrales: Análisis situativo de grupos, fundamentos metodológicos, percepción propia y ajena como monitor responsable de grupos, cuestiones relativas a la organización, planificación, al islam, a la transmisión de competencias interculturales y cuestiones jurídicas.

● Islam y musulmanes, democracia y formación política en Alemania

Formación continua para colaboradores que trabajan en la formación política y el trabajo juvenil del Arbeitskreis Entwicklungspolitik [aprox.: Grupo de trabajo Política de desarrollo] / AKE Bildungswerk [véase arriba] Vlotho en cooperación con el Jugendhof [Centro juvenil] Vlotho y la organización Juventud musulmana en Alemania.

Objetivo: Información recíproca e intercambio sobre

- el Islam, los musulmanes y los grupos en los cuales se han organizado éstos en Alemania
- Papel y tareas de la formación política extraescolar de jóvenes y adultos;
- objetivos, autoconcepción, conceptos, modo de trabajo, grupos destinatarios de las instituciones y organizaciones;
- enfoques diferentes y posibles áreas de cooperación.

● Diálogo de las culturas

módulo temático de la academia en línea de la Fundación Friedrich Ebert

Especialización para formadores de la formación y de la formación continua, profesores, trabajadores sociales y para la juventud, periodistas y colaboradores de organizaciones de migrantes.

Con su módulo temático, la academia en línea de la Fundación Friedrich Ebert quiere promocionar el diálogo intercultural y despertar el interés en favor de esta cuestión importante del futuro.

Objetivos y métodos: El núcleo del programa está constituido por estudios, documentos e informaciones sobre las condiciones teóricas y la realización práctica de un diálogo intercultural, sobre vías hacia la integración de los extranjeros que viven en nuestra sociedad, la reflexión acerca de lo «propio» y de lo «desconocido».

Se ponen a disposición materiales a descargar que se pueden utilizar en el trabajo de formación o para estudios autodidácticos.

Enlaces estructurados y comentados ofrecen la posibilidad de investigar más a fondo. En un glosario se explican los términos centrales. Noticias actuales del día y un foro central de discusión completan la oferta.

Al mismo tiempo, la academia en línea hace de interfaz con otras ofertas de formación de la Fundación Friedrich Ebert.

● Mediación en el contexto intercultural

Programa de entrenamiento del Centro Internationales Haus Sonnenberg/ St. Andreas en la región del Harz para colaboradores en áreas de trabajo intercultural.

La realidad cotidiana de muchos países europeos – también la de Alemania – se distingue cada vez más por su multiculturalidad. Conflictos que resultan de la convivencia de personas de procedencia cultural diferente se perciben como conflictos multiculturales.

Objetivos: La mediación como procedimiento de tratar conflictos parte de la base que los implicados en una disputa aprenden a solucionar ésta bajo responsabilidad propia y a encontrar una solución de común acuerdo (la llamada solución «win-win») con la mediación de una tercera persona no implicada, la mediadora o el mediador. En la formación continua se quiere aclarar mediante la herramienta de la mediación cuáles son las partes del conflicto real que se deben realmente o, se dice, que se deben a diferentes identidades culturales. ¿A qué se debe prestar atención en el transcurso de una mediación si existe la sospecha de un «conflicto intercultural»? ¿Qué es lo que diferencia una «mediación intercultural» de una «monocultural»?

Métodos: Introducción teórica en procedimientos de mediación, ejercicios prácticos para todas las fases de una mediación en el contexto de la sensibilización intercultural, reflexión de los procedimientos.

● ¿Cómo llega el pez dorado al árbol?

Competencia intercultural como cualificación clave en el trabajo social

Formación continua para colaboradores de centros de asistencia a la niñez y la juventud, de la formación de padres y familias, de consultorios y organizaciones de autoayuda para inmigrantes.

Objetivo: Sensibilización para procesos de apertura intercultural, fomento y consolidación intercultural.

Contenidos: ¿Para qué sirve el trabajo intercultural? Sinopsis de diferentes planteamientos de discusión; comparación de diferentes condiciones marco; competencia intercultural como cualificación técnica / cualificación personal.

Métodos: Trabajo con ejemplos de la práctica.

● ¿Cuántas dimensiones tiene el hombre?

Serie de cursos de formación continua de la Heimvolkshochschule [Universidad Popular residencial] Alte Molkerei Frille/Renania del Norte-Westfalia para colaboradores de la asistencia a la niñez y la juventud.

El concepto: La «pedagogía de la diversidad» tematiza el engranaje mutuo de los diversos niveles de diferencias entre culturas y los repartos de poder sin difuminar cada una de las categorías como la del sexo o la de la cultura sino más bien analizándolas y explicando las atribuciones y percepciones de cada uno al igual que las construcciones sociales que llevan consigo determinadas percepciones.

Objetivos: Sensibilización para la implicación subjetiva en relaciones de dominación; análisis de construcciones / proyecciones culturales; desarrollo de una actitud pedagógica que reconoce y vive la diversidad y complejidad como enriquecimiento; realización del concepto en el marco de la práctica personal y profesional; discusión y reflexión acerca de los cambios.

1era parte: Cuestión de cultura: construcciones y niveles de diferencia

2ª parte: Cuestión de actitud: reconocimiento de los sujetos

3ª parte: Cuestión de práctica: conceptos de la diversidad

● Cursos para multiplicadores con mujeres inmigrantes de habla ruso – un ejemplo para el trabajo de formación e integración en Berlín

Un proyecto de la Red de mujeres de Europa oriental-occidental OWEN / Berlín. Este es un ejemplo más bien atípico del **trabajo formativo concebido a largo plazo** con migrantes femeninas en el marco del AdB, queriendo por ello presentar aquí, de forma ejemplar, este concepto particular de integración. El proyecto fue realizado entre abril y diciembre 2003.

Ya hemos descrito el desafío especial socio-político que representa el grupo de las inmigrantes de habla ruso – sobre todo rusas de origen alemán y refugiados judíos de cupo – para Alemania.

Recordemos brevemente la situación de partida: Ambos grupos tienen una relación particular pero, a la vez, muy diferente con la historia más reciente y más remota de Alemania. La superación de los crímenes alemanes durante la época del nacionalsocialismo, el exterminio del judaísmo alemán y europeo ha vuelto a ser – desde la reunificación – un tema importante que se discute apasionadamente en Alemania. Hoy día es la

cuarta generación de Alemanes que reflexiona de manera crítica sobre su responsabilidad histórica. La reciente inmigración de familias judías de Rusia ha dado nuevas oportunidades, también a los alemanes, para afrontar esta responsabilidad histórica a través de la creación de condiciones marco orientadas hacia el futuro.

Los rusos de origen alemán trajeron a Alemania su propia historia de persecución y discriminación, de deportación y de exterminio durante la era de Stalin. Ellos sufren ante el hecho de que su historia es casi desconocida en este país siendo prácticamente ignorados por la mayor parte del público.

Antes de que OWEN se comprometiera, a finales de los años 1990, en proyectos de integración, las colaboradoras de la red trabajaban en proyectos de formación para mujeres en Ucrania, Rusia y Polonia. El objetivo de su trabajo era establecer, junto con las mujeres en situ, iniciativas de autoayuda, animarlas para que participaran y contribuyeran a formar las jóvenes sociedades civiles. A través de sus programas de formación, las colaboradoras de OWEN conocían la situación en estos países, en particular las condiciones de vida de mujeres en sociedades postcomunistas. A parte de ello, podían contribuir con sus experiencias de la RDA y de la «época de la transición».

Ésto constituyó la base decisiva para el trabajo de formación con mujeres inmigrantes de habla ruso. Para el trabajo con este grupo de migrantes es de especial importancia crear un pedazo de “patria”, un lugar en el que las mujeres se sientan bienvenidas y aceptadas y donde sus preocupaciones se tomen en serio. Por este motivo se organizó, p. ej., una vez a la semana un almuerzo común, se festejaron juntos los cumpleaños y se creó una atmósfera personalizada durante los seminarios que permitía a las mujeres sentirse respetadas y aceptadas.

Las mujeres de la antigua Unión Soviética están, en muchos casos, altamente cualificadas y tienen experiencias profesionales de muchos años. Al mismo tiempo eran responsables del trabajo en la familia y en el hogar. Paralelamente a la profesión y el trabajo hogareño se comprometían en centros infantiles, la vecindad o en el partido. Tener trabajo, ser necesitada por otros y ser «útil» para la sociedad son para ellas los valores más importantes y es la condición sine quo para su autoestima. En Alemania llevan el peso de muchos problemas en sus espaldas. En muchos casos no se convalidan sus títulos de formación (p. ej. en pedagogía) o su experiencia profesional (p. ej. como ingeniera) no tiene valor en Alemania. Sus hijos tienen problemas en la escuela sin que ellas puedan ayudarles puesto que, en regla general, tienen más dificultades para hablar y en-

tender el idioma que sus hijos. Sus maridos, muchos de ellos en paro, caen frecuentemente en el aislamiento y la resignación porque no están habituados a establecer contactos sociales, dejando ésto en manos de sus esposas.

Al comienzo, esta situación es un shock para las mujeres. ¿A qué se pueden dedicar aparte de la asistencia a los cursos de idioma? ¿Adónde pueden dirigirse si no es a las oficinas públicas y administraciones? Se sienten devaluadas e inhabilitadas. Debido a sus deficientes conocimientos del alemán casi no se atreven a conversar con los vecinos. “Somos mujeres de letras y hablamos como niños pequeños. Esto hiere mi orgullo!” se lamentó Nina A.

El concepto de OWEN se fundamenta en las experiencias y competencias de las mujeres. Ya no se les considera como “problema” sino se emprende juntos la búsqueda de “tesoros”, es decir de las capacidades existentes que hay que activar. Se les pregunta por sus deseos y se exploran aquellas posibilidades que las mujeres traen a Alemania.

Por consiguiente, en la **primera parte** del curso se da prioridad al **trabajo biográfico**. ¿Qué hemos vivido? ¿Qué tipo de experiencias culturales, profesionales y personales hemos traído? ¿Cuáles son, en nuestra opinión, los vínculos entre nuestra vida y los sucesos políticos? ¿Qué es lo que nos ha motivado a asistir a este curso?

Es muy emocionante observar, cómo las mujeres empiezan a volver a desarrollar confianza en sí mismas y a concienciarse de nuevo de su propio valor. “Quién soy en el fondo? Antes nunca me había planteado esta pregunta. Esto ha sido importante para mí y me ha fortificado”. (Natascha M.) Y: “Aquí no soy un número cualquiera en alguna oficina pública, aquí soy Lena R. – un individuo cuya opinión interesa a los demás. Es como un oasis.”

Hemos denominado la **segunda parte** del curso «**aprendizaje intercultural**». Se reflexiona sobre la función de la cultura, la comunicación intercultural y el tratamiento pacífico/no violento de conflictos. “Cada conversación en una oficina pública me ofende, pero entretanto me he dado cuenta de que aquella señora no me quiere ofender. Sólo tiene intereses completamente diferentes. Tendré que expresarme de manera más clara.” (Galina E.) Y: “Crítica directa es algo que nos cuesta. No puedo pronunciarla y cuando se me critica siento que no valgo nada. Sin embargo, un conflicto no debe ser el final sino puede ser también el comienzo. Esto es algo completamente nuevo para mí.” (Elvira Y.)

Esta parte se dedica a la «llegada», a los deseos y las esperanzas que estaban ligadas con la nueva vida en Alemania, a las decepciones y a las oportunidades reales e inesperadas. Se dan a conocer las herramientas teóricas para la comunicación y el tratamiento de conflictos, para el trabajo en grupo y para tareas de mando. Se prueban estas herramientas, los instrumentos metodológicos, y se reflexiona sobre ellas. “Yo pensaba que cultura es música y literatura – en resumen arte. Ahora entiendo cuán profundamente está relacionado este tema con la integración. Veo el mundo con otros ojos.” (Lidia M.)

El estado actual de la discusión acerca de la «**política de integración en Alemania**» sirvió también como tema para poder practicar la comunicación y una cultura de disputa, como la discusión de los temas «**mujeres en la política**», «**movimiento feminista en Alemania y en Rusia**» y «**Historia y formas de la autoayuda y trabajo para la comunidad**».

Escogimos estos temas centrales para poner de relieve el entrelazamiento de necesidades colectivas, déficits de la sociedad y acciones políticas exitosas.

En la **tercera parte** del curso se familiarizó a las participantes en numerosas excursiones con asociaciones, proyectos e instituciones que se dedican a cuestiones relativas a la migración y la integración, a derechos y política en favor de la mujer y a la política municipal. Las mujeres podían decidir, a continuación, donde realizarían sus prácticas de 2 semanas. En este último paso, en gran medida orientado hacia la práctica, se enseñaban estructuras en las que se pone en práctica la política así como también ámbitos en los que se pueden desarrollar ideas y realizar proyectos. Durante estas prácticas, las mujeres por primera vez experimentaron lo que es desarrollar actividades propias y proyectos de forma independiente.

Actividades y acciones preparadas por las participantes:

- actividad relativa a la cultura rusa en el colegio del hijo de una participante;
- actividad germano-rusa en un centro para mujeres;
- actividades culturales en común – lecturas, literatura y música en un bar;
- acción de integración con rusos de origen alemán;
- colaboración en el grupo «memoria femenina», entrevistas con mujeres migrantes;
- breves entrevistas con mujeres inmigradas y nativas con respecto a la imagen de la familia en ambos países;

- colaboración en una exposición «Estaciones de un viaje»;
- fundación de la asociación «Amigos de San Petersburgo»;
- improvisación teatral en el marco del congreso internacional «Mujeres le dan forma al futuro», texto de una canción;
- jornada de proyectos en un colegio berlinés: improvisaciones teatrales acerca del tema «ser extranjero» y preparación conjunta de un plato de comida.

Por una parte, las mujeres se dedicaban a preservar y cuidar su propia cultura, su idioma y su música divulgándolas en su nueva patria. Por otra parte, les era muy importante que sus hijos sean aceptados en Alemania y que puedan emprender sus propios caminos. Los deseos muestran que el trabajo de formación que apunta a una integración activa debe efectuarse por ambos frentes, entre los inmigrantes y la población autóctona. El proyecto de OWEN enseña una vía para activar a las inmigrantes, reconocer y aprovechar sus potenciales con el fin de dar una oportunidad al entendimiento mutuo y fomentar los encuentros. El resultado es un aumento de la confianza en sí mismo y de la capacidad de actuar por el lado de las inmigrantes así como un aumento de conocimientos y respeto por parte de la población autóctona. (Katrin Wolf)

● Formación continua en los gremios del AdB

Al nivel de la asociación del AdB no se dispone de **módulos o currículos obligatorios** para el trabajo de formación con migrantes, pero – como ya lo hemos descrito – sí hay, desde hace muchos años, una dedicación establecida, continua, al tema y al grupo destinatario bajo aspectos diversos en el marco de grupos de trabajo y gremios, en tomas de posición y actividades de la asociación. El tema está regularmente en las agendas de las comisiones y constituye, por lo tanto, una parte esencial de la formación continua dentro de la asociación. Un ejemplo:

La comisión para la formación de niñas y mujeres, integrada por técnicos del AdB de toda Alemania, ha abordado una y otra vez el tema de la integración de niñas y mujeres jóvenes extranjeras. En setiembre 2003 se organizó una especialización acerca del tema “Los puntos comunes y los puntos que nos separan dentro del trabajo de formación intercultural feminista”. Este taller fue concebido junto con la experta Maria do Mar Castro Varela de Colonia, es decir con una mujer de una familia de inmigrantes españoles que, junto con los técnicos del AdB, desarrollaba principios de trabajo que se referían tanto a las diferencias de sexo como a las diferencias culturales.

La discusión teórica acerca de **identidades «hechas»** ha influenciado de manera decisiva las conclusiones prácticas para el trabajo de formación con niñas y mujeres de diferentes culturas. Es que no sólo hay una identidad por sexos social, es decir «hecha», sino la identidad cultural también es expresión de una asimetría de poder y, por lo tanto, también está «hecha». El poder depende siempre de un contexto. Para el trabajo de formación juega un papel decisivo si las migrantes son concebidas como sujetos de su propia historia o si se les da el rótulo de «las pobres migrantes» ignorando con ésto la proporción potencial de poder que ostentan o sus puntos fuertes.

En cada concepto intercultural se subraya la necesidad de «admitir diferencias». Bajo esta noción se entiende casi siempre una diferencia cultural ¿pero de qué tipo de diferencias estamos hablando en realidad? ¿Cuándo y cómo las diferencias llaman la atención? ¿No es que producimos más bien diferencias culturales a través de la polarización o la homogenización, también en el trabajo de formación? **La producción de una diferencia cultural es también siempre una cuestión de poder:** ¿Quién tiene el poder para poder articular que aquel/aquella es diferente? Entonces el concepto de minoría también es cuestión de definir el poder y el estatus; el cumplimiento de las normas, la adaptación se premian con reconocimiento. Lo «completamente diferente» recibe el rótulo de atributos míticos, pero rotulaciones son muchas veces violentas. Se hace de uno/a el otro/la otra. La violencia es destructiva – ésto lo hemos aprendido. Estas deducciones hipotéticas vuelven a ser concretas cuando se trata de sus dimensiones políticas, p. ej. en las disposiciones jurídicas para inmigrados.

En inglés se describe el proceso de hacer de uno/a el otro/la otra como «**Othering**». Es un término que el palestinese intelectual Edward Said describe como «**orientalización**» progresiva.

Las pedagogas han desarrollado a partir de una serie de **nociones centrales, importantes para el trabajo de formación tanto intercultural como feminista**, módulos para sí mismas que reflejan sus experiencias y caracterizan sus objetivos:

1. **Conocimiento (contextos culturales):** Fondos de la migración, motivos para la huída, condiciones marco legales;
2. **Ampliación de la percepción propia (haber sido definido culturalmente),** estrechamente vinculada a la
3. **Capacidad de reflexionar sobre sí mismo;**

4. **Sensibilización** (poder, creación de poder, experiencias propias con la discriminación);
5. **Toma de conciencia de la propia historia, también de la propia historia como mujer;**
6. **Tolerancia con respecto a ambigüedades**
7. **Capacidad de decifrar códigos diferentes;**
8. **Flexibilidad;**
9. **Capacidad de aguantar la inseguridad y manejarla;**
10. **Reconocimiento y fomento de puntos fuertes.**

¿Qué errores no debe perderse de vista ? En el trabajo de formación es importante sobre todo despedirse de la hipótesis falsa “todos somos iguales” así como de la hipótesis igualmente falsa “todos somos diferentes”. Cada una de estas dos hipótesis contiene un núcleo veraz. Ambas son fuentes de malentendimientos. Hay que encontrar el equilibrio y concebir el aprendizaje intercultural como un proceso dialéctico permanente de aprender y olvidar (G. Spirak).

El concepto para cursos de orientación para migrantes en Alemania desarrollado por un determinado grupo de trabajo constituye un primer ejemplo de una estrategia de formación concertada políticamente interna al nivel de la asociación AdB. Estos cursos de orientación están definidos en la nueva Ley de inmigración. Hemos tomado en cuenta este desarrollo en la descripción de las condiciones marco. Personas inmigradas tienen el derecho y el deber de aprender el idioma alemán y de participar en los llamados cursos de integración, en los cuales se tratan los temas: derechos, instituciones democráticas, aprendizaje democrático y oportunidades de participación. Dado que estos cursos tienen que ser financiados mediante un programa federal, los centros de formación del AdB participantes solicitar un reconocimiento por parte de la administración; tres centros de formación del AdB fueron reconocidos. Se concibe ahora una cooperación entre los centros de formación del AdB participantes y una concertación sobre criterios, contenidos y métodos conceptuales comunes. Este proceso de concertación también podría efectuarse en forma de una formación continua interna para los técnicos y los centros del AdB. A este respecto existen puntos de contacto con la situación y el programa de la UP de Cáceres. Otro punto de contacto se refiere a la introducción o la imposición de nuevos reglamentos legales en España y en Alemania.

● Formación continua intercultural de la Universidad Popular de Cáceres

Ejemplo de un curso de formación continua de la Universidad Popular de Cáceres para técnicos que trabajan con migrantes.

1. Denominación:

Formador de Formadores de Inmigrantes

2. Perfil profesional de la ocupación:

2.1. Competencia General:

El Formador de Inmigrantes desarrolla de manera sistemática y planifica acciones de formación con vistas a la adquisición de competencias profesionales de los destinatarios, con unas circunstancias sociales y laborales determinadas por su origen y cultura. Programa su actuación de manera flexible coordinándola con el resto de acciones formativas y con los demás profesionales de la formación, adecuando los procesos a las características de los grupos étnicos con los que trabaja. Implementa las acciones formativas, acompaña y proporciona orientaciones para el aprendizaje y cualificación de los trabajadores. Evalúa los procesos y resultados del aprendizaje para mejorarlos y verifica el logro de los objetivos establecidos. Analiza el propio desempeño y los programas desarrollados. Incorporando los cambios en los procesos de formación según las exigencias del entorno, contribuyendo a la mejora de la calidad de la formación. Formación en la adquisición, no sólo de competencias profesionales y de conocimiento, sino también en las **competencias personales, haciendo hincapié en la educación en valores, destacando el campo de los Derechos Humanos.**

2.2. Unidades de Competencia:

- Programar acciones formativas con inmigrantes, vinculándolas al resto de las acciones de formación, de acuerdo con las demandas del entorno.
- Proporcionar oportunidades de aprendizaje adaptadas a las características de los individuos o grupos y a sus necesidades de cualificación, así como acompañar y orientar, de manera contextualizada, el proceso de aprendizaje y la cualificación de los mismos.
- Verificar y evaluar el nivel de cualificación alcanzado, los programas y las acciones de modo que permita la toma de decisiones para la mejora de la formación, así como la adaptación a las características de los colectivos con que trabaja.
- Contribuir activamente a la mejora de la calidad de la formación.

- Transmitir una sólida educación en valores, dando a conocer y propiciando la puesta en práctica y el respeto de los Derechos Humanos.
- Trabajar por una sociedad plural, que defienda la diferencia como seña de identidad del individuo

2.3. Realizaciones profesionales y criterios de ejecución:

Unidad de competencia 1: Programar acciones formativas con inmigrantes, vinculándolas al resto de las acciones de formación, de acuerdo con las demandas del entorno.

- Diseñar el proceso de enseñanza/aprendizaje aplicando las técnicas de programación didáctica para facilitar el aprendizaje y responder a las necesidades y demandas detectadas.
- Supervisar los aspectos formativos para integrar cualquier aspecto cultural que permita una mayor integración sin pérdida de identidad.
- Gestionar la acción formativa programada vinculándola al resto de las actividades de formación, coordinándose con el resto de profesionales de la formación para garantizar la consonancia y coherencia del programa de formación diseñado.

Unidad de competencia 2: Proporcionar oportunidades de aprendizaje adaptadas a las características de los individuos o grupos y a sus necesidades de cualificación, así como acompañar y orientar, de manera contextualizada, el proceso de aprendizaje y la cualificación de los mismos.

- Crear las óptimas condiciones de aprendizaje, mediante la integración de todos aquellos aspectos culturales, lingüísticos, jurídicos, que puedan condicionar los procesos formativos, sin generar pérdida de identidad cultural.
- Dotar de capacidades básicas a todos los miembros del grupo.
- Enfatizar los aspectos más importantes a desarrollar, vinculándolos con los procesos productivos y adecuar los aspectos del programa que lo permitan para facilitar el inicio, desarrollo e implicación en proceso formativo de los inmigrantes.
- Desarrollar los contenidos formativos del programa utilizando y alternando técnicas, estrategias y recursos y materiales didácticos adecuados a las características de las personas que componen el grupo.
- Evaluar holísticamente para facilitar la adquisición de las competencias profesionales.
- Proponer, dinamizar y supervisar actividades de aprendizaje que permitan la imbricación en el contexto laboral, utilizando metodologías que fomenten el desarrollo de competencias metodológicas, sociales y participativas.

- Asesorar a los participantes a través de actividades de orientación ocupacional, integradas en el proceso formativo, que contribuyan al mejor desempeño de la ocupación, para facilitar el desarrollo de todas las actitudes y competencias profesionales necesarias para la búsqueda, mantenimiento y/o promoción en el puesto de trabajo en la sociedad donde se va a radicar la persona inmigrante.
- Tutorizar, supervisar y acompañar de forma individualizada, el proceso de aprendizaje de los participantes, proporcionando estrategias, pautas y fuentes de información para desarrollar y potenciar las capacidades de autoaprendizaje y óptimo desarrollo del inmigrante en su nuevo contexto.

Unidad de competencia 3: Verificar y evaluar el nivel de cualificación alcanzado, los programas y las acciones de modo que permita la toma de decisiones para la mejora de la formación, así como la adaptación a las características de los colectivos con que trabaja.

- Valorar el desarrollo alcanzado por los participantes, a través de un programa holístico de evaluación, para certificar el nivel de cualificación logrado.
- Evaluar los componentes del proceso formativo, según la modalidad formativa de que se trate, revisando crítica y constructivamente los resultados obtenidos, la adecuación a la situación de los inmigrantes, la información de los participantes y otros profesionales para tomar decisiones e introducir mejoras y variaciones que los adecuen más a las demandas que pretenden cubrir.

Unidad de competencia 4: Contribuir activamente a la mejora de la calidad de la formación y la inserción sociolaboral.

- Participar en la dinámica organizativa de las acciones de formación e inserción socio-laboral, trabajando en equipo con los demás profesionales implicados en el proceso, incorporando y haciendo propuestas que contribuyan al desarrollo y buen funcionamiento del mismo.
- Participar con otros profesionales en la concepción y elaboración de instrumentos, materiales y recursos para ampliar sus competencias técnico-metodológicas.
- Crear y mantener relaciones con el entorno profesional y productivo de forma sistemática y periódica para su actualización y perfeccionamiento docente.
- Realizar un seguimiento formativo de manera planificada para ayudar a la transferencia y mantenimiento de las profesiones adquiridas por los participantes en acciones formativas.

Unidad de competencia 5: Transmitir una sólida educación en valores, dando a conocer y propiciando la puesta en práctica y el respeto de los Derechos Humanos

- Enfatizar en el aprendizaje de los D.H., vinculados con el desarrollo vital de la persona discente.
- Supervisar los comportamientos del grupo, en especial los referentes al respeto de los D.H.
- Potenciar los conceptos de igualdad y respeto, respecto a la diferencia.

Unidad de competencia 6: Trabajar por una sociedad plural que defienda la diferencia como seña de identidad del individuo

- Dotar de instrumentos que capaciten al grupo para valorar la importancia de preservar la identidad cultural.
- Incidir en los aspectos culturales, lingüísticos, jurídicos y sociales que conforman la pluralidad social en que nos desenvolvemos.
- Dar a conocer las diferentes culturas de los colectivos con los que se trabaja.
- Potenciar los valores y principios democráticos de respeto, libertad, igualdad y tolerancia y el acercamiento entre el inmigrante y la sociedad de acogida a través del conocimiento de la cultura y la historia propias de los países de origen.

2.4. Referente formativo:

2.4.1. Módulos que lo componen:

1. Diseños formativos.
2. Adaptaciones de procesos formativos, según las características de los grupos destinatarios. Diversificación formativo-cultural.
3. La interacción didáctica con diferentes colectivos.
4. Estrategias del aprendizaje adaptadas a los contextos socio-laborales.
5. Estrategias de orientación, inserción y mediación con diferentes colectivos.
6. Investigación evaluativa.
7. Innovación y actualización docente.
8. La sociedad plural.
9. Los Derechos Humanos como referente formativo y laboral.

2.4.2. Metodología:

El curso se celebrará en 4 etapas, dos de ellas presenciales y las otras dos a distancia.

En cuanto a las presenciales, la metodología se centrará en exposiciones, trabajo en grupo y resolución de problemas.

Las dos etapas a distancia supondrán la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones para realizar un estudio de casos sobre situaciones reales que se produzcan en el trabajo cotidiano de los técnicos, yendo de lo particular y concreto, a lo general y abstracto.

Para esta modalidad contaremos con algunos de los siguientes servicios:

Aula Virtual

Consisten en espacios virtuales, accesibles mediante una dirección web (URL) en el que lo participantes pueden asistir a sesiones de formación de modo remoto (no presencial).

Para ello, el asistente dispone de una imagen de vídeo o estática del emisor, un canal de audio, un área de texto y una pizarra virtual para imágenes estáticas.

El ponente, desde su panel de control del aula, podrá iniciar la sesión transmitiendo a todos los asistente su imagen de video, su audio y seleccionando interactivamente los textos e imágenes que visualizarán los alumnos.

El aula virtual permite la realización de preguntas mediante un canal de chat.

Biblioteca Virtual

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en el que los usuarios del sistema pueden encontrar diversos tipos de documentos. La biblioteca virtual permitirá gestionar documentos electrónicos, software, enlaces a webs de interés e incluso publicaciones y libros pertenecientes a fondos reales existentes.

Los usuarios de la biblioteca dispondrán de un buscador para localizar los documentos de su interés.

Tendrá especial importancia la documentación existente sobre cada uno de los casos en estudio

Además, los administradores de la biblioteca virtual dispondrán de un panel de control para realizar la gestión de la misma, inclusión de documentos, modificación de fichas y expurgo.

Libreta de Contactos

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en la que los usuarios del sistema podrán gestionar información de contacto correspondiente a personas y entidades.

Chat

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en el que los usuarios del sistema podrán participar y crear canales de chat. Estos canales podrán ser definidos como públicos o privados.

Correo Electrónico y Listas de Correo

Los administradores del sistema podrán gestionar cuentas y listas de correo electrónico correspondientes al dominio del sistema.

Los correos electrónicos que se les facilitará a los usuarios serán por medio de un web mail.

Tablón de Anuncios

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en el que los usuarios del sistema podrán consultar e insertar anuncios y avisos. Los tabloneros de anuncios podrán clasificarse por temas y restringirse por niveles de acceso.

Foros

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en el que los usuarios del sistema podrán consultar, insertar y responder mensajes de otros usuarios. Los foros podrán clasificarse por temas y restringirse por niveles de acceso.

Agenda Virtual

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en el que los usuarios del sistema podrán gestionar agendas de eventos. El sistema permitirá la gestión de múltiples agendas, e incluso la agrupación de las mismas. Cada agenda tendrá uno o varios administradores y su acceso podrá restringirse a determinados usuarios.

Revista Virtual

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en la que los usuarios del sistema podrán consultar artículos y reportajes. El sistema podrá integrar múltiples revistas, e incluso restringir su acceso a determinados usuarios.

La edición de las revistas se realizará mediante un panel de control en el que se podrán gestionar contenidos textuales y gráficos. Para ello, se predefinirán varias plantillas de maquetación.

Base de Conocimiento

Consiste en un espacio virtual, accesible mediante una dirección web (URL) en la que los usuarios podrán plantear búsquedas avanzadas para localizar información en el sistema. La base de conocimiento podrá configurarse para buscar en las distintas bases de datos que integran el sistema (biblioteca virtual, tabloneros de anuncios, foros, agendas, revistas...). Los resultados se presentarán enlazados a las páginas de contenido.

Conclusiones para encuentros entre técnicos de pedagogía alemanes y españoles que trabajan con migrantes

En un primer paso se recapitulan las condiciones previas existentes al abordar mancomunadamente el tema entre el AdB y la FEUP/Universidad Popular de Cáceres, se analiza la situación y se sacan conclusiones para un encuentro bilateral:

1.

Los socios FEUP y AdB son organizaciones de la sociedad civil; ambos tienen la tarea de contribuir a la divulgación e imposición de valores democráticos a través de la formación, capacitar para la participación en una sociedad democrática fortaleciendo así su cohesión interna.

Términos claves: **formación política – Alemania**
animación socio-cultural – España

2.

La **migración** es un tema clave de la formación política en Alemania, siendo también un tema clave en el AdB, que en diferentes variantes ha influenciado de manera duradera conceptos de contenidos, métodos y perspectivas de la política de la asociación.

El **aprendizaje intercultural** no se puede concebir sin las experiencias de muchos años, rica en conflictos con “extranjeros” en el propio país. La integración de jóvenes extranjeros, la reflexión crítica sobre xenofobia y racismo, el entrenamiento de tolerancia pero también la perspectiva de los sexos en este contexto han desempeñado, desde hace muchos años, un papel importante en el trabajo de formación de jóvenes del AdB. El desarrollo de conceptos y métodos para el aprendizaje intercultural, el tratamiento y el respeto de diferencias culturales, consecuencias ineludibles de estos principios, han tenido y tienen un significado central.

3.

En el trabajo formativo y social de la Universidad Popular de Cáceres, la migración tampoco es un tema nuevo. Su urgencia ha cambiado en sólo pocos años de forma drámica al igual que el acceso al tema: **una sociedad de emigrantes se convirtió en una sociedad de inmigrantes**. En nues-

tra cooperación se prestaba siempre atención particular al trato de migrantes en España y en Alemania respectivamente.

4.

En los seminarios y cursos del AdB y de sus centros miembro, **en regla general, los grupos son mixtos**. “Nativos” y “extranjeros” – entretanto frecuentemente la segunda o tercera generación de inmigrados – se hacen frente en una situación pedagógica excepcional. En la vida cotidiana viven y trabajan juntos, estudiando y ejerciendo su profesión pero no se encuentran verdaderamente. El trato y la reflexión crítica sobre diferencias culturales están sobreentendidos en la formación política extraescolar de jóvenes. En España, **los grupos mixtos son más bien la excepción**. En regla general existen ofertas de formación y de asesoramiento especialmente dirigidas la formación profesional y la inserción en el mercado laboral, complementando éstas con cursos de idioma y asistencia pedagógica-social.

5.

Diferentes condiciones marco y diferentes estructuras de las ofertas llevan a una práctica pedagógica diferente en el trabajo de formación con migrantes en ambos países.

Justamente estas **diferencias** han dado en el intercambio, siempre, una y otra vez, el incentivo para una reflexión común y fructífera de los conceptos, para un entendimiento sobre **calificaciones claves necesarias** – basic skills – así como para una verificación de las herramientas metodológicas. En una palabra: han estimulado la revisión de la práctica entre socios contribuyendo de esta manera a una cualificación de los técnicos participantes en los intercambios.

La mirada recíproca hacia las experiencias con el grupo destinatario de migrantes (jóvenes) ha dado ánimo para “no dejar de hacer rodar la piedra”. La mirada desde afuera puso de manifiesto las limitaciones y necesidades que justamente no son inamovibles sino necesitan ser cambiadas. Esta mirada ha tenido como consecuencia que se ponga nuevamente en primer plano el **motivo político** común. Los dos socios han sido y son concientes de que el trabajo de formación con estos grupos destinatarios si bien es un **sismógrafo para la conciencia y la cultura democrática**, también es un **catalizador para prejuicios, reservas y conflictos**. Por ello el trabajo de formación con migrantes es (se ha convertido en) una **tarea representativa** de las dos federaciones. En su calidad de actores de la sociedad civil están comprometidos a la misión de contribuir a través del tra-

bajo de formación – un trabajo formativo con “cabeza, corazón y mano” – a la democratización de la sociedad.

6.

El trabajo de formación con migrantes es una tarea pedagógica difícil y constituye un desafío en el contexto nacional y, aún más, en contextos transnacionales e internacionales. Los programas de intercambio para técnicos pedagógicos entre el ADB y la FEUP son un ejemplo de cómo la cooperación bilateral influye en desarrollos y promueve cambios.

El objetivo del intercambio de técnicos del trabajo con jóvenes es la cualificación profesional. Éste quiere animar a mirar “en el cuenco de los otros”, a valorar nuevamente la propia práctica en base al intercambio de experiencias, a multiplicar los resultados.

El hecho de que el tema de la migración ha sido el hilo conductor desde el primer seminario hace 20 años hasta la formulación de las reflexiones de este grupo de trabajo ha repercutido también en el interior de ambos organismos.

Tratando este tema con todas sus conexiones transversales, la reivindicación “clásica” con respecto a una sensibilización ha llevado realmente a una **mayor percepción de los problemas particulares de los grupos destinatarios con fondo migratorio**. El ocuparse siempre, de manera intensiva, con la situación de migrantes en ambos países, en los programas conjuntos, ha desembocado en una cualificación en cuanto a los contenidos, y el intercambio de métodos diferentes y su aplicación en la práctica ha contribuido a una ampliación del repertorio y una selección más precisa.

7.

Todos los programas de intercambio contenían el triple paso de

- información sobre el tema,
- conocimiento de la práctica pedagógica del socio y
- reflexión conjunta de esta práctica.

Esta base ha permitido desarrollar – a pesar de todas las diferencias en el detalle - un **consenso en materia de formación política** que se podía entender como garantía de que **los grandes objetivos** perseguidos con nuestro trabajo de formación sean comparables. Este consenso ha llevado a ocuparse del tema de la migración, fomenta el trabajo formativo con jóvenes extranjeros y apoya el objetivo de motivar, capacitar y hacer participar a los jóvenes, fortaleciendo asimismo la adquisición profesional de competencias interculturales por parte de los técnicos pedagógicos.

8.

A la cualificación no sólo ha contribuido la **continuidad en la cooperación institucionalizada** sino también el hecho de que los programas se han desarrollado **en intervalos de dos años** así como la consiguiente **continuidad personal** – por lo menos en gran parte – en los dos seminarios consecutivos. De este proceso de aprendizaje recíproco no sólo nacieron muchos impulsos nuevos de calidad para el trabajo de formación en ambos organismos sino también nuevas cooperaciones y proyectos entre algunas Universidades populares y Centros de formación, independientemente de la ampliación de competencias profesionales de cada una y cada uno de los técnicos involucrados.

Han nacido **cooperaciones de aprendizaje** que constituyen un fundamento transnacional para la participación crítica, informada y comprometida de ciudadanas y ciudadanos en su comunidad.

Conjunto de complejos temáticos

En el marco del grupo de trabajo germano-español se ha recopilado un conjunto de complejos temáticos a tomar en cuenta en el intercambio de técnicos que trabajan con migrantes:

Área sociología

- Sensibilización para la diversidad cultural
- Etnocentrismo y relativismo cultural
- Cultura: Valores y comportamientos
- Estereotipos y prejuicios
- Procesos de aculturación
- Procesos de socialización
- Comportamientos y modos de actuar de los técnicos
- Métodos que fomentan la integración

Área intervención social

- Teorías relativas a la intervención social
- Métodos de la intervención social
- Perfil del técnico pedagógico
- Relaciones interculturales y solución de conflictos
- Metodología de trabajo

Área Legislación

- Fundamentos jurídicos para migrantes
- Términos claves del derecho de extranjería

- Aspectos legales internacionales, p. ej. jurisprudencia europea (área de cooperación potencial!)

Área servicios sociales

- Historia de los servicios sociales
- Iniciativas sociales
- Instituciones y asociaciones, p. ej. organizaciones de migrantes (el AdB no trabaja en el área de los servicios sociales pero tiene acceso a informaciones y existen cooperaciones con servicios sociales, organizaciones alemanas y de migrantes).

Área inserción laboral

- Migración y mercado laboral (atención: En Alemania, a los solicitantes de asilo no se les está permitido trabajar!)
- Situación laboral de los migrantes / del grupo de migrantes que asisten a las actividades
- Instrumentos organizacionales, jurídicos y otros destinados a la inserción laboral

Área sensibilización social

- Historia de la migración
- Situación actual de los migrantes: ¿Quiénes son? ¿Cuántos son? ¿por qué motivo inmigraron?
- Aspectos de la globalización
- Cultura magrebina (ejemplar para un grupo importante de migrantes en España) – Culturas extranjeras en Alemania: turcos/curdos, España, Grecia, Italia
- (ex-)Yugoslavia; Europa central y oriental: rusos de origen alemán, refugiados judíos de cupo, otros rusos; Polonia, polacos de origen alemán, Rumanía, rumanos de origen alemán

6.5 Cultura(s) de África negra

- Cultura de Latinoamérica
- Grupos dentro del grupo: mujeres migrantes, refugiados / solicitantes de asilo
- Romaníes y gitanos
- Sociedad mayoritaria y diversidad cultural

Área derechos humanos

- Historia de los derechos humanos
- Condiciones marco legales / cimentación de los derechos humanos
- Aplicación de los derechos humanos
- Derechos económicos, sociales y culturales

- El derecho de los pueblos a la autodeterminación
- Principios metodológicos

Área trabajo de formación democrática

- Formas y ejemplos de la participación
- Fortalecimiento del valor cívico
- Trabajo de formación antirracista
- Justicia entre los sexos
- Formas y ejemplos de la autoorganización
- Desarrollo de proyectos
- Trabajo en la comunidad

La educación a la democracia así como la imposición y preservación de los derechos humanos constituyen tareas elementales de formación, también en el trabajo formativo con migrantes y en la formación continua para técnicos de pedagogía!

Área competencia intercultural

- Identidad propia (trabajo biográfico)
- Lo propio y lo desconocido (análisis)
- Percepción de los propios prejuicios y estereotipos (sensibilización)
- Capacidad de autoreflexión
- Tolerancia con respecto a ambigüedades (aguantar contradicciones y tensiones)
- Función de cultura (Hofstede)
- Comunicación intercultural (fundamentos de comunicación / aspectos culturales / cambio de perspectivas / cultura cotidiana)
- Cultura y conflicto
- Tratamiento pacífico de conflictos

Todas las áreas no sólo desempeñan un papel importante en el trabajo formativo con migrantes al nivel nacional sino también en el intercambio bilateral. En el contexto bilateral se añade la necesidad de prestar atención al uso de términos técnicos – una fuente de malentendimientos! Detrás de un término que aparentemente es similar se esconde frecuentemente una realidad completamente distinta. Por consiguiente, **una traducción exacta del lenguaje técnico** es una condición imprescindible para la comprensión mutua y el desarrollo de una base común de trabajo.

La comprensión sobre la base de un lenguaje técnico común, que cuesta a veces mucho trabajo de aclaración, es un indicio para el hecho que la cooperación bilateral, al igual que otros contextos interculturales, necesita **su tiempo**. El éxito, el resultado de un encuentro dependen de mane-

ra significativa del tiempo del que se dispone para proceder a aclaraciones. La cooperación bilateral requiere continuidad para poder cumplir con su cometido. Evoluciona en procesos de largo plazo. Necesita tiempo para hacer comprensible y familiar lo desconocido y para cuestionar lo familiar. Se necesita tiempo para decifrar códigos, para agudizar los sentidos a la hora de percibir los puntos en común y prestar atención a las diferencias.

Un ejemplo: «Cultural Diversity» es un término atractivo, de uso internacional y con acepciones positivas en el ámbito del trabajo de formación. El «Eurobarómetro» del EUMC (European Monitoring Centre on Racism and Xenofobia) en Viena constata que un 64 % de la población europea tiene una actitud positiva ante la diversidad cultural. Al mismo tiempo, un 52 % de la población europea está convencida de que las minorías tienen una función destabilizadora en la sociedad. Este 52 %, es decir más de la mitad de la población, califica su propia relación con las minorías de ambivalente. Esta **ambivalencia** demuestra cuán difícil es clasificar términos de este tipo. Justamente en el trabajo de formación requieren una aclaración precisa porque, a no ser así, tienden más bien un velo oscuro sobre la **complejidad de la realidad** en vez de hacerla más accesible y comprensible.

Los técnicos que trabajan con migrantes y participan en un programa bilateral de intercambio necesitan “traer” desde el principio competencias interculturales, pero tienen que estar dispuestos a cuestionarlas en el marco de una nueva dimensión de interculturalidad. En este pequeño grupo de trabajo germano-español también se ha experimentado este fenómeno. Nos queda el reconocimiento de que la experiencia inmediata con diferencias interculturales y puntos en común ha influido sobre la reflexión crítica sobre el tema de la migración en el contexto binacional contribuyendo así también a que todos los participantes no sólo hayan ampliado sus conocimientos sino a vuelvan también más atentos y comprometidos.

Hemos aprendido juntos que

- el aprendizaje intercultural es un proceso dialéctico permanente de aprender y olvidar;
 - el aprendizaje intercultural transmite durante un período largo inquietudes e inseguridades antes de que se pueda hablar de seguridad;
 - competencia intercultural supone que existan conocimientos de marginación y discriminación;
- y finalmente
- se necesita buenas dosis de utopía para una competencia intercultural, es decir cuestionar relaciones/realidades existentes.

glosario – Glossar

acciones y actividades creativas Aktionen und Kreativität	condicionantes de la programación zeitliche Voraussetzungen	grupos de trabajo Arbeitsgruppen	objetivos del trabajo Ziele der Arbeit
aceptación y tolerancia Akzeptanz und Toleranz	condicionantes en cuanto a las instalaciones räumliche Voraussetzungen	grupos destinatarios Zielgruppen	oferta educativa Form des Bildungsangebots
actitud Einstellung	condiciones marco Rahmenbedingungen	Guarderías Kinderbetreuung	parados Arbeitslose
actitud abierta Offenheit	conocimientos de las instituciones Kenntnisse der Institutionen	habilidades sociales Fähigkeit zur Herstellung sozialer Bezüge	participación social – participación en los procesos sociales gesellschaftliche Teilhabe – Partizipation an den Prozessen der Gesellschaft
adaptación a los intereses del grupo Eingehen auf verschiedene Interessen	Conocimientos de los conflictos Kenntnis des Konflikthintergrunds	incidencia a largo plazo Nachhaltigkeit	participación social gesellschaftliche Teilhabe – Partizipation an den Prozessen der Gesellschaft
administraciones públicas Behörden	conocimientos de los Derechos Humanos Kenntnisse der Menschenrechte	información y sensibilización de la población local Aufklärung und Sensibilisierung der Einheimischen	política Politik
ámbito cultural Kulturkreis	conocimientos del entorno físico-social Kenntnisse des materiellen und sozialen Umfelds	integración manteniendo la propia identidad Integration unter Wahrung der Identität	potenciación de la autoestima Empowerment (Selbstwertgefühl stärken)
aprendizaje emocional-cognitivo-corporal Gestaltpädagogik	conocimientos del país de acogida Wissen über das Land der Immigration	jardines de infancia Kindergarten	relaciones de género Geschlechterverhältnis
asertividad Klarheit und Eindeutigkeit	conocimientos del país de origen Wissen über das Herkunftsland	jornadas multiculturales multikulturelle Veranstaltungen	religión Religion
asesoramiento Beratung	conocimientos socio-demográficos del grupo sozio-demografische Kenntnisse in Bezug auf die Gruppe	jóvenes Jugendliche	sensibilidad Sensibilität
asistencia de una persona que hable la lengua de origen del grupo muttersprachliche/r Referent/in	contenidos Inhalte	juegos interactivos y juegos de rol Rollen- und Interaktionsspiele	sexo Geschlecht
asuntos sociales Soziales	cualificaciones claves Schlüsselqualifikationen	legislación laboral y de extranjería Arbeitsrecht und Aufenthaltsrecht	simpatía Sympathie
autenticidad Authentizität	 cursos de costura Nähkurse	legislación que compete al grupo Gesetzgebung, die auf eine Gruppe bezogen ist	talleres pre-laborales Berufsvorbereitung
capacidad para trabajar en equipo – saber escuchar, saber armonizar posturas, armonizar conflictos... Teamfähigkeit – zuhören und harmonisieren	despertar y reforzar la solidaridad Weckung und Stärkung von Solidarität	medio ambiente (rutas, juegos p.e.) Erlebnispädagogik (Lehrpfade, Spiele, etc.)	técnicas para motivar a los participantes Teilnehmer-Motivation
captación Teilnehmer aufsuchen	economía Wirtschaft	métodos Methoden	trabajo de investigación Recherche
causas de la migración Grund der Migration	edad / 16 – 27 (respect. 30) años Alter	migrantes jóvenes jugendliche Migranten	trabajo educativo en los barrios Stadtteilbezogene Bildungsarbeit
colegios Schule	ejercicios, entrenamiento, jornadas, seminarios, conferencias Übungen, Training, Projektstage, Seminare, Konferenzen	nacionalidades distintas verschiedene Nationalitäten	trabajos específicos para sexos Geschlechterspezifische Arbeit
competencia cultural kulturelle Kompetenz	empatía Empathie	nivel de formación existente Bildungshintergrund	utilización de medios de comunicación Medieneinsatz
competencia intercultural zwischenkulturelle Kompetenz	empeño Engagement	nuevas tecnologías neue Technologien	
competencia lingüística Sprachkompetenz	establecer contactos con Kontakt aufbauen zu		
con organismos e instituciones que trabajan directamente con inmigrantes mit Einrichtungen, die direkt mit Migranten zusammen arbeiten	financiación Finanzen		