

Deutsch macht heimisch

Die Dokumentation zum Kerpener Sprachförderprojekt



Vorwort

„Ein Deutscher, der hat blondes Haar,
Ist pünktlich und von sprödem Charme.
Meist sind wir ernst, kein Tralala,
und tragen Goethe unterm Arm“

so zitiert der Journalist Sven Kuntze in seinem Aufsatz „Vom Untertan zum Staatsbürger“^[1] einen deutschen Kabarettisten der Nachkriegszeit.

Nun sind längst nicht alle Deutschen blond, erst recht nicht die eingewanderten deutsch Gewordenen. Nichts bleibt konsistent – aber das ist auch nicht tragisch. Die Erde und ihre Zivilisationen haben sich über die Jahrhunderttausende immer verändert. Vom Wandel der Kulturtechniken geht die Welt also nicht unter. Jedoch müssen wir uns unsere kulturell unterschiedliche Determiniertheit zumindest gegenseitig erklären können.

Also ist es wichtig, dass alle Zugewanderten ebenfalls Deutsch sprechen.



„Wer nicht früh fördert, dem fehlen natürlich qualifizierte Bewerber.“

Klaus J. Bade

Migrationsforscher an der Universität Osnabrück

Projektbeschreibung

Das Projekt „*Deutsch macht heimisch*“ wurde Ende 2015 von Dr. Ingrid Majid und Annette Seiche mit finanzieller Unterstützung der Marga und Walter Boll – Stiftung auf den Weg gebracht.



Ziel des Projektes ist es, Grundschülerinnen und Grundschüler mit nicht-deutscher Muttersprache beim Spracherwerb zu unterstützen, damit sie – nach Ablauf der Primarstufe – an eine weiterführende Schule wechseln können, die ihren Fähigkeiten und Voraussetzungen entspricht.

Sprachkompetenz ist der Schlüssel zu Bildung und Kultur. Dort, wo sie fehlt oder nicht entwickelt werden kann, bleiben Wege zu Bildung und Kultur verschlossen. Voraussetzung für die Aufnahme in das Projekt war von Anfang an die Aussicht auf einen dauerhaften Verbleib in Deutschland.

Beteiligte

Im August 2017 sind fünf Schulen mit insgesamt 75 Kindern an dem Projekt beteiligt, wobei die Zahlen zum Schuljahresende zugrunde gelegt werden. Mehr als ein Viertel der Kinder kommt aus Syrien (26 %), die zweitgrößte Gruppe stammt aus dem Irak (21 %), 11 % der Kinder aus unserem Projekt kommen aus Rumänien. Weitere Herkunftsländer sind, Polen, Ungarn, Moldawien, Bulgarien, Serbien, Kroatien, Albanien, Türkei, Iran, Afghanistan, Kasachstan, Marokko und China.

Zum Ende des Schuljahres 2016/2017 sind es acht Schüler in der St.-Elisabeth Schule in Blatzheim (gegenüber sieben in 2016), 18 Schüler in der Grundschule im Park in Buir (gegenüber 21 in 2016), 18 Schüler in der Clemensschule in Horrem (gegenüber 27 in 2016), 17 Schüler in der Theodor-Heuss-Schule in Kerpen (gegenüber 15 in 2016) und 14 Schüler in der Mühlenfeldschule in Sindorf. Insgesamt sind fünf Schüler mehr im Projekt als im vergangenen Jahr.



Die Zahlen zeigen deutlich, dass Fluktuation stattfindet. An der Clemensschule sind zehn Kinder nicht im Projekt geblieben, dafür sind drei weitere Kinder aufgenommen worden. Die Ursachen für ein Ausscheiden aus dem Projekt sind vielfältig: Familien ziehen an einen ande-



ren Ort innerhalb Deutschlands, die Bleibeperspektive einer freizügigkeitsberechtigten Familie erweist sich als unzutreffend, Kinder besuchen unregelmäßig die Schule, weil sie von zu Hause nicht unterstützt werden, Kinder verweigern sich der zusätzlichen Förderung oder aber sie lernen so schnell, dass sie mühelos in den

Klassenunterricht integriert werden können. Zehn Kinder verlassen die Grundschule, um auf eine weiterführende Schule zu gehen.

Seit Januar 2017 wurden immer wieder auch neue Kinder in das Projekt aufgenommen. Es handelt sich dabei entweder um Kinder aus neu zugezogenen Familien oder um solche, deren Förderbedarf schon bekannt war, für die aber noch keine Förderkraft zur Verfügung stand. Die Mühlenfeldschule in Kerpen-Sindorf ist mit 14 Schülern seit März 2017 dabei.

Die Schüler werden von derzeit 28 Förderkräften individuell unterstützt. Auch hier gibt es Veränderungen: fünf Personen sind ausgeschieden, fünf sind dazugekommen. Die mit Abstand meisten sind als Honorarkräfte beschäftigt.

Voraussetzung für einen Honorarvertrag ist, dass sich die betreffende Person mit den Zielen und Vereinbarungen des Projektes einverstanden erklärt, an regelmäßigen Austauschtreffen und Schulungen teilnimmt und in Kontakt mit der Projektleiterin bleibt bzw. die Förderung mit ihr bespricht und plant.

Im September 2017 sind 14 neue Schülerinnen und Schüler hinzugekommen. Für sie stehen ausreichend viele Förderkräfte zur Verfügung. Weitere Kinder an



den beteiligten Schulen befinden sich auf der Warteliste. Insgesamt sind es bisher – ohne die neuen Schüler – 95 Kinder, die aufgenommen, getestet und gefördert wurden bzw. werden.

Unterricht und Tests

Jeder Schüler bzw. jede Schülerin bekommt mindestens zwei Unterrichtseinheiten pro Woche in Einzelförderung. Die Unterrichtsplanung erfolgt nach einem Test und wird in einem weiteren Test nach drei bis vier Monaten überprüft und gegebenenfalls verändert. Bisher gab es insgesamt vier Testzeiträume (zwei in 2016; zwei in 2017), ein weiterer folgt im Oktober 2017.



Bei den Tests werden jeweils sowohl die mündliche Sprachkompetenz als auch die Lese- und Schreibfähigkeit überprüft. Dabei geht es einerseits darum, den individuellen Entwicklungsprozess zu erkennen, und andererseits festzustellen, was nötig ist, damit ein Kind erfolgreich am regulären Klassenunterricht teilnehmen kann. Der vorausgegangene Unterricht wird besprochen und neue Ziele werden festgelegt.

Im Unterricht geht es in erster Linie darum, einen aktiven Wortschatz aufzubauen und die Lesefähigkeit zu entwickeln. Beides zusammen bildet die Grundlage für eine erfolgreiche Teilnahme am Klassenunterricht. Die Regelmäßigkeiten und Besonderheiten der deutschen Rechtschreibung werden im Zusammenhang mit Leseübungen sichtbar und lernbar gemacht.

Ein Ergebnis kann nur erreicht werden, wenn es definiert wird. Im Rahmen des Projektes „Deutsch macht heimisch“ wird ein individuelles Ziel für jedes Kind formuliert, das es in den



nächsten drei Monaten erreichen kann. Es wird festgelegt, mit welchen Materialien und welchen Methoden dieses Vorhaben verwirklicht werden kann. Dann wird überprüft, ob Hand-



werkszeug und Vorgehensweise angemessen sind und gegebenenfalls das eine oder andere abgeändert. Oft wird das Angestrebte erreicht, mitunter auch nicht. Ein Erfolg ist bereits, wenn das Kind seinem Ziel näher kommt.

Zweck des Projekts ist nicht das Erreichen einer bestimmten Schulform nach der Grundschule, sondern der Umgang mit Sprache in dem Maße, dass Unterricht möglich wird. Dieses Vorhaben kann erreicht werden.

Elahe beispielsweise kommt aus Afghanistan und besucht die vierte Klasse. Innerhalb eines Jahres hat sie gelernt, fehlerfrei zu konjugieren, Adjektive vor Nomen zu flektieren und Informationen aus Texten zu entnehmen. Sie konnte aus

dem Projekt entlassen werden, weil sie jetzt ohne Hilfe zurechtkommt.

Fortbildungen

Bisher gab es zwei Fortbildungen in 2017. Beim ersten Mal ging es darum, wie man Deutsch als Fremdsprache unterrichten kann, was im Einzelnen vermittelt werden kann, in welcher Reihenfolge (mündlicher Sprachgebrauch, Lesen, Schreiben) der Spracherwerb sinnvoll ist und wie man (mit welchen Materialien und Methoden) Kinder dabei unterstützen kann.



Die zweite Fortbildung beschäftigte die Teilnehmenden mit dem Thema Erstlesedidaktik: Wie kann man jemandem Lesen beibringen, die bzw. der die Schrift noch nicht kennt?

Für das erste Schulhalbjahr 2017/18 sind zwei weitere Fortbildungen geplant: Es wird um den Aufbau von Wortschatz gehen.



Dabei werden einerseits Übungen und Materialien vorgestellt, andererseits eigenes Handwerkszeug erstellt. Eine zweite Fortbildung wird sich dem Thema Konzentrationsstörung – Konzentrationstraining widmen.

Ergebnisse

Für die zehn Schüler der vierten Klasse war der Zeitraum der Förderung etwas zu kurz. Sie wurden höchstens eineinhalb Schuljahre lang gefördert, manche weniger: drei Kinder begannen erst im Laufe des ersten Schulhalbjahres 2016/2017 mit dem Förderunterricht. In allen Fällen ging es nicht nur darum, die Sprache Deutsch neu zu lernen, sondern auch darum, sich für eine weiterführende Schule zu qualifizieren.



Für den Spracherwerb reicht es nicht aus, sich *irgendwie* verständigen zu können, vielmehr muss die Sprachkompetenz als Mittel zum Zweck, als Bildungssprache eingesetzt werden können. Hier zeigt sich, wie groß die Anforderungen an die Kinder sind.

Hinzu kommen die Schwierigkeiten, die ein Umzug in ein fremdes Land, der Abschied von der Heimat, die Eingliederung ausmachen – gar nicht zu sprechen von individuellen traumatisierenden Erlebnissen bei der Flucht. All dies braucht Zeit.

Beispiele



Alexandra aus Rumänien ist zwar von Beginn an in der Förderung gewesen, fehlte aber häufig und bekommt wenig Unterstützung von zu Hause. Sie sieht schlecht. Am Ende der vierten Klasse hat sie immer

noch einen sehr geringen Wortschatz. Selbst alltägliche Wörter fehlen. Sie kann keine einfachen Sätze bilden, konjugiert die Verben nicht, erkennt keine Wortbilder, auch die einfacher Wörter nicht. Wenn sie mühsam einen Satz gelesen hat, ist der Inhalt sofort wieder weg und sie beginnt von vorne. Eine Lernbehinderung ist nicht auszuschließen. Sie müsste weiterhin

begleitet werden in der Hoffnung, dass sie mit zunehmendem Alter selbst Verantwortung für ihr Lernen übernimmt.

Ryod ist im Februar 2016 nach Deutschland gekommen. Im April hat er mit der Förderung begonnen. Er ist in Syrien zwei Jahre zur Schule gegangen, er kann arabisch lesen und schreiben und hat Englisch gelernt. Anfangs lernte er die Buchstaben und Silben. Er konnte bereits einige Buchstaben und konnte diese mit Vokalen zusammenziehen. Mit Unterstützung konnte er kleine Wörter wie Limo



dekodieren, hatte aber Probleme, die Vokale zu differenzieren. Er konnte die Zahlen bis zehn und einige Farben. Das Nachsprechen von Wörtern fiel ihm nicht leicht.

Nach fast einem Jahr konnte er die Buchstaben, sprach aber sehr wenig und verstand möglicherweise mehr als er zeigte. Er wirkte stark traumatisiert. Am Ende des Schuljahres hat er sich wirklich gut gemacht. Er ist viel

selbstbewusster geworden und spricht viel mehr. Zu

seiner Förderkraft hat er ein solides Vertrauensverhältnis aufgebaut. Das Lernziel wurde bearbeitet und teilweise erreicht: Das Konjugieren von Verben klappt noch nicht so gut. Dafür hat er Präpositionen geübt und zwar mit Emre und Ryod, das sind zwei Figuren aus Weinkorken, die seine Förderin für ihn gemacht hat. Hier hat Ryod den größten Fortschritt gemacht. Sätze bauen geht dagegen nicht einmal ansatzweise.

Das Kind verlässt die Schule nun nach der vierten Klasse und ist



auf einem guten Weg. Es hätte insgesamt etwas mehr Zeit gebraucht.

Dann ist da aber auch Beni aus Rumänien. Er ist ebenfalls von Beginn an in der Förderung gewesen, kam allerdings erst kurz vorher nach Deutschland und kannte noch keine Buchstaben.



Am Ende der vierten Klasse hat er einen ordentlichen Wortschatz aufgebaut, er kann Anlaute und Vokale erkennen (hören) und finden (lesen). Er konjugiert in der dritten Person Singular und Plural.



Ein herausragendes Talent war und ist Samin. Sie kam mit ihren Eltern aus dem Iran aufgrund eines Arbeitsvertrages des Vaters. Es dauerte nur drei Monate, bis der Grundwortschatz aufgebaut war und zwei Monate später waren auch die wesentlichen Grammatikregeln verinnerlicht. Samin besucht nun erfolgreich das Gymnasium.

Samin besucht nun erfolgreich das Gymnasium.

Von den 27 Schülern der ersten Klasse haben 17 Kinder große Fortschritte gemacht, selbst dann, wenn sie erst im Laufe des Schuljahres an die Schule gekommen sind bzw. in das Projekt aufgenommen wurden.



Das liegt möglicherweise einerseits daran, dass die Anforderungen an Lesen und Schreiben in der ersten Klasse noch überschaubar sind und vielleicht auch daran, dass diese Kinder noch nicht alphabetisiert waren und die Schrift ihnen nicht fremder ist als ihren deutschen Mitschülerinnen und Mitschülern. Die Prognose für diese Kinder ist gut. Sie haben noch viel Zeit und damit gute Chancen, im Laufe der Primarstufe so gut Deutsch zu lernen, dass sie die Sprache für ihren weiteren Bildungsweg gut nutzen können.

Avin aus Syrien ist seit etwa einem Jahr in der Förderung und hat in Deutschland bereits den Kindergarten besucht. Am Ende der ersten Klasse hat sie einen recht umfangreichen Wortschatz und spricht gut. Sie erkennt und unterscheidet Silben (Memory) und schreibt einzelne Wörter. Sie orientiert sich an Anlauten. Damit erfüllt sie wichtige Voraussetzungen für den weiteren Schriftspracherwerb und kann durchaus mit ihren Klassenkameraden mithalten.



Bence kommt aus Ungarn und ist von Beginn an in der Förderung. Er lebte zu der Zeit bereits seit mehr als einem Jahr in Deutschland und besuchte auch bereits die Schule. Dennoch verstand er nicht viel, konnte auch einfache Sätze nicht bilden, zeigte keine Leseansätze. Am Ende des ersten Schuljahres spricht

er gut und gerne, benutzt Modalverben und konjugierte Formen (Ich kann gut schwimmen.).

Er kennt viele Verben und benutzt Pronomen, sein Wortschatz ist angemessen und er liest gut.

Mohamed aus Syrien ist erst seit Ende 2016 in der Förderung. Er versuchte anfangs, ein wenig zu sprechen. Lesen und Schreiben gelang ihm noch gar nicht. Nach einem halben Jahr ist er immer noch sehr schüchtern und spricht zurückhaltend, so dass ein Test noch



nicht möglich ist. Er versteckt sein Gesicht unter dem Tisch. Das Angebot, Fragen durch Zeigen mit dem Finger zu beantworten, nimmt er an (es geht um Anlaute), zeigt aber mehrmals falsch. Es hat lange gedauert, bis er so viel Vertrauen hatte, dass er mit seiner Förderkraft geredet hat und er spricht immer noch sehr leise. Er wird noch einige Zeit brauchen.



Nawin kommt aus dem Irak und ist seit knapp einem Jahr in der Förderung. Sie hat ein halbes Jahr lang den Kindergarten besucht und konnte sich bereits mündlich ein wenig verständigen. Nach einem halben Jahr spricht sie sehr viel und hat ein

gutes Schriftbild. Sie kann Körperteile benennen, kennt Wörter für Schulsachen. Wenn ihr das Wort zu einem Bild nicht einfällt, hilft sie sich mit Lesen. Sie benutzt das Perfekt beim Erzählen.

Nurcan kommt aus Bulgarien und ist von Beginn an in der Förderung. Nach einem halben Jahr Schule kann sie langsam und stockend lesen, spricht aber nur einzelne Wörter. Sie kann Buchstaben schreiben. Sie durfte die erste Klasse wiederholen, weil ihr Wortschatz im letzten Schuljahr nicht ausreichte. Zu Beginn des Schuljahres war sie sehr deprimiert, weil sie Freundschaften aufgeben musste und sich zu alt für die Klasse fühlte. Mit Hilfe von Frau O. hat sie jedoch ihre Position in der Klasse gefun-



den. Ohne die Unterstützung in der Einzelförderung, insbesondere den Wortschatzaufbau hätte Nurcan möglicherweise die Wiederholung der Klasse nichts genutzt. Nach einem Jahr versteht sie so gut wie alles und bildet vollständige Sätze. Sie lernt sehr schnell. Lesen macht ihr besonders viel Spaß und sie ist stolz darauf es zu können. Am Ende des ersten Schuljahres kennt und benutzt sie alle drei Artikel. Sie liest gut und kennt viele Adjektive. Das zweite Schuljahr wird sie mühelos bewältigen können. Sie erfüllt alle Voraussetzungen dafür.

Rostem kommt aus Syrien und ist erst seit einem Dreivierteljahr in der Förderung. Er hat bereits den Kindergarten besucht und schon gute mündliche Kompetenzen aufgebaut. Er kann sich verständigen und versteht einfache Anweisungen. Sein Wortschatz ist für den kurzen Spracherwerb solide. Er benutzt Präpositionen und versucht den Artikel zu flektieren. Seinen Namen kann er aus vorgegebenen Buchstaben aufbauen. Am Ende des ersten Schuljahres hat

er einen beeindruckend großen Wortschatz und redet wie ein Was-Wasserfall. Er orientiert sich beim Lesen an Schriftsignalen und liest verhältnismäßig gut. Er ist deutlich weiter als andere Kinder aus der Förderung. Er hat sehr viel gelernt in den letzten drei Monaten.



Für Kinder, denen das Ankommen in Deutschland und das Kennenlernen der neuen Sprache noch nicht so gut gelungen ist, bleibt noch genügend Zeit für eine entsprechende Entwick-

“There are six official languages of the UN. These are Arabic, Chinese, English, French, Russian and Spanish. The correct interpretation and translation of these six languages, in both spoken and written form, is very important to the work of the Organization, because this enables clear and concise communication on issues of global importance.”

Quelle: UN, Official languages

Arabisch zählt mithin weltweit zu den sechs wichtigsten Verkehrssprachen

lung. Allerdings ist hier intensive Sprachförderung nötig.

Die Kinder der zweiten Klasse sind die „Helden“ des Projektes: Von 17 Schülern haben 14 enorme Fortschritte gemacht. Mit hoher Wahrscheinlichkeit liegt das auch daran, dass sie zum Teil schon Erfahrung mit der Institution Schule und

dem Phänomen Schrift gemacht haben. Außerdem sind einige Kinder älter als ihre Klassenkameraden, so dass die Lerninhalte teilweise bekannt sind. Dennoch brauchen auch diese Kinder weiterhin intensive Begleitung beim Spracherwerb.

Hala beispielsweise lebt seit zwei Jahren in Deutschland. Seit vier Monaten geht sie zur Schule. Sie kann lesen und schreiben in ihrer Muttersprache Arabisch und ist in Syrien zur Schule gegangen. Hala kennt alle Vokale und benennt sie richtig. Sie liest ziemlich gut und kann mit den anderen Kindern in der Klasse mithalten. Sie spricht auch gut, möchte aber besser sprechen lernen, damit sie sich mit den anderen Kindern effizienter verständigen kann.

Ceylan kommt aus Syrien und ist seit einem guten Jahr in der Förderung. Sie sprach anfangs ausschließlich Kurdisch und war sehr verschüchtert. Ein Jahr später ist sie sehr selbstbewusst, hat ihren Wortschatz erheblich erweitert, liest und schreibt ein wenig. Die gesetzten Ziele hat sie erreicht.

Danial kommt aus dem Iran und ist von Beginn an in der Förderung. Er hat sehr schnell gelernt und ist bemerkenswert interessiert. Er versteht ausgezeichnet und man kann sich gut



mit ihm unterhalten. Er ist in der Lage, z.B. Spiele zu erklären, und bildet anspruchsvolle Sätze. Er kann Sätze als Aussagen zu einem Bild nach den Kriterien richtig und falsch beurteilen.

Jaroslav aus Kasachstan ist vor etwa einem Jahr in die Förderung gekommen, hat

dann aber wieder ausgesetzt, weil sein Sozialverhalten schwierig war und keine Förderkraft zur Verfügung stand. Anfangs verstand, sprach und schrieb er ein bisschen. Nach einem Jahr versteht er nahezu alles und hat einen beeindruckend großen Wortschatz. Er kann Verben aus vorgegebenen Buchstaben zusammensetzen und braucht dazu keine Hilfe. Er versteht schnell und ist selbstsicher. Er liest beeindruckend gut.

Neun der 21 Schüler der dritten Klasse haben bemerkenswerte Fortschritte gemacht. Das ist eine relativ geringe Zahl. Gründe dafür sind zum Teil die kurze Zeit der Beschulung. Zehn Kinder dieser Gruppe sind erst seit ganz kurzem oder weniger als neun Monate in der Förderung. Hier zeigt sich deutlich, dass nur wenige Kinder über außerordentliche Lernbegabungen verfügen und deshalb generell mehr Zeit notwendig ist.

Denis aus Moldawien beispielsweise ist erst seit April 2017 in der Förderung. Er war vorher allerdings auf einer anderen Schule. Interessiert und neugierig zeigt er sich nur in der geschützten Atmosphäre der Einzelförderung. Seine Schrift ist schön. Er freut sich auf den Test und möchte herausgefordert werden. Ohne zu zögern wählt er Majuskeln für den Wortanfang von Nomen. Verben findet er fabelhaft, wenn er die Wörter kennt. Sätze bauen gelingt ihm sehr gut. Er findet sofort den Satzanfang,



platziert das „und“ an der richtigen Stelle. Die Kombination Adjektiv + Nomen ist ihm vertraut.



Dominik kommt aus Polen und ist seit September 2016 in der Förderung. Er verfügte über einen geringen Wortschatz, konnte aber lautgetreue Wörter aufschreiben und einzelne Wörter lesen. Nach einem halben Jahr fehlen ihm



gleichwohl immer noch viele alltägliche Wörter. Er kann dagegen recht gut lesen und Wörter aus Silben zusammensetzen. Bekannte Verben kann er aus einzelnen Buchstaben zusammenfügen. Für die vierte Klasse ist das allerdings noch zu wenig.

Seyfullah ist seit etwa einem Jahr in der Förderung. Er ist in Syrien noch nicht zur Schule gegangen und kann nicht Arabisch schreiben

oder lesen. Er kennt einige deutsche Wörter und hat ein grundsätzliches Interesse an der Sprache. Am Ende des Schuljahres kann er sicher in der ersten und dritten Person Singular konjugieren. Er hört den Anlaut und erkennt, welches von fünf Wörtern mit einem anderen Anlaut beginnt. Zu den Themen Tiere, Wald, Werkzeug, Wetter und Haushalt hat er neue Wörter gelernt. Er kann einen einfachen Aussagesatz verstehen und eine kleine Aufgabe hierzu lösen. Er bildet Sätze ausgehend von konjugierten Verben: „Das Mädchen kehrt mit einem Besen“. Für die vierte Klasse benötigt er noch weitere Sprachentwicklung.



Manar kommt aus Syrien. Sie ist von Anfang an im Projekt. Sie lernt schnell. Am Ende der vierten Klasse spricht sie akzentfrei Deutsch. Sie agiert sehr langsam und bedächtig, denkt lange nach, bevor sie etwas sagt. Sie scheint jedoch im Denken nicht schwerfällig zu sein. Es wirkt so, als ob sie hundertprozentig sicher sein möchte, nichts Falsches zu sagen. Der Einzel-

unterricht kann ihr die Möglichkeit geben, sich Zeit zu lassen. Das gibt ihr die Sicherheit, die sie braucht, um in der Klasse mehr aus sich herauszugehen. Sie steht sonst wegen ihrer Bedächtigkeit abseits und wird unterschätzt.

Fazit

Insgesamt lässt sich feststellen, dass durch die intensive Förderung eine bedeutende Entwicklung stattgefunden hat. Der Erfolg der Schülerinnen und Schüler ist maßgeblich abhängig davon, ob die gesetzten Ziele verfolgt wurden oder nicht. Diese Beobachtung spricht sehr dafür, den Förderunterricht zu koordinieren, zu planen und zu bewerten.

Vieles spricht auch dafür, die Form des Einzelunterrichts beizubehalten.

Abschließend und bewertend kann man resümieren, dass ein solches Förderprojekt mit weitestgehend berufsfremden Förderkräften zielführend und effektiv ist, wenn es **strukturiert und fachlich begleitet** wird. Den Kindern einfach nur Zuwendung zu geben, reicht nicht aus. Sie müssen **fundierte und zielorientiert unterstützt** werden.

Vergleichende Bewertung

Integration geschieht u. a. auch über sportliche Aktivitäten, z. B. Fußball-Projekte: Sprachförderung geschieht sicherlich immer da, wo gesprochen wird und natürlich wird Sprache auch dann verbessert und entwickelt, wenn sie in der Freizeit genutzt wird. Sprachkompe-

tenz jedoch, die für Bildung gebraucht wird, stellt ein anderes Register dar, als das, welches wir für Kommunikation im Alltag verwenden.



Da ist einerseits die Bildungssprache. Sie enthält Begriffe und Phrasen, die im Alltag gar nicht vorkommen und sie bezieht sich auf Sachverhalte, die im Alltag zumeist keine Rolle spielen. Ein Beispiel für ein solches Register sind die fachsprachlichen Ausdrücke, die man beispielsweise im Chemie- Geschichts- oder Biologieunterricht braucht. Naheliegender und schon in der Grundschule relevant ist der Wortschatz, den wir für die Mathematik brauchen. Wer die Begriffe *Zahl*, *Ziffer*, *Einer*, *Zehner* usw. nicht kennt oder nicht weiß, was *teilen* in der Mathematik bedeutet oder *malnehmen*, *ergänzen*, *abziehen* usw., wird dem Mathematikunterricht in der Grundschule nicht folgen können.

Jeder Mensch, der einmal eine Fremdsprache gelernt hat, weiß, dass das passive Sprachvermögen immer größer ist als das aktive: Wir können immer mehr verstehen, als wir selbst formulieren können. Der durch mündlichen Sprachgebrauch erworbene Sprachschatz erfährt durch gezielten Wortschatzaufbau, Grammatikunterricht und Lesetraining einen gewaltigen Schub: Passives Verstehen wird in aktives Sprechen-Können umgewandelt.



Neben der schulischen Integration ist die zwischenmenschliche Beziehung bedeutend. Sie wird gerade in der geschützten Situation der Einzelbetreuung möglich. Darüber hinaus findet kulturelle Integration statt, wenn Nähe und Bindung, Interesse und Verantwortung entstehen.

Funktionalität und Verzahnung

Das Projekt beweist die Funktionalität der Verbindung zwischen der Handlungsstrategie „Integration durch Bildung“, an der verschiedenste schulische und außerschulische Akteure mitwirken, und der integrativen Dimension der „Akkulturation“ (= kulturelle Integration).

Ziele der Bildungspolitik in Kerpen sind die Vermittlung von sozialen und Sprachkenntnissen im vorschulischen Bereich, die Verminderung des Anteils von Schulabbrüchen, die Erhöhung des Anteils höher qualifizierter Schulabschlüsse, eine verstärkte Einbindung von Eltern mit Migrationshintergrund in den Bildungsprozess ihrer Kinder und die Vermittlung grundlegender Kenntnisse von Kultur und Gesellschaft. Zudem bedarf es der Entwicklung einer Schulkultur, die die Verschiedenartigkeit der Schülerschaft wahrnimmt und die Vernetzung mit weiteren Institutionen im Stadtteil betreibt und den sozialen Zusammenhalt in der ganzen Schule stärkt. In Kita und Schule werden die entscheidenden Weichen für eine erfolgreiche Bildungsbeteiligung gestellt.



Um aber ein lebenslanges Lernen zu ermöglichen und zu unterstützen, stellen sich auch Berufsschulen und Weiterbildungseinrichtungen auf die Heterogenität und die veränderten Anforderungen der Lernenden ein, die sich aus unterschiedlichen Bildungsbiografien ergeben. (aus dem Integrationskonzept der Kolpingstadt Kerpen, Kapitel 4.7 S. 76 ff.)



Schulen und Kindertagesstätten sind in jeder Kommune ein Spiegelbild ihrer sozialräumlichen Umgebung. Soziale Unterschiede, unterschiedliche kulturelle Traditionen

und religiöse Bekenntnisse gehören zum Alltag vieler Schülerinnen und Schüler. Eine reaktiv ausgerichtete Bildungspolitik, die Verschiedenartigkeit in erster Linie als Hindernis begreift, kann auf die Herausforderungen und Chancen, die aus der Vielfalt entstehen, nicht adäquat reagieren. Vor allem die Hauptschulen sind in den vergangenen Jahrzehnten zum Auffangbecken für diejenigen geworden, die in der Gesellschaft keine Perspektiven mehr finden. Die Modernisierung des Bildungssystems ist für Nordrhein-Westfalen daher eine entscheidende Zukunftsaufgabe, denn Investitionen in Bildung sind Investitionen in die Zukunft junger Menschen.



Unzureichende Sprachkenntnisse und Defizite in der Bearbeitung von Lehr- und Lerninhalten sind die Hauptursachen für den mangelnden Schulerfolg von Kindern aus bildungsunerprobten Familien und erschweren Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund den Wechsel zwischen den Bildungsgängen mit dem Ziel, einen höheren Kenntnisgrad zu erreichen. Vorhaben der Kolpingstadt sind die Qualifizierung der Kindertagesstätten als Grundlage unseres Bildungssystems, die Einsetzung von Beratungsleistungen, Steigerung der Kooperation zwischen Einrichtungen, Eltern und sonstigen AkteurInnen, ergänzende Förderung und Betreuung sowie eine durchgängige Sprachförderung von der Kita bis zum Schulabschluss.

Um die Bildungsbeteiligung und das Niveau der Abschlüsse zwischen SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund weiter anzugleichen, müssen Maßnahmen ergriffen werden. Interventionen sind dabei gleichzeitig in allen fünf Phasen des Bildungsgangs erforderlich: in der vorschulischen Bildung, in der Grundschule, in der weiterführenden Schule, an den berufsorientierenden und -vorbereitenden Schulen sowie in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Hierbei sind alle Bildungs- und Integrationsakteure gleichermaßen herausgefordert. Von besonderer Bedeutung sind eine durchgängige sprachliche Förderung der Kinder und SchülerInnen, eine intensivierte Kooperation mit Eltern und Familien und

„Wenn's schwer wird, dranbleiben!“

Rita Süßmuth

Ehemalige Familienministerin und Präsidentin des Deutschen Bundestages

2002–2004 Vorsitzende des Sachverständigenrates für Zuwanderung und Integration

die Förderung ihrer Eigenverantwortlichkeit, die fortlaufende Qualifizierung und Weiterbildung des pädagogischen Personals, die Erhöhung des Anteils an pädagogischem Personal mit Migrationshintergrund sowie die Öffnung der Kitas und Schulen und ihre Vernetzung mit relevanten Institutionen im Stadtteil (aus dem Integrationskonzept der Kolpingstadt Kerpen, Kapitel 4.7 S. 76 ff.).

Integration durch Bildung wird an unterschiedlichen Aktionsorten in verschiedenen Handlungsfeldern geleistet, also in den Kitas, an Schulen, an Berufskollegs und Volkshochschulen, an privaten und öffentlichen Akademien und Universitäten sowie allen Institutionen der speziellen Kinder- und Erwachsenenbildung (Musik- und Malschulen, Tanzkurse, Sportgyms usw.). Integration durch Bildung kann nur durch Kooperation der unterschiedlichen Beteiligten gelingen, was gerade in der Schule klar zutage tritt.

In der Kita werden noch ganzheitlich (kognitiv, physiologisch und motorisch) und grundsätzlich im Kollektiv Fähigkeiten identifiziert, gefördert und trainiert.



In der Schule verläuft das Lernen ausdifferenziert und deshalb im regulären Unterricht zu- meist entkoppelt von Physiologie und Motorik. Insbesondere der Erwerb der Bildungssprache bleibt daher reduziert auf die wesentlichen Repräsentationssysteme visuell und auditiv. Da in der Regel haptische und kinästhetische Aktionen im Regelunterricht ausgeschlossen sind, müssen sich die Kinder andere Merktechniken aneignen. Hierbei helfen gemeinsames

Training und auch gemeinsames Spiel am besten.

Und genau hier setzt die Arbeit der Honorarkräfte an. Sie verwenden spielerische Elemente und Techniken, um Strukturen und Gesetzmäßigkeiten der „neuen“ Sprache zu vermitteln.

Sobald der Lernstand eines Kindes festgestellt worden ist, wird ein folgerichtiges und realistisches Lernziel formuliert und festgelegt, auf welchem Weg, d.h. mit welchen Materialien und Methoden dieses Ziel erreicht werden kann.



Sehr beliebt und außerordentlich vielseitig einsetzbar und effektiv sind die **Buchstabenwürfel**. Unabhängig vom jeweiligen Sprachentwicklungsstand des Kindes kann damit gearbeitet werden: Von der Einführung der Laute und Buchstaben bis hin zu komplizierten Wortstrukturen oder grammatischen Phänomenen wie Pluralbildung oder Konjugation der Verben



bieten die Würfel die Möglichkeit, schriftliche Strukturen sichtbar und – im wahrsten Sinne des Wortes – begreifbar zu machen: Wenn ein Kind durch das Austauschen von Buchstaben (Würfeln) gesehen hat, dass aus einem Wort ein anderes entsteht, erkennt es die Bedeutung des Begriffs „Wortbaustein“. Dieses Erkennen durch Begreifen ist unverzichtbar für das Verständnis unserer Schriftsprache

und durch kaum ein anderes Material darstellbar. Selbst farbig markierte Silben, mit denen häufig in der Sprachförderung und im Schriftspracherwerb gearbeitet wird, können diese Erkenntnis nicht leisten, weil Kinder die Farben häufig nicht als Markierung wahrnehmen. Die Würfel können diese Wahrnehmung fördern.

Basaler Mehrwert durch kulturelle Integration

Der basale Mehrwert beim Einsatz der Förderkräfte, die mit den Kindern arbeiten, entsteht durch kulturelle Integration im Sinne von deren sozialwissenschaftlicher Definition. Dabei geht es um den Erwerb der Sprache und neuer kultureller Muster. Letzteres umschreibt die „Andersartigkeit“ im Verhalten, im Umgang miteinander, vor allem im Bezug auf systemische Spielregeln und ungeschriebene Gepflogenheiten und Erwartungen. Sprache transportiert solche kulturellen Muster. Nachfolgend werden drei Beispiele beschrieben.

Im Deutschen üblich ist die Verwendung von Modaloperatoren wie *müssen*, *sollen* und *dürfen*. Das Chinesische hingegen kennt kein striktes Nein. Es gibt mehr oder weniger Richtiges, dessen Durchführung daher mehr oder weniger empfehlenswert ist. Und im Chinesischen wird nicht formuliert, dass das Gegenüber etwas tun *muss*. Eine solche Forderung wäre unverhältnismäßig.

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt!“

Ludwig Wittgenstein

Österreichischer Philosoph
1889-1951

Das Türkische ist eine sehr bildhafte Sprache. Üblicherweise werden zur Verdeutlichung von Sachverhalten Metaphern eingefügt. Im Deutschen wird hingegen häufig pragmatisch formuliert, besonders durch Substantivierung. Zudem kennen einige Sprachen wie auch das Türkische keinerlei Artikel, so dass die Zuordnung des Genus allein schon für die Deutschsprachlerwerber sehr schwierig ist.



Im Iran werden Eltern zumeist gesiezt, das gilt auch in der heutigen Zeit. Der Kölner Schriftsteller Navid Kermani beschreibt dies als „so normal, wie zum Schlafengehen einen Schlafanzug anzuziehen“

[2]. Im Rheinland ist das seit rund drei Generationen Vergangenheit. Daher würde es kurios klingen, wenn das iranische Kind heute auf Deutsch fragen würde: „Vater, holen Sie mich bitte um drei vom Fußballplatz ab?“. Es ist also aufgrund der kulturellen Unterschiede und der Vermeidung von Anfremdungen gezwungen, seine Eltern in Farsi anzusprechen.

Eine weitere Herausforderung ist die deutsche Gründlichkeit, die in nahezu jedem Bereich öffentliches und zivilgesellschaftliches Handeln determiniert. Begriffe wie Nebenkostenabrechnung oder Lohnsteuererklärung existieren in verschiedenen Sprachen gar nicht. Und warum man Kanalgebühr bezahlen muss für Regenwasser, das aufs Hausdach fällt, ist auch nicht per se selbstverständlich. Die deutsche Gründlichkeit umfasst Genauigkeit, Regelungsbestreben, Kleinteiligkeit und Akribie und wurzelt in der Historie der deutschen Mentalität.

Sie ist für viele Zugewanderte aus anderen kulturellen Kontexten äußerst schwer nachzuvollziehen. Deshalb ist es besonders bedeutsam, mit der Sprache die kulturellen Kontexte zu vermitteln, auf denen Narrative und Normative der hiesigen Kultur beruhen.



Ulrich Wickert, Journalist und Autor, formuliert in seinem Aufsatz „Europa liegt am Rande der Welt“^[3] den Satz: „Und tatsächlich machen die Kultur und das Denken Europa aus.“

Norbert Lammert, Soziologe, Politologe und von 2005 bis 2017 Präsident des Deutschen Bundestages, erläutert in seinem Aufsatz „Was unsere Gesellschaft zusammenhält – Was

heißt Heimat heute“^[4] die Komplexität des Begriffes Heimat. Er rekurriert auf eine Umfrage in Deutschland im Sommer 2011, die die Erkenntnis ermöglicht, dass Heimat der Begriff für ein Bedürfnis zu sein scheint, mit dem sich Individuen und ganze Gesellschaften nach Antworten auf Herausforderungen und manchmal auf Zumutungen der Moderne begeben. Antworten auf Fragen also, die

sich aus Veränderungen der Umwelt, der Arbeitswelt und dem sozialen Wandel ergeben.

Was macht also Zuwanderer heimisch? Mit großer Wahrscheinlichkeit das Bedürfnis nach Verwurzelung, das Bedürfnis nach einem festen Platz durch die Globalisierung, die viele Menschen als eine unaufhaltsame Entwicklung wahrnehmen, die sie nicht beeinflussen können, oder auf Krieg und Vertreibung, worauf sie ebenfalls keinen Einfluss haben. Und dieses Bedürfnis ist nicht etwa zurückgegangen, sondern eher noch gewachsen.

Heimat hat auch etwas zu tun mit dem individuellen Bedürfnis nach Orientierung und nach Verbindlichkeiten. Verbindlichkeiten in einer Welt, in der scheinbar nichts mehr sicher und überhaupt nichts mehr verbindlich ist.



Am 16.05.2017 wurden die von der bundesweiten Initiative erarbeiteten Thesen zu kultureller Integration und Zusammenhalt an Bundeskanzlerin Angela Merkel übergeben.

Erasmus von Rotterdam sah seine Heimat „dort, wo er seine Bibliothek habe“. Auch danach ist Heimat weniger ein geografischer Punkt, sondern eine anthropologische Kategorie, eine Grundbefindlichkeit des Menschen, der sich durch Kultur die Welt, in der er lebt, selbst schafft.

Dass Heimat und Kultur, Sprache und Identität eng miteinander verbunden sind, ist sicher nicht zu bestreiten. Die Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages kam in ihrem Schlussbericht ^[5] zu diesem Sachverhalt zu der bündigen Schlussfolgerung: „Die

Sprache ist das prägende Element der deutschen Identität.“ Demzufolge lautet nicht nur mathematisch die erste Ableitung dieser Erkenntnis: *Deutsch macht heimisch.*

These 7

Einwanderung und Integration gehören zu unserer Geschichte.

Integration ist ein Prozess, der beide Seiten, die Aufnahmegesellschaft und die Migrantinnen und Migranten, fordert. Hierzu gehört auch, Zugewanderte als selbstverständlichen Teil der deutschen Gesellschaft anzusehen. Deutschland ist ein Einwanderungsland.

Erfolgreiche historische Integrationsprozesse sind Teil unseres kulturellen Erbes und unserer Identität. Diese Erfahrungen ermutigen, auch wenn sie mit Anstrengungen verbunden waren. Deutschland hat in seiner Geschichte immer wieder Phasen der Einwanderung erlebt. Deutschland wurde und wird geprägt von Menschen, die aus religiösen, politischen oder wirtschaftlichen Gründen nach Deutschland gekommen sind. Unser kultureller Reichtum beruht auch auf den Einflüssen Zugewanderter.

Monika Nießen, Annette Seiche
September 2017

Bildquellen:

Goethes Divan, S. 1: Wikipedia

Der Dativ, S. 1: Amazon

Deutsch als Fremdsprache, S. 2: Website Expat News

Purzelsätze und weitere Materialien S. 4 ff.: zaubereinmaleins.de

Schreibt Mama Opa: kinder-und familie.de

Wortschatz aktiv-passiv, S. 5: orgenda.de

Download, S. 8: wortschatz-uni-leipzig.de

Verb, S. 12: kapiert.de

Wortschatz (Cloud), S. 14: linguistik.zih.tu-dresden.de

Wörterbücher: karrierebibel.de

Kinderhand mit Legos, S. 17: Pinterest.de Feinmotorik

Europa prima pars terrae..., S. 19: Wikipedia

Ausschnitte aus den 15 Thesen, Seiten 3, 20, 21 sowie Gruppenfoto S. 20: Website der Initiative Kulturelle Integration, Thesen, Über uns

Alle Webseiten abgerufen am 25.09.2017

Arbeitsmaterial: Eigene Fotos

Fotos von Fördersituationen: henneslenz.de

Zitatquellen:

[1] Sven Kuntze: „Vom Untertan zum Staatsbürger“ in „Der Kanzler wohnt im Swimmingpool“, S. 21, Hg. Doris Schröder-Köpf und Ingke Brodersen, Droemer Knauer München 2003

[2] Navid Kermani: „Wer ist wir?“ in „Heimat NRW, Gestern Heute Morgen“, S. 24, Hg. NRW-Stiftung, Klartext-Verlag Essen 2012

[3] Ulrich Wickert: „Europa liegt am Rande der Welt“ in „Der Kanzler wohnt im Swimmingpool“, S. 200, Hg. Doris Schröder-Köpf und Ingke Brodersen, Droemer Knauer München 2003

[4] Norbert Lammert: „Was unsere Gesellschaft zusammenhält, Was heißt Heimat heute“ in „Heimat NRW, Gestern Heute Morgen“, S. 16 ff., Hg. NRW-Stiftung, Klartext-Verlag Essen 2012

[5] Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages, 16. Wahlperiode, Schlussbericht Drucksache Nr. 16/7000 vom 11.12.2007