

2024

ZMI MAGAZIN



Postmigration? – Mehrsprachigkeit in der heutigen Gesellschaft

ZEITSCHRIFT DES ZENTRUMS
FÜR MEHRSPRACHIGKEIT
UND INTEGRATION KÖLN

KONZEPTE • NACHRICHTEN
PROJEKTE • VERANSTALTUNGEN

Impressum

Herausgeber:

ZMI
Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration
c/o
Stadt Köln, Amt für Integration und Vielfalt
Kommunales Integrationszentrum
Kleine Sandkaul 5
50667 Köln
www.zmi-koeln.de

Redaktion:

Abdullah Bakkar
Rosella Benati
Elcin Ekinci

Lektorat

Rahel Thiveßen

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen der jeweiligen Beiträge.

Auflage 750, Köln, 2024

Editorial-Design, Satz & Layout:

Peter Liffers, agentur für unternehmenskommunikation
www.liffers-webdesign.de

Bildnachweis: Titelseite Pexels, S. 7 Nils vom Lande, S. 8-10 Katharina Regensburger, Nathalie Oberhollenzer, S. 17 gemeinfrei, S. 20-22 Fadi Elias – In-Haus Media 2023, S. 23-25 Deniz Kideys, S. 28-29 Christiane Wengmann, S. 31 Arne Schröder, Rückseite Pexels, alle anderen Archiv des ZMI.

ZMI MAGAZIN

Leitwort

- 4 von Bettina Baum, Maria Dorn und Prof. Dr. Hans-Joachim Roth

Interview

- 6 Interview mit Prof. Dr. Karim Fereidooni
Das Gespräch führte die Geschäftsführung des ZMI

Wissenschaft und Forschung

- 8 Migration macht mehrheimisch und mehrsprachig (MMMM): Eine postmigrantische Lesart von Prof. Dr. Erol Yildiz
- 11 In aller Munde und in fast allen Sprachen: KI als Chance im herkunftssprachlichen Unterricht? von Dr. Nicola Brocca
- 14 Mehrsprachige Sprachvorbilder in der postmigrantischen Gesellschaft von Petr Frantik
- 17 Suchbewegungen in der Demokratie: Zur Schlüsselrolle der Mehrsprachigkeit von Andrés Otálvaro & Franz Kaiser

Praxis und Projekte: Aktuelles aus dem ZMI

- 20 „Du bist dran! – Space4Kids im Rautenstrauch-Joest-Museum“: Partizipation, Inklusion und Spaß für Kinder im ethnologischen Museum von Dr. Fabiola Arellano Cruz
- 23 Der mehrsprachige Lesespazierring 2023 – Ein Projekt zur Förderung der Inklusion und Wertschätzung von Herkunftssprachen an Kölner Grundschulen von Deniz Kideys
- 26 Ein ganz besonderer Kalender – 21 Türchen (er)öffnen neue Perspektiven auf Mehrsprachigkeit von Rahel Thiveßen

Stadt und Land: Ideen und Projekte aus der Region

- 27 Integration durch ästhetische Bildung. Eine Nachlese zu Projektpräsentationen im Nachgang des Weltflüchtlingstages 2023 von Carmen Cardaci & Detlef Sarrazin
- 30 Interkulturelle Kompetenz als Mehrwert für das Kölner Handwerk von Roberto Lepore
- 31 Europäische Kulturen als Ressourcen in der beruflichen Bildung von Thorsten Noelle
- 33 Offene Welt e. V. Mondoaperto in Köln von Ulrich Aghte
- 36 Lehrkräfte Plus Köln: Internationale Lehrkräfte bestärken, ihre mehrsprachigen Potenziale zu nutzen von Dr. Ina-Maria Maahs & Semra Krieg

38 Veröffentlichungen

Veranstaltungen

- 40 Sprachfest 2023
- 41 Digitales Lernen für Jugendliche der Internationalen Förderklassen
- 42 Fortbildungstag Deutsch 2023

43 Standpunkt interkulturell

- Mehrsprachigkeit: eine Familienangelegenheit? von Luziano Gonzalez Tejón

Deutschland Land der Ideen



Ausgewählter Ort 2011

Das ZMI-Magazin ist die Zeitschrift des
Zentrums für Mehrsprachigkeit und Integration Köln:



Postmigration? – Mehrsprachigkeit in der heutigen Gesellschaft

von Bettina Baum, Maria Dorn und Prof. Dr. Hans-Joachim Roth

In einer Gesellschaft, in der Mehrsprachigkeit und das Zusammenleben von Menschen mit und ohne internationale Familiengeschichte als andauernde Folge von Migration eine Normalität geworden ist, sollte das auch Selbstverständlichkeit im Leben sein. Dazu erscheint es uns als eine Aufgabe aller Menschen, Verantwortung zu übernehmen, diese Gesellschaft eben auch für alle lebenswert mitzugestalten. Wichtig ist es dafür, den gesellschaftlichen Wandel zu mehr Diversität anzuerkennen, sowohl auf individueller als auch auf struktureller Ebene, im Umgang miteinander, in Bildungskontexten, in Institutionen und im öffentlichen politischen Diskurs. All das muss – teils nachholend – ausgehandelt und an die Migrationsrealität angepasst werden. Und dazu gehört, wie wir miteinander sprechen und in welchen Sprachen. Mehrsprachigkeit ist also einer der zentralen Bestandteile der postmigrantischen Gesellschaft.

Das Fragezeichen im Titel bezieht sich nicht nur auf die durchaus kontroverse Diskussion des Begriffs „Postmigration“ und um das, was eine postmigrantische Gesellschaft kennzeichnet, wie sie in der Wissenschaft geführt wird, sondern versteht sich auch als Aufforderung zur gemeinsamen Aushandlung. Denn die Gemeinsamkeit und der Kitt, der die Gesellschaft zusammenhält, bestehen heute nicht mehr so sehr aus einheitlichen Lebensformen und Werthaltungen, sondern insbesondere aus gemeinsamen Formen politischen Handelns und Verhandlens.

Das aktuelle Jahresthema „Postmigration? – Mehrsprachigkeit in der heutigen Gesellschaft“ greift somit die Herausforderungen einer Gesellschaft auf, in der Migration nicht einfach geschieht, sondern die in ihrer aktuellen Gestalt durch Migration konstituiert ist – und ungefähr das und einiges mehr meint der Ausdruck „postmigrantische Gesellschaft“. Mit diesem Jahresthema betrachten wir die unterschiedlichen Möglichkeiten und damit verbundenen Chancen aus unterschiedlichen Perspektiven, nämlich aus Sicht von Wissenschaft und Forschung sowie aus Sicht der Praxis mit vielfältigen Projekten.

Ein Blick auf Postmigration und Mehrsprachigkeit aus Wissenschaft und Forschung

Programmatisch eröffnet wird das Magazin durch ein Interview mit Prof. Dr. Fereidooni, Professor für die Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung an der Ruhr-Universität Bochum. Professor Fereidooni ist spezialisiert auf die Schwerpunkte Rassismuskritik in pädagogischen Institutionen, Schulforschung und politische Bildung in der Migrationsgesellschaft sowie diversitätssensible Lehrer:innenbildung. In seinem Interview mit dem ZMI gibt er einen Einblick in seine Tätigkeit in der Politikberatung für das Kabinett Scholz I und die damit verbundenen Herausforderungen. Er beschreibt außerdem, wie die Lehrer:innenbildung sich in den letzten Jahren in Bezug auf Rassismuskritik und Diversitätssensibilität gewandelt hat – durchaus zum Positiven, auch wenn weiterhin Handlungsbedarfe bestehen. „Ich glaube, jede Generation muss Rassismuskritik von Neuem lernen, genauso wie jede Generation demokratische Strukturen von Neuem lernen muss“, betont Professor Dr. Fereidooni.

In unserer Rubrik *Wissenschaft und Forschung* setzt sich Prof. Dr. Yildiz mit der „Doppelmoral“ im Umgang mit (sprachlicher) Vielfalt auseinander: „Während bestimmte Formen der Diversität als vorteilhaft und wünschenswert gelten, werden andere als problematisch wahrgenommen.“ Er beschreibt die Spannungen, die durch den

„Widerspruch zwischen mehrsprachigen Lebenswelten und der ungebrochenen Gültigkeit des Monolingualismus-Paradigmas“ entstehen können, betont aber auch die „kreativen Möglichkeiten von Lebenskonstruktionen, die durch Migration entstanden sind“ und „der Realität der globalisierten Welt nicht hinterherhinken, sondern sie vielmehr voranbringen.“

Dr. Nicola Brocca erläutert in seinem Beitrag *In aller Munde und in fast allen Sprachen: KI als Chance im herkunftssprachlichen Unterricht?*, wie künstliche Intelligenz den mehrsprachigen Unterricht bereichern und den Schüler:innen darüber hinaus wertvolle Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien und KI-Technologien vermitteln kann. Einen Blick auf die Rolle mehrsprachiger Sprachvorbilder in der postmigrantischen Gesellschaft und die Bedeutung von Professionalisierungsangeboten wirft Petr Frantik mit Blick auf das Programm „ILF – internationale Lehrkräfte fördern“. Dr. Ina-Maria Maahs und Semra Krieg gehen in unserer Rubrik *Praxis und Projekte* aus Sicht des Programms „Lehrkräfte Plus“ auf diese Thematik ein.

Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit heben auch Andrés Otálvaro und Franz Kaiser in ihrem Beitrag *Suchbewegungen in der Demokratie: Zur Schlüsselrolle der Mehrsprachigkeit* hervor. Beginnend mit einem Blick auf die Sage vom Turmbau zu Babel über eine historische



Bettina Baum
Amt für Integration und Vielfalt der
Stadt Köln



Maria Dorn
Bezirksregierung Köln



Prof. Dr. Hans-Joachim Roth,
Mercator-Institut
Universität zu Köln

Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit im Kontext politischer Machtinteressen ziehen die beiden Autoren den Bogen zur Bedeutung der Mehrsprachigkeit für die Demokratie im Kontext aktueller politischer Geschehnisse.

ZMI-Aktivitäten zum Jahresthema und Projekte aus der Praxis

Passend zum Thema „Postmigration? – Mehrsprachigkeit in der heutigen Gesellschaft“ gibt es eine große Anzahl an Ideen und Projekten aus der Praxis: Viele, bei denen das ZMI federführend oder als Kooperationspartner mitwirkt oder die das ZMI initiiert hat.

Dr. Fabiola Arellano-Cruz, Leitung der Abteilung Bildung und Vermittlung im Rautenstrauch-Joest-Museum, stellt beispielsweise das Projekt „Du bist dran! – Space4Kids im Rautenstrauch-Joest-Museum“ vor, das in Kooperation mit dem ZMI entstanden ist. Partizipation, Inklusion und Spaß werden darin für Kinder im ethnologischen Museum erlebbar als Selbstverständlichkeit einer diversen Gesellschaft gemacht.

Deniz Kideys war beim mehrsprachigen Lesespaziergang 2023 dabei, einem Projekt zur Förderung der Inklusion und Wertschätzung von Herkunftssprachen an Kölner Grundschulen. Sie erzählt, wie der Lesespaziergang für verschiedene Klassen ganz unterschiedlich genutzt wurde, um für die Kinder mit Spaß und Spannung Zugang zu unterschiedlichen Sprachen zu gestalten und ihnen zu ermöglichen, sich auch selbst als Expert:innen ihrer eigenen Sprache zu erleben. Das ZMI hat außerdem 2023 zum ersten Mal den 21-Türchen-Kalender eingeführt: Vom 01. Februar bis zum Internationalen Tag der Muttersprache am 21. Februar konnten jeden Tag tolle und ganz unterschiedliche Beiträge zum Thema Mehrsprachigkeit auf der Website des ZMI entdeckt werden.

In der Rubrik *Stadt und Land* berichten Carmen Cardaci und Detlef Sarrazin aktuell über die 2017 entstandene Projektinitiative „Integration durch ästhetische Bildung“. Nachdem Corona in den letzten beiden Jahren größere Aufführungen verhindert hat, war es umso erfreulicher, 2023 im großen Rahmen viele verschiedene Initiativen zu einer gemeinsamen Projektpräsentation am Berufskolleg Ehrenfeld in Köln zusammenbringen zu können. Sieben Schulen ha-

ben teilgenommen und ein inspirierendes Programm geliefert, das „zeigt, welche integrative Kraft auch und besonders in Momenten ästhetischer Bildung steckt.“

Einen Blick auf die verschiedenen Bezüge zwischen Berufstätigkeit, beruflicher Bildung und Mehrsprachigkeit in der Postmigration werfen Roberto Lepore, Abteilungsleiter der Handwerkskammer zu Köln, und Thorsten Noelle, Geschäftsführer der EU-Geschäftsstelle der Bezirksregierung Köln, in ihren Beiträgen.

Ulrich Aghte stellt ebenfalls in der Rubrik *Stadt und Land* den Verein „Offene Welt e. V. Mondoaperto in Köln“ vor. Gegründet 2007 als Interessenvertretung der in Deutschland lebenden Italiener:innen bietet der Verein heute nicht nur ein buntes kulturelles Angebot, sondern zugleich auch einen Zugang zu sozialer und politischer Teilhabe als Bedingung einer postmigrantischen Gesellschaft.

Vielfältige *Veranstaltungen* und *Veröffentlichungen* des ZMI greifen das Jahresthema ebenfalls auf. So fand am 18.11.2023 wie jedes Jahr wieder der „Fortbildungstag Deutsch – Fremdsprache, Zweitsprache, Herkunftssprache“ statt. Neben einem Plenarvortrag zum Thema „Unterrichtliche Interaktionskompetenz“ von Prof. Dr. Karin Aguado von der Universität Kassel wurden insgesamt 24 verschiedene Workshops angeboten, die aufzeigten, wie Fremdsprache, Zweitsprache oder Herkunftssprache gewinnbringend für die gesamte Klassengemeinschaft im Unterricht genutzt werden können. Das ZMI-Sprachfest am 20. Februar 2024 wird das aktuelle Jahresthema „Postmigration? – Mehrsprachigkeit in der heutigen Gesellschaft“ aufgreifen, verhandeln und selbstverständlich auch: feiern. Inhaltlich schließt unser Heft – wie immer – mit dem Standpunkt Interkulturell. Luciano Gonzales Tejon setzt sich in seinem Essay mit der Frage „Mehrsprachigkeit: eine Familienangelegenheit?“ auseinander und legt den Fokus auf „den Widerstand, die Ausdauer und die Hartnäckigkeit der ‚Betroffenen‘“. Sein auf persönlichen Erfahrungen basierender Beitrag regt zum Nachdenken und Nachfühlen an.

Wir bedanken uns ganz herzlich bei all jenen, die zu diesem Heft beigetragen haben, und wünschen allen eine informative, fruchtbare und hoffentlich auch spannende Lektüre. ▲

Interview mit Prof. Dr. Karim Fereidooni

Das Gespräch führte die Geschäftsführung des ZMI

Prof. Dr. Karim Fereidooni, Professor für Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung an der Ruhr-Universität Bochum, ist spezialisiert auf die Schwerpunkte Rassismuskritik in pädagogischen Institutionen, Schulforschung und Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft und diversitätssensible Lehrer:innenbildung. Im Interview mit dem ZMI gibt er unter anderem einen Einblick in seine Tätigkeit in der Politikberatung und beschreibt, wie die Lehrer:innenbildung sich in den letzten Jahren in Bezug auf Rassismuskritik und Diversitätssensibilität gewandelt hat und wie das Fach „Sozialwissenschaftliche Bildung“ zur Förderung von Demokratie- und Partizipationsvorstellungen beitragen kann.

ZMI: Sehr geehrter Prof. Dr. Fereidooni, mit Ihren Forschungsschwerpunkten haben Sie einen rassismuskritischen Blick auf migrationsgesellschaftliche Prozesse. Ihr besonderes Augenmerk gilt dabei einer diversitätssensiblen Lehrer:innenbildung. Inwiefern haben sich Inhalte der Lehrer:innenbildung in den letzten Jahren diesbezüglich geändert? Was müsste darüber hinaus dringend passieren?

Prof. Dr. Fereidooni: Die deutsche Gesellschaft ist im Jahr 2023 meiner Ansicht nach so rassismuskritisch wie noch nie in der bundesdeutschen Geschichte. Das wirkt sich auch auf die Lehrer:innenbildung aus. Viele Menschen engagieren sich in Bezug auf die diversitätssensible und rassismuskritische Gestaltung ihrer Universität. Ich glaube, dass auch das Bewusstsein in Bezug auf die rassismuskritische Ausformulierung von fachspezifischen Inhalten insbesondere bei den Studierenden gestiegen ist. Es sind zudem in den letzten Jahren einige fachdidaktische Bücher zum Thema Rassismuskritik erschienen. Nina Simon und ich haben beispielsweise das Buch „Rassismuskritische Fachdidaktiken“ (Springer VS; Anmerkung der Redaktion) vorgelegt, in dem Expert:innen darstellen, wie Rassismuskritik konkret in unterschiedliche Fächer überführt werden kann. Ich glaube, dass wir da auf einem guten Weg sind. Ich glaube aber auch, dass die Rassismuskritik noch nicht flächendeckend in Deutschland etabliert worden ist und dass Vorbehalte gegenüber der Rassismuskritik gleichzeitig zunehmen. Viele Menschen befürchten, die Rassismuskritik würde zu einer persönlichen Einengung ihrer Freiheiten führen. Im Gegensatz dazu sehe ich die Rassismuskritik als eine Möglichkeit der Erweiterung der Professionskompetenz, denn sie kann dazu beitragen, dass Menschen mehr sehen, als sie vorher wahrgenommen haben. Bei der Rassismuskritik geht es darum, eine Lebensrealität anzuerkennen, die vielleicht nicht die eigene ist – eine rassismuskritische Realität. Das reicht aber noch nicht aus. Es geht auch um Strukturentwicklung. Wie kann beispielsweise die Universität produktiv damit umgehen, wenn Studierende Rassismuserfahrungen

machen? Können wir bei uns an der Universität oder Schule eine Antidiskriminierungsstelle einrichten? Es geht darum, Strukturen zu verändern und letztlich den Kanon, den wir in Universitätsseminaren etablieren oder auch das Curriculum, das wir nutzen, um Unterricht zu gestalten, rassismuskritisch zu durchforsten und Anteile der Rassismuskritik einzufügen. Das sehe ich noch nicht in Gänze. Wir bewegen uns da zwar in die richtige Richtung, doch gleichzeitig sehe ich, dass eine kleine, aber laute Minderheit versucht, sowohl in der Gesellschaft als auch in der Universität und in der Schule rassismuskritische Dinge salonfähig zu machen – und auch das gehört zu der Diskussion zum Thema Rassismus dazu. Ich glaube, jede Generation muss Rassismuskritik von Neuem lernen, genauso wie jede Generation demokratische Strukturen von Neuem lernen muss. Bei der Rassismuskritik geht es nicht um Partikularinteressen. Es geht nicht darum, Menschen of Color oder Schwarze Menschen oder geflüchtete Menschen zu bevorteilen, sondern es geht um Menschenrechte. Es geht darum, die Ideale, die im Grundgesetz festgeschrieben sind, mit Leben zu füllen.

ZMI: Demokratie- und Partizipationsvorstellungen von Schüler:innen werden mit zunehmender Globalisierung immer wichtiger. Nicht zuletzt auch deshalb, weil Wanderungsbewegungen Gesellschaft verändern. Wie können Schüler:innen auf diese gesamtgesellschaftlichen Prozesse vorbereitet und dahingehend sensibilisiert werden?

Prof. Dr. Fereidooni: Nun, ich glaube, dass Demokratie- und Partizipationsvorstellungen von Schüler:innen in Deutschland heutzutage ganz besonders wichtig sind, weil es Menschen und Organisationen gibt, die gezielt gegen diese demokratischen Strukturen in unserer Gesellschaft arbeiten. Deswegen ist es von enormer Bedeutung, jungen Menschen – egal woher sie kommen – ein Bewusstsein für Demokratie- und Partizipationsvorstellungen in der Schule zu vermitteln. Dafür müssen aber bestimmte Voraussetzungen gegeben sein:

Das Fach sozialwissenschaftliche Bildung wird an Gymnasien zu 50% fachfremd unterrichtet, an Hauptschulen zu 80%. Da würde ich erstmal ansetzen. Ich würde außerdem die Stundenanzahl für dieses Fach höherschrauben. Die Schüler:innen gehen in die Schule, um demokratische Strukturen zu erlernen. Das können sie nur, wenn erstens grundständig ausgebildete Lehrkräfte vor ihnen stehen und zweitens, wenn sie auch den zeitlichen Horizont haben, sich zu erproben.

Ich habe mich gemeinsam mit meiner wissenschaftlichen Mitarbeiterin Nora Pösl in einem Drittmittelprojekt, gefördert von der Stiftung Mercator, in den letzten zwei Jahren mit Demokratie- und Partizipationsvorstellungen von geflüchteten Schüler:innen sowie nicht geflüchteten Schüler:innen mit und ohne Migrationshinter-

grund beschäftigt. Warum haben wir das gemacht? Hintergrund war, dass ich bei Lehrkräftefortbildungen oder Schulleitungsfortbildungen häufig erfahren habe, dass Schulleitungen und Lehrkräfte geflüchteten Schüler:innen ihre Demokratiekompetenzen per se absprechen. Das war für uns der Stein des Anstoßes, eine quantitative Forschung durchzuführen. Wir haben mehr als 500 Schüler:innen befragt und konnten feststellen, dass geflüchtete Schüler:innen sogar positivere Bezugspunkte in Hinblick auf die Regierungsform der Demokratie und auch in Bezug auf das Grundgesetz besitzen als nicht geflüchtete Schüler:innen mit und ohne Migrationshintergrund.

Ich glaube, wir müssen uns außerdem ein Stück weit ehrlich machen in Bezug auf demokratische Strukturen. Auch in demokratischen Ländern wird um demokratische Rechte gerungen. Ich würde mir wünschen, dass Lehrkräfte geflüchteten Schüler:innen daher nicht sagen, „Das hier ist bei uns so, ihr müsst euch anpassen.“ Pädagogisch wertvoller wäre es, auf eigene Kämpfe zu rekurrieren. Wie kam es beispielsweise, dass in einer Demokratie jahrzehntelang um die Rechte der queeren und trans*-Community gerungen wurde und noch wird? Ich glaube, diese Darstellungsweise eigener Kämpfe in Bezug auf die eigene Gesellschaft kann konkret dazu führen, dass Menschen, die aus Ländern kommen, in denen queer- oder trans*-Feindlichkeit staatlich propagiert wird, ein Gefühl dafür bekommen, dass auch in Deutschland – in einer demokratisch strukturierten Gesellschaft – das für diese Menschen ein langer Kampf war.

Ich plädiere dafür, nicht mit dem „Vorschlaghammer“ Demokratie- und Partizipationsvorstellungen den Menschen „einzutrichtern“, sondern diese mit Hilfe von Beispielen und in einer sensiblen und selbstkritischen Art und Weise zu vermitteln. Das Fach sozialwissenschaftliche Bildung kann dazu entscheidend beitragen – aber wie gesagt vor dem Hintergrund der bereits skizzierten Forderungen.

ZMI: Sie beraten die Bundesregierung (Kabinett Scholz I) zur Erarbeitung der Gesamtstrategie „Gemeinsam für Demokratie und gegen Extremismus – Strategie der Bundesregierung für eine starke, wehrhafte Demokratie und eine offene und vielfältige Gesellschaft“, sowie das Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat im Unabhängigen Expert:innenkreis Muslimfeindlichkeit. Welche Erfahrungen machen Sie und haben Sie gemacht während Ihrer Beratungstätigkeit? Welche Hürden und Chancen birgt eine wissenschaftliche Begleitung bei der Erstellung einer Gesamtstrategie im politischen und gesellschaftlichen Rahmen aus Ihrer Sicht?

Prof. Dr. Fereidooni: Die erste Lehre der letzten vier Jahre war es, dass man sich als Wissenschaftler:in nicht zu ernst nimmt, dass man nicht glaubt, man fährt nach Berlin oder nach Düsseldorf mit einer Liste und die Politiker:innen begrüßen einen und sagen: „Wir wissen nichts, Sie wissen alles. Wir setzen alles um, was Sie fordern“. So funktioniert Politikberatung nicht, denn am Ende entscheiden immer die demokratisch gewählten Volksvertreter:innen. Ich mache dennoch gerne Politikberatung, weil ich glaube, dass das neben meiner Lehre und Forschung an der Universität auch

ein Vehikel sein kann, um die Gesellschaft demokratisch zu gestalten. Ich glaube, dass wir Wissenschaftler:innen uns stärker in gesellschaftliche Diskurse einbringen sollten, denn Menschen, die daran arbeiten, unsere Gesellschaft undemokratisch zu gestalten, bringen sich gesellschaftlich ein.

Was ich gelernt habe war, dass sich die politische Logik fundamental unterscheidet von der wissenschaftlichen Logik. Politiker:innen haben einen schwierigeren Job, denn sie haben nicht nur drei Probleme so wie ich: Rassismuskritik, diversitätssensible Lehrer:innenbildung und politische Bildung in der Migrationsgesellschaft. Politiker:innen haben tausend unterschiedliche Probleme. Und ich muss nicht wiedergewählt werden. Politiker:innen müssen auf ihre Wähler:innen, ihre Partei und auf ihre Koalitionspartner:innen achten. Ich habe ein Verständnis entwickelt für die Schwierigkeit der Arbeit von Politiker:innen sowohl auf Landes- als auch auf Bundesebene.

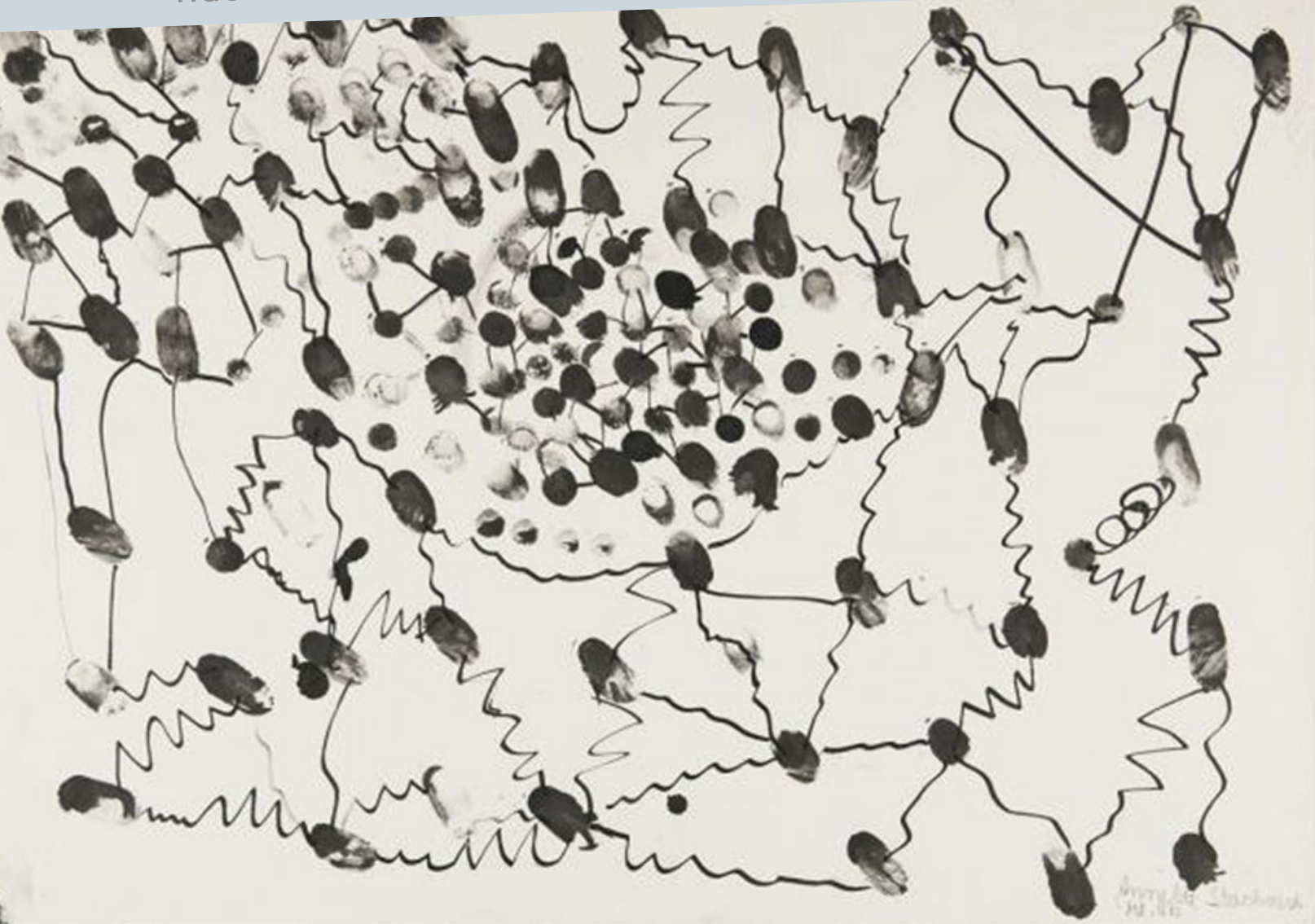
Es wird auch durch die Politikberatung deutlich, dass in Bezug auf Rassismuskritik unterschiedliche Logiken und unterschiedliche Verfahrensweisen existieren, wie man das angeht. Wir haben sehr gute Studien, die Zahlen liegen auf dem Tisch. Wir haben kein Erkenntnisdefizit, wir haben ein Umsetzungsdefizit. Wir haben zum Beispiel drei Jahre zum Thema antimuslimischer Rassismus gearbeitet. Herr Seehofer hat uns berufen, Frau Faeser hat den Bericht („Muslimfeindlichkeit. Eine deutsche Bilanz“; Anmerkung der Redaktion) in Empfang genommen. Es liegen jetzt 400 Seiten vor, die auch kostenlos auf der Website des Bundesinnenministeriums downgeloadet werden können, in denen wir unterschiedliche konkrete Maßnahmen vorgestellt haben. Das heißt, wenn Frau Faeser oder eine andere Innenministerin oder ein anderer Innenminister handeln möchte, dann könnte sie das ab morgen tun. Die Schwierigkeit besteht darin, dass nicht alle Umsetzungsvorschläge für die Politiker:innen mit den Parteipräferenzen oder den persönlichen Präferenzen in Einklang zu bringen sind. Letztlich entscheiden die Politiker:innen, was umgesetzt wird. Wir als Politikberater:innen können einfach nur Hilfestellung bieten – und das mache ich trotz allem gerne.

ZMI: Vielen Dank, Herr Prof. Dr. Fereidooni. ▲



Kontakt

Prof. Dr. Karim Fereidooni, Juniorprofessor
Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung
Fakultät für Sozialwissenschaft
Ruhr-Universität Bochum
Universitätsstraße 150 • 44780 Bochum
Telefon: +49 (0)234 32 - 28808
E-Mail: karim.fereidooni@ruhr-uni-bochum.de
<http://www.karim-fereidooni.de/>
<http://www.sowi2.rub.de/sowifd/index.html>



BEWEGUNGSSPUREN (Zeichnung von Nathalie Oberhollenzer, Studentin des Masterstudiums „Bildungswissenschaften“)

Migration macht mehrheimisch und mehrsprachig (MMMM): Eine postmigrantische Lesart

von Prof. Dr. Erol Yildiz

Eine Frage der Perspektive

Nach einem Symposium in Berlin-Kreuzberg trafen wir uns mit einigen Kolleg:innen in einem italienischen Restaurant. Am Eingang wurden wir von einem sonnengebräunten, gut gelaunten Kellner in Empfang genommen, der sich mit „italienischem Temperament“ vorstellte: „Ich bin Sergio und werde euch heute Abend bedienen!“. In den nächsten Stunden ließ er es nicht an Aufmerksamkeit fehlen, war ständig zur Stelle, um nach unseren Wünschen zu fragen und ein paar Worte zu wechseln. Als wir schließlich aufbrachen, begleitete er uns noch zur Tür und sprach mich dabei auf Türkisch an. Auf meine überraschte Nachfrage erwiderte er, „die Türken erkennen sich einfach“ und erzählte, sein eigentlicher Name sei Sercan, doch er habe sich umbenannt, weil er schon seit 15 Jahren in diesem italienischen Restaurant arbeite. „Sergio“ komme bei den Gästen einfach besser an. Er spreche sowieso besser Italienisch als Türkisch. Die anderen Gäste beobachteten uns interessiert, einer sagte anerkennend: „Schau mal, der Italiener kann Türkisch!“



Schüler:innen denken über Biographieprotokolle nach

Diese beiden Bilder sind entstanden im Rahmen eines Forschungsprojektes in Tirol: „Gesichter der Migration. Tiroler Jugendliche erzählen ihre eigene Migrationsgeschichte“



Gemeinsame Organisation einer Ausstellung

Im öffentlichen Diskurs über Migration und Integration ist seit Jahren eine wie selbstverständlich praktizierte Doppelmoral festzustellen: Phänomene der Mobilität, Individualisierung und Diversität werden von „Einheimischen“ prinzipiell als Zeichen globaler Orientierung gepriesen, im Falle von „Mehrheimischen“ aber eher als Defizit und mit Argwohn betrachtet (vgl. zum Begriff der Mehrheimischen Yildiz/Meixner 2021). In diesem Zusammenhang ist eine hierarchische Konzeption von (sprachlicher) Vielfalt zu erkennen. Während bestimmte Formen der Diversität als vorteilhaft und wünschenswert gelten, werden andere als problematisch wahrgenommen. Migrationsbedingte Praktiken erscheinen dann als Abweichung von der hiesigen „Normalität“. Für Kinder und Jugendliche, die mehrsprachig aufgewachsen sind, gehört das Hin- und Herwechseln zwischen den Sprachen zum Alltag. Obwohl ein solches Code-Switching und andere hybride Sprachpraktiken in postmigrantischen Gesellschaften die Regel sind (vgl. Yildiz 2023), wird hier mit zweierlei Maß gemessen. Während eine „gemischte“ Sprache aus Englisch oder Französisch und Deutsch durchaus als akzeptabel und sogar als Zeichen von Bildung und Weltoffenheit gilt, ist von „doppelter Halbsprachigkeit“ und anderen Mängeln die Rede, sobald beispielsweise Türkisch, Serbisch oder Arabisch in die deutsche Sprache gemischt werden.

Nationalisierung der Welt

Einerseits können wir derzeit weltweite Öffnungen beobachten, die mit der Entnationalisierung bestimmter Räume, Politiken und Subjektivitäten einhergehen; andererseits sind gegenläufige Tendenzen zu beobachten, die Renationalisierung und Abgrenzung vorantreiben und von der Entstehung neuer Nationalismen, Rassismen und Fundamentalismen begleitet werden. Historisch betrachtet sind bei der Bildung von Nationalstaaten und deren globaler Durchsetzung verschiedene „Vereindeutigungspraktiken“ zum Einsatz gekommen: Bestehende Formen kultureller, sprachlicher und religiöser Pluralität wurden auf diese Weise teilweise geschwächt und unterdrückt, teilweise marginalisiert und unsichtbar gemacht. Mit der Entstehung von Nationalstaaten

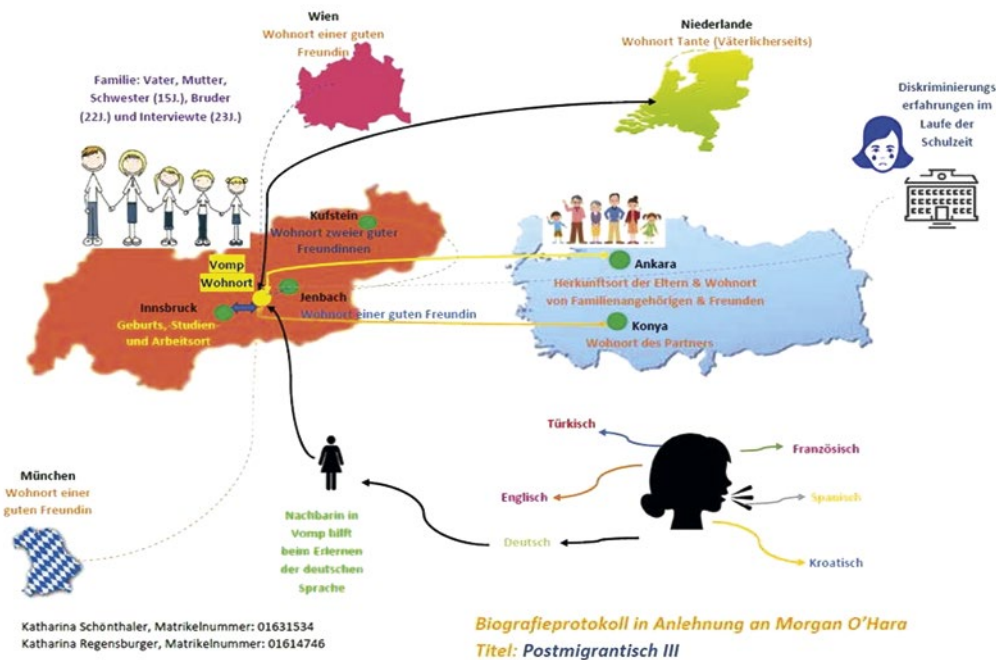
entstand auch ein kulturelles Homogenisierungsprogramm, das von einem national definierten Geschichtsbild begleitet wurde. Wie beispielsweise Benedict Anderson (1983/1998) herausgearbeitet hat, wurden dabei gemeinsame historische Erinnerungen konstruiert; gleichzeitig wurden andere Erinnerungen, die der nationalen Einheit im Wege standen, diskriminiert und abgewertet. Die Aufgliederung der Welt in Nationalstaaten wurde von Grenzziehungen begleitet, die jeweils eine neue Zugehörigkeitsordnung im Inneren schufen und die sich auch auf sprachlicher Ebene widerspiegeln. Der „monolinguale Habitus“ (Gogolin 2008) hat sich im Laufe der Zeit gegen die alltägliche Mehrsprachigkeit durchgesetzt und vor allem die schulische Bildungsnormalität stark beeinflusst. Mit den Spannungen, die dieser Widerspruch zwischen mehrsprachigen Lebenswelten und der ungebrochenen Gültigkeit des Monolingualismus-Paradigmas hervorbringt, sehen wir uns bis heute in unterschiedlichen Kontexten konfrontiert (vgl. Yildiz 2011).

Mehrheimischsein und Mehrsprachigkeit als Normalität in der globalisierten Welt

Dass das Leben mit Diversität, Mehrsprachigkeit und Mehrfachzugehörigkeit keine reine Wunschvorstellung, sondern eine historisch entstandene Realität ist, zeigt das folgende Zitat von Navid Kermani:

„Dass Menschen gleichzeitig mit und in verschiedenen Kulturen, Loyalitäten, Identitäten und Sprachen leben können, scheint in Deutschland immer noch Staunen hervorzurufen – dabei ist es kulturgeschichtlich eher die Regel als die Ausnahme.“ (Kermani 2009: 12)

In der globalisierten und durch Mobilität geprägten Welt werden die Lebenswirklichkeiten von Menschen zunehmend diverser, vielschichtiger und mehrdeutiger. Immer weniger Menschen verbringen ihr ganzes Leben an ein und demselben Ort; viele haben über nationale Grenzen hinweg mehrmals ihren Wohnsitz gewechselt. Geografische und mentale Bewegungen gehen dabei Hand in Hand. Dass Mehrfachzugehörigkeiten und Mehrsprachigkeit zur



BIOGRAPHIE-PROTOKOLL (erstellt von Katharina Regensburger, Studentin des Masterstudiums für Bildungswissenschaften)

„Normalität“ in einer globalisierten, von Migration geformten Welt gehören, wird durch den Blick auf Alltagserfahrungen und biografische Beispiele erfahrbar: Von der ersten Migrationsgeneration über die „postmigrantischen“ Nachkommen bis hin zu „Alteingesessenen“ – alle sind längst dabei, in einer globalisierten Gesellschaft und inmitten gesellschaftlicher Veränderungen auf individuelle Weise mehrheitlich und mehrsprachig zu werden.

Gerade (post-)migrantische Lebensentwürfe und Alltagspraktiken sind Beispiele dafür, wie globale Bezugspunkte entstehen, wie mehrheimische und weltheimische Zugehörigkeiten zustande kommen und welche Rolle sie für Kinder und Jugendliche in ihrem Alltag spielen. Das folgende biografische Beispiel einer 17-jährigen Schülerin aus Klagenfurt verdeutlicht solche Entwicklungen in besonderer Weise:

„Mein Vater stammt aus Albanien und meine Mutter ist Serbokroatin. Weil mein Vater Verwandte in der Schweiz hat, ist er immer schon viel gereist. Er hat auch dort gearbeitet, schon bevor ich geboren bin. Als ich ein Jahr alt war, sind wir nach Klagenfurt gekommen. Meine Familie ist ziemlich international. Verwandte haben wir fast überall, in der Schweiz, in Bulgarien, in Kroatien, in Italien, in New York. Die eine Tante ist Türkin, die andere ist Bosnie-

rin, die nächste ist Bulgarin. Es ist ein großer Mischmasch, verstreut in der ganzen Welt. [...] Viele Leute im Kosovo sind mit mehreren Sprachen aufgewachsen. Wenn ich in meinem Heimatort anfangen würde, Türkisch zu reden, würde man mir auf Türkisch antworten, würde ich Kroatisch reden, würde man mir auf Kroatisch antworten. [...]“

Durch solche grenzübergreifenden familiären Netzwerke und deren Nutzung werden neue Fertigkeiten entwickelt und es entsteht soziales und kulturelles Kapital. Mehrfachzugehörigkeiten und weltumspannende mehrheimische, weltheimische und mehrsprachige Bezüge werden so zu einem komplexen, vielschichtigen und hybriden Phänomen und damit zu einer biographischen Ressource in einer globalisierten Welt.

Das Leben zwischen oder in verschiedenen Welten und Sprachen, das konventionell vor allem im Kontext von Migration als „Zerrissenheit“ thematisiert wurde, gewinnt eine biographische Bedeutung für die Beteiligten und wird möglicherweise zu einer passenden Metapher für postmigrantische Gesellschaften. Solche Biographien zeigen die kreativen Möglichkeiten von Lebenskonstruktionen, die durch Migration entstanden sind und heute eine gelebte Normalität im Alltag darstellen und sie verweisen auf Lebens-

praktiken, die der Realität der globalisierten Welt nicht hinterherhinken, sondern sie vielmehr voranbringen.▲

Literatur

Anderson, Benedict (1983/1998). Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts. Berlin: Ullstein.

Gogolin, Ingrid (2008): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster: Waxmann.

Kermani, Navid (2009): Wer ist Wir? Deutschland und seine Muslime. München: C. H. Beck.

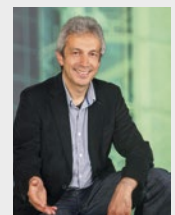
Einwanderungsgesellschaft. Stuttgart: Reclam.

Yildiz, Erol (2023): Postmigrantisch. In: Inken Bartels, Isabella Löhr, Christiane Reinecke, Philipp Schäfer, Laura Stielike (Hg.): Umkämpfte Begriffe der Migration. Ein Inventar. Bielefeld: Transcript.

Yildiz, Erol / Meixner, Wolfgang (2021): Nach der Heimat. Neue Perspektiven für eine mehrheimische Gesellschaft. Stuttgart: Reclam.

Yildiz, Yasemin (2011): Beyond the Mother Tongue: The Postmonolingual Condition. New York: Fordham University Press.

Kontakt



Prof. Dr. Erol Yildiz
Fakultät für
Bildungswissenschaften
der Universität Innsbruck,
Agnes-Heller-Haus
Am Innrain 52a, 6020 Innsbruck
E-Mail: erol.yildiz@uibk.ac.at



In aller Munde und in fast allen Sprachen: KI als Chance im herkunftssprachlichen Unterricht?

von Dr. Nicola Brocca

Die KI kann eingesetzt werden, wenn im Unterricht geeignete Materialien fehlen: Hier und auf Seite 13 zwei mit der KI-basierten Anwendung freepik.com generierte Bilder. Sie können z. B. für eine „Finde die Unterschiede“-Paaraktivität eingesetzt werden.

Eine der größten Herausforderungen im herkunftssprachlichen Unterricht liegt in der Heterogenität der sprachlichen Kompetenzen der Schüler:innen. Die künstliche Intelligenz (KI) bietet die Möglichkeit einer individualisierten Lernbegleitung.

Wahrscheinlich jede Lehrperson hat dies in den letzten Monaten erlebt: Beinahe über Nacht verbesserten sich die Hausaufgaben einiger Schüler:innen. Beim Korrigieren fiel auf, dass einige der schriftlichen Aufsätze vielleicht nicht sehr originell, aber formal überraschend einwandfrei waren. Bat die Lehrkraft dann im Unterricht darum, die schriftliche Produktion nachzuzählen, waren die mündlichen Wiederga-

ben nicht so flüssig, wie man es von der Hausaufgabe erwartet hätte. Was ist der Hintergrund?

Künstliche Intelligenz (KI) hat in den letzten Monaten innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers für Aufregung gesorgt, weil sie traditionelle Lernmechanismen in Frage stellt. Statt eine schriftliche Aufgabe selbständig zu erledigen, können Schüler:innen heute ein KI-basiertes Chat-

bot wie Chat-GPT fragen und das Ergebnis mehr oder weniger wortwörtlich abschreiben oder mit einem Übersetzungstool wie Google-Translate ihre Aussagen übersetzen lassen. Der Weg zur Lösung einer schriftlichen Aufgabe wird in diesem Prozess weniger bis nicht von einer selbständigen kognitiven Arbeit begleitet und der langfristige Lernertrag ist vermutlich begrenzt.

Dies bewog viele Lehrkräfte dazu, ihre Aufgabenstellungen zu überdenken und keine schriftlichen Arbeiten mehr als Hausaufgabe zu vergeben. Die Aktualität von schriftlichen Prüfungen wird auch generell in Frage gestellt. Gerade im herkunftssprachlichen Unterricht (HSU) ist das Niveau der Schüler:innen sehr unterschiedlich und das Lernmaterial daher teilweise nicht passend. Die Beziehung zwischen mündlichen und schriftlichen Kompetenzen stimmt im HSU selten überein. Manchmal besteht das Wissen von HS-Schüler:innen aus sogenannten Kompetenzinseln. Sie besitzen häufig gute rezeptive Fertigkeiten (wie Hörverstehen), aber es hapert an der Sprachproduktion.

Das Unterrichten mit KI könnte gerade im HSU große Vorteile mit sich bringen, denn wenn sie richtig eingesetzt werden, können KI-basierte Chatbots oder Sprachkorrekturprogramme auf den rezeptiven Fertigkeiten aufbauen. Sie können so auch Wissenslücken im Bereich der Sprachproduktion schließen, z. B. mit zusätzlichem Wortschatz, richtiger Aussprache oder durch Korrektur der Schreibweise.


Damit der Einsatz von KI im Unterricht gute Erfolge für die Lernenden mit sich bringt, ist es wichtig, dass der Gebrauch den Schüler:innen und den jeweiligen Lernzielen angepasst wird. Bestehen die Lernziele beispielsweise darin, die mündliche Produktion zu fördern, können die Schüler:innen unter Anleitung der Lehrkraft bestimmte Aufgaben an die KI delegieren. So könnte ein KI-basierter Chatbot den Lernenden zum Beispiel dabei

helfen, Vokabular für ein bestimmtes Thema zu sammeln oder Beispiele für einen Dialog in einer gewissen Situation zu erstellen. Auf diese Weise könnten sich die Schüler:innen dann auf das tatsächliche Lernziel, also die mündliche Produktion, konzentrieren. Nehmen wir an, das Ziel des Unterrichtes ist es, Geburtstagsgrüße auf Türkisch per Sprachnachricht zu versenden. Die Schüler:innen suchen sich einen realen Adressaten aus, dem sie eine Sprachnachricht senden wollen. Wenn sie Zweifel an der Formulierung haben, können sie die KI befragen. Eventuell kann die Lehrkraft anfangs eine Beispielskommunikation mit dem Chatbot vorgeben, wie im folgenden Beispiel:


Default (GPT-3.5)

me vish
bene lane

„Meine Oma lebt in der Türkei und kann nur Türkisch. Sie wird nächste Woche 80. Kannst du mir sagen, was ich ihr sagen kann“

 Natürlich, gerne! Hier sind einige Geburtstagswünsche und Grüße auf Türkisch, die du deiner Oma zum 80. Geburtstag sagen kannst:

- "İyi ki doğdun, büyükanneçim! 80 yaşın kutlu olsun. Sağlıkla, mutlulukla dolu nice yıllara!"
- "Büyükanne, hayatın 80 harika yılını kutluyoruz. Seni seviyoruz ve gurur duyuyoruz. Nice mutlu yıllara!"
- "Canım büyükanne, bugün senin özel günün. 80 yaşına ulaşmanın gururunu yaşıyoruz. Sağlıkla, huzurla dolu nice senelere!"
- "Büyükanne, 80 yaşında gençliğin ve enerjin hala parlak. Senin gibi özel bir insanın doğum gününü kutlamak büyük mutluluk. Nice yıllara!"
- "Büyükanne, 80 yaşında olmak harika bir başarı. Senin gibi güçlü ve sevgi dolu birini ailemizde görmek büyük bir zenginlik. İyi ki varsın!"
- "Büyükanne, 80 yıl boyunca ailemize verdiğin sevgi ve destek için

 Regenerate


Einige Lerner:innen würden einen dieser Vorschläge als Grundlage verwenden, um kreativ eine Sprachnachricht zu erstellen, andere wären mit dem Ergebnis noch nicht zufrieden (zu viele Vorschläge, zu unnatürlich, unverständlich). Sie können den Text jedoch ändern, indem sie die Anfrage an den Chatbot anpassen:

Mit dieser Antwort könnten auch Schüler:innen mit basischem Niveau Unterstützung für ihre Aufgabe bekommen und anhand dieses Mustertextes eine Sprachnachricht mit einer anderen Schüler:in üben bzw. aufnehmen und ggf. versenden.

Wenn die Lehrkraft die KI in dieser Art und Weise in den Unterricht einbezieht, kann sie mehr Zeit der Sprachproduktion wid-

me vish
bene lane

Ich möchte ihr nur eine kurze und einfache Sprachnachricht senden

 Verstehe, hier ist eine einfache und kurze Geburtstagsnachricht auf Türkisch für deine Oma:

"Merhaba Büyükanne! Sana 80. yaşın kutlu olsun demek istedim. Nice mutlu yıllara! Seni seviyorum!"

Diese Nachricht ist kurz, aber sie übermittelt deine Geburtstagswünsche und Liebe auf einfache Weise. Deine Oma wird sich sicherlich darüber freuen!

men. In dem Leseverstehen, in der Anpassung und der mündlichen Wiedergabe finden außerdem wichtige kognitive Lernprozesse statt, die die mündlichen Fertigkeiten fördern.



Natürlich kann die KI auch andere Sprachfertigkeiten unterstützen – die schriftliche Produktion zum Beispiel. Dank KI-basierter Übersetzungsprogramme wie DeepL kann die lernende Person selbst geschriebenen Texte orthografisch und grammatikalisch korrigieren. Weitere mündliche Fertigkeiten, wie zum Beispiel die Aussprache, können mit KI-basierter Spracherkennungssoftware unterstützt werden (vgl. Bashori et al. 2022).

Diese Beispiele zeigen die größten Potenziale der KI: die Fähigkeit, ein differenziertes adaptives Feedback zu geben, also eine Korrektur oder Antwort, die auf die Bedürfnisse der einzelnen Lernenden zugeschnitten ist. Persönliches Feedback ist einer der Faktoren, der den Lernerfolg am meisten beeinflusst (vgl. Hattie 2013) und ist in herkunftssprachlichen Kontexten aufgrund der heterogenen Sprachniveaus der Schüler:innen besonders relevant.

Darüber hinaus kann die KI eingesetzt werden, wenn im Unterricht geeignete Materialien in der Zielsprache fehlen – vor allem in selten unterrichteten Sprachen. Oft sind altersgerechte Lernmaterialien nicht auf das Sprachniveau der Schüler:innen abgestimmt, da sie sich an ein muttersprachliches oder fremdsprachliches Publikum richten, nicht aber an ein Publikum in der Herkunftssprache. Was den Schüler:innen häufig fehlt, ist die konkrete Unterstützung im Unterricht oder bei den Hausaufgaben: Wie schreibe ich die Zahlen auf Arabisch, wie erzähle ich auf Griechisch von meinem Wochenende, wie bereite ich mich auf den digitalen Austausch mit albanischen Sprachpartner:innen vor? Bei all diesen Fragen kann die KI helfen – selbst bei wenig gelernten Sprachen. Die Beispiele haben gezeigt, wie vielfältig und nützlich der Einsatz von KI im HSU gestaltet werden kann. Bei all diesen Aktivitäten sollte die Technologie als Hilfsmittel allerdings für eine zeitlich begrenzte Arbeitsphase eingesetzt werden, da zahlreiche Studi-

en zeigen (vgl. Hillmayr et al. 2017), dass der Einsatz von Technologie besonders effektiv ist, wenn er sich mit Phasen des Offline-Lernens abwechself.

Durch die angeleitete Integration von KI-Technologie in den HSU erwerben die Schüler:innen Kompetenzen für ihr tägliches Leben, die sie über den Unterricht hinaus mit wichtigen „Skills“ des 21. Jahrhunderts ausstatten: das selbstständige Lernen, die richtige Formulierung von Fragen und die kritische Nutzung von Online-Ressourcen. ▲

Literatur

Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen, Schneider: Hohengehren.

Hillmayr, Delia, Frank Reinhold, Lisa Ziernwald & Kristina Reiss (2017): Digitale Medien im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe. Einsatzmöglichkeiten, Umsetzung und Wirksamkeit. Paderborn: Waxmann Verlag.

Muzakki, Bashori, Roeland van Hout, Helmer Strik & Catia Cucchiarini (2022): 'Look, I can speak correctly': learning vocabulary and pronunciation through websites equipped with automatic speech recognition technology, Computer Assisted Language Learning, DOI: 10.1080/09588221.2022.2080230.

Kontakt

Dr. Nicola Brocca
Institut für Fachdidaktik
Universität Innsbruck
E-Mail: nicola.brocca@uibk.ac.at



Mehrsprachige Sprachvorbilder in der postmigrantischen Gesellschaft

von Petr Frantik

Während meiner Schulzeit vor einigen Dekaden in einem kölsch-migrantischen Melting-Veedel konnte unser Lehrer:innenkollegium auf Englisch packend von Nordirlandreisen erzählen, auf Türkisch Schüler:innenaustausche nach Istanbul organisieren, auf Französisch vehement über Voltaire diskutieren, auf Deutsch Rugby-Regeln erläutern, als Hobby eine Spanisch-AG anbieten und natürlich inbrünstig kölsche Lieder singen. Unsere Lehrer:innen nutzten viele Sprachen und so nutzten wir Schüler:innen unsere noch viel zahlreicheren Sprachen noch viel häufiger. Das war für uns völlig normal. Erst nach meiner Schulzeit ging mir auf, dass dies an vielen anderen Schulen nicht die gelebte Normalität war, sondern wir uns glücklich schätzen konnten.

Allgemeine Überlegungen zum Begriff des Sprachvorbildes

Ausgehend von der obigen persönlichen Retrospektive sollen einige Gedanken darüber entfaltet werden, was der Begriff des Sprachvorbildes in der heutigen, zunehmend mehrsprachigen Gesellschaft allgemein bedeuten könnte. Begegnet einem der Begriff im Bildungskontext, so wird damit häufig ein Individuum gemeint, dass Schüler:innen die deutsche Sprache grammatikalisch richtig und mit perfekter Aussprache vorführt und hierdurch bildungssprachliche Kompetenzen fördert (vgl. beispielsweise Festman 2021). Dies ist ein wichtiger Bildungsauftrag der Schule und es muss selbstverständlich in jedem Lehrer:innenkollegium ausreichend Lehrkräfte geben, die die deutsche Sprache in diesem Sinne vorbildlich vermitteln können. Jedoch kann eine Engführung des Begriffs des Sprachvorbildes auf die deutsche Sprache dazu führen, dass viele weitere sprachliche Ressourcen von Lehrer:innen sowie Schüler:innen unberücksichtigt bleiben und in dieser Begriffsverwendung ein monolingualer Habitus wirkt, der immer noch bewusst oder unbewusst viele schulische Strukturen durchdringt. Es ist daher wichtig, den Begriff des Sprachvorbildes zu erweitern und neu zu denken.

Zum einen sollte man von einem rein monolingualen zu einem mehrsprachigen Verständnis des Sprachvorbildes gelangen. Für alle Schüler:innen kann es für die Ausbildung ihres gesamtsprachlichen Repertoires und ihrer metasprachlichen Kompetenzen vorteilhaft sein, von verschiedenen Lehrkräften mit unterschiedlichen Sprachprofilen unterrichtet zu werden. Zum anderen ist damit eine Erweiterung des Begriffs des Sprachvor-

bildes von einer einzelnen Lehrkraft auf ein ganzes Kollegium, in dem neben Deutsch auch weitere Sprachen beherrscht werden sollen, verbunden. Ein aus unterschiedlichen Individuen bestehendes Lehrer:innenkollektiv kann nicht nur verschiedene Sprachen vermitteln, sondern darüber hinaus Vorbild sein für einen respektvollen, rücksichtsvollen und kooperativen Umgang zwischen Individuen mit unterschiedlichen sprachlichen Repertoires. Ein solches Verständnis von kollektiven mehrsprachigen Sprachvorbildern impliziert weiter, dass nicht einzelne Lehrer:innen mit einer bestimmten Herkunftssprache primär oder gar ausschließlich als Sprachvorbilder für bestimmte Schüler:innen mit derselben Herkunftssprache fungieren, sondern dass ein Lehrer:innenkollegium, das eine bestimmte Anzahl von Sprachen beherrscht, allen Schüler:innen mit all ihren Sprachen einen gesellschaftlichen Umgang mit sprachlicher Heterogenität vorleben kann. Die Aufgabe, ein mehrsprachig vorbildliches Lehrer:innenkollegium zu bilden, liegt also in der Verantwortung aller Lehrkräfte gleichermaßen, ungeachtet dessen, wie viele und welche Sprachen diese jeweils sprechen, wobei gleichzeitig das individuelle Sprachenprofil und die berufliche Biographie jeder einzelnen Lehrkraft zu achten sind.

Reflexionen über mehrsprachige Sprachvorbilder im Programm „ILF – Internationale Lehrkräfte fördern“

Im Folgenden soll ein Einblick in die Perspektiven von internationalen Lehrkräften gegeben werden, die am Landesprogramm „ILF – Internationale Lehrkräfte fördern“ am Standort Köln teil-

nehmen. Das zweijährige Programm ist eine Anschlussmöglichkeit für Absolvent:innen des Programms „Lehrkräfte Plus“ (vgl. Netzwerk Lehrkräfte Plus Nordrhein-Westfalen 2023) und unterstützt neu zugewanderte Lehrkräfte beim Wiedereinstieg in den Beruf (vgl. zu ILF Köln: Cardaci & Sarrazin 2020). Ein besonderes Anliegen von ILF liegt darin, die mehrsprachigen Ressourcen der internationalen Lehrkräfte wertzuschätzen und sie dabei zu unterstützen, diese in Prozesse einer mehrsprachigen und sprachsensiblen Unterrichts- und Schulentwicklung mit einzubeziehen. Dabei ist der Ansatz des Programms, nicht lediglich Kenntnisse zu vermitteln, sondern gemeinsam mit den Teilnehmenden verschiedene theoretische Konzepte und didaktische Ansätze rund um Mehrsprachigkeit zu diskutieren, weiterzuentwickeln und für konkrete Praxissituationen nutzbar zu machen.

Ein zentraler Diskussionsstrang bezieht sich dabei auf das eigene Verständnis als Fachlehrkraft und welche Rolle die Mehrsprachigkeit hierbei spielt. Genauer formuliert besteht hier ein Spannungsfeld zwischen einer Zuschreibung von außen, die internationale Lehrkräfte auf eine sprachliche (und interkulturelle) Vermittlungsrolle reduziert, einerseits und einer Wertschätzung sowie selbstbestimmten Einbeziehung ihrer mehrsprachigen Kompetenzen als zusätzliche Ressource andererseits. Viele der internationalen Lehrkräfte haben die Erfahrung gemacht, dass Kategorisierungen wie „geflüchtet“ und „neu zugewandert“ oft mit Rollenzuschreibungen einhergehen, die ihre Kompetenzen als hochprofessionelle Fachlehrkraft in den Hintergrund geraten lassen und dadurch diskriminierend wirken können. Ähnlich wird auch zuweilen eine unverhältnismäßig große Herausstellung ihrer Mehrsprachigkeit empfunden. Daher betonen viele der internationalen Lehrkräfte, dass sie in erster Linie als Fachlehrer:innen wahrgenommen werden wollen (vgl. hierzu auch Proyer et al. 2022, S. 12).

Gleichzeitig wünschen sich viele Programmteilnehmende, dass ihre individuellen mehrsprachigen Kompetenzen als Zusatz zu ihrer Fachlichkeit wertgeschätzt werden und sie diese selbstbestimmt und kreativ einbringen können (vgl. hierzu auch den Evaluationsreport des ERASMUS+-Projekts R/EQUAL, Frantik et al. 2021, S. 19). Insgesamt ist daher wichtig, dass Lehrer:innenkollegien den Grundsatz der differenzfreundlichen und zuschreibungsreflexiven bzw. diskriminierungskritischen Schule (vgl. Heinemann & Mercheril 2018) auch auf sich selbst anwenden, d. h. ein Umfeld schaffen, in dem der Gebrauch aller Sprachen gewünscht ist, ohne Individuen fremdbestimmt in eine kulturalisierende Rolle zu drängen.

Sprachbildung als Querschnittsaufgabe

Als zusätzliche Facette in diesem Spannungsfeld kommt hinzu, dass Sprachbildung als Querschnittsaufgabe gesehen werden sollte, die Teil des Aufgabenprofils aller Lehrkräfte aller Fächer ist (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2022). Zudem tragen alle Lehrkräfte gerade in der

heutigen Zeit eine Verantwortung, sich mit ihrer individuellen Lehrer:innenpersönlichkeit für eine demokratische, heterogenitätssensible und inklusive Gesellschaft einzusetzen, und hierzu gehört auch die Wertschätzung und Einbindung der Mehrsprachigkeit (vgl. Panagiotopoulou 2018). Innerhalb von Teamstrukturen, in denen sich jedes Individuum gleichberechtigt für diese Werte einbringt, können und wollen internationale Lehrkräfte jede Schule bereichern.

Auf Basis dieser Reflexionsprozesse werden im ILF-Programm konkrete Möglichkeiten einer mehrsprachigkeitsdidaktischen Weiterentwicklung von Unterricht diskutiert, um im Idealfall möglichst alle Schüler:innen mit ihrem jeweiligen gesamtsprachlichen Repertoire in die zuweilen sehr unterschiedlichen schulischen Praxisfelder mit einbeziehen zu können. Neben ihren mehrsprachigen Kompetenzen können neu zugewanderte Lehrkräfte oft auf eigene Erfahrungen beim Erlernen der deutschen Sprache zurückgreifen und haben meist eine besondere Empathie und ein besonderes Wissen über die Herausforderungen, die neu zugewanderten Schüler:innen im deutschen Schulsystem begegnen, was sie zur Weiterentwicklung einer sprachsensiblen Gestaltung von Unterricht einbringen können.

Der Fachtag „Sprachsensible Unterrichtsgestaltung: mehrsprachigkeitsorientiert, multimodal, zukunftsorientiert“

Ein weiteres Anliegen des ILF-Programms ist es, den oben umrissenen programminternen Dialog zu Mehrsprachigkeit in einen gesamtgesellschaftlichen Diskurs zu überführen und den internationalen Lehrkräften Möglichkeiten zu eröffnen, ihre vielschichtigen individuellen Perspektiven im Bildungsdiskurs hörbar und damit auch in ihrer Heterogenität sichtbar zu machen. Zu diesem Zweck konzipierte und organisierte ILF Köln gemeinsam mit dem Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache einen Fachtag zu Themen der sprachsensiblen und somit auch mehrsprachigkeitsorientierten Unterrichtsgestaltung. Der Fachtag hatte zum Ziel, Teilnehmende des ILF-Programms sowie Alumni des Weiterbildungsstudiums Deutsch als Zweitsprache des Mercator-Instituts zusammenzuführen und einen gewinnbringenden Austausch zwischen Lehrkräften mit unterschiedlichen Bildungs-, Lehr- und Sprachbiographien zu ermöglichen. Am Austausch teilgenommen haben zudem einige geladene Mitarbeiter:innen der Universität zu Köln sowie der Bezirksregierung Köln.

Aufbauend auf einem Impulsvortrag von Dr. Erkan Gürsoy (Universität Duisburg-Essen) mit dem Titel „Auf dem Weg zu einer lerner:innenorientierten Unterrichtsgestaltung: 3 Dimensionen sprachsensibler Didaktik“ wurden in drei parallel stattfindenden Workshops drei Facetten sprachsensiblen Unterrichts fokussiert. Ein Workshop zum Thema „Mehrsprachigkeitsorientierung im Fachunterricht“ wurde vom ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration (Rosella Benati und Abdullah Bakkar) angebo-

ten. Mitarbeitende des Mercator-Instituts boten die weiteren Workshops zu den Themen „Potenziale digitaler Tools im sprachsensiblen Fachunterricht“ (Janina Gutenberg und Cedric Lawida) sowie „Binnendifferenzierung im Kontext sprachsensibler Unterrichtsgestaltung“ (Mathias Fehn) an. In dieser Workshopphase hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, im gemeinsamen Austausch und auf Basis ihrer unterschiedlichen individuellen Erfahrungshorizonte ideale Wunschvorstellungen für sprachsensiblen und somit auch mehrsprachigkeitsorientierten Unterricht zu entwickeln. Dabei wurden sie ermutigt, ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen und ohne jegliche Denkbarrieren auch auf den ersten Blick ungewöhnliche oder scheinbar unrealistische Ideen zu durchdenken.

In der Abschlussphase wurden gemischte Gruppen aus Teilnehmenden aller drei Workshops gebildet, in denen sie ihre Ergebnisse zusammenführten und hieraus konkrete Schritte für die jeweils eigene sprachensible Unterrichtspraxis und Schulentwicklung ableiteten.

Bei der nachfolgenden Evaluation wurde besonders die Zusammenführung der Zielgruppen als sehr gewinnbringend bewertet und zukünftige Gelegenheiten zum gemeinsamen Austausch zur Vertiefung einzelner Aspekte des komplexen Themengebiets als sinnvoll und wünschenswert angesehen.

Fazit

In einer mehrsprachigen Gesellschaft ist es notwendig, dass Lehrer:innenkollegien das Vorleben von Mehrsprachigkeit als gemeinsame Aufgabe begreifen und dadurch für die Schüler:innen mehrsprachige Sprachvorbilder werden. Im Rahmen einer inklusiven, differenzfreundlichen und zuschreibungsreflexiven Schulkultur sollte jeder Lehrkraft ermöglicht werden, ihre individuellen sprachlichen Ressourcen möglichst selbstbestimmt einzubringen. Hierbei kann die heterogene Gruppe der internationalen Lehrkräfte durch das gezielte Einbringen ihrer mehrsprachigen

Ressourcen zur Förderung einer offenen Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit und somit auch der Wertschätzung aller Sprachen aller Schüler:innen beitragen. Über den konkreten Schulkontext hinaus sollten Gelegenheiten geschaffen werden, internationale Lehrkräfte mit ihren vielschichtigen Perspektiven und Lehrereffahrungen als Diskurspartner:innen in fachwissenschaftliche und bildungspolitische Debatten mit einzubeziehen. Fachtage wie der oben dargestellte, bei denen Akteur:innen aus Schulpraxis, Wissenschaft und Bildungsadministration zusammenkommen, können hierzu einen wichtigen Beitrag leisten.

Das Vorleben einer mehrsprachigen Schulkultur auf Basis gegenseitigen Respekts und der Fähigkeit, mit Mehrsprachigkeit in alltäglichen Situationen offen, konstruktiv und rücksichtsvoll umzugehen, kann sich dann auch in die Gesellschaft weitertragen und den gesamtgesellschaftlichen Diskurs zu Mehrsprachigkeit bereichern und stärken. Wichtig bleibt dabei, dass die internationalen Lehrkräfte weder von Kolleg:innen noch von Schüler:innen als die mehrsprachigen Lehrkräfte für die mehrsprachigen Schüler:innen kategorisiert werden, was eine problematische Binarität auf beiden Ebenen erzeugen würde, sondern primär als Fachlehrkräfte, die zusätzlich mehrsprachige Kompetenzen mitbringen und gemeinsam mit allen anderen Kolleg:innen die Verantwortung für eine vielseitige Sprachförderung aller Schüler:innen als Querschnittsaufgabe in den Schulen tragen.

Literatur

- Cardaci, C. & Sarrazin, D. (2020): ILF Köln – Internationale Lehrkräfte fördern. In: ZMI Magazin 2020 – Mehrsprachigkeit und Übergänge im Bildungssystem, S. 30-31. https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2021/02/zmi_magazin_2020_web.pdf
- Festman, J. (2021): Sprachvorbild sein – das Wichtigste in Kürze und konkret. In: Festman, J. (Hrsg.): Deutsch lehren und lernen – diversitätssensible Vermittlung und Förderung. Münster/New York: Waxmann, S. 28-32.
- Frantik, P., Terhart H., Kansteiner, K., Krieg, S., Bakkar, A., Dam, E., Heideker, H., Obermayr, T., Proyer, M., Käck, A., Mickwitz, L., Bengtsson, A., Linné, T., Malm, S. & Bodström, H. (2021): IO5 – Evaluation Report of the Participatory Approach in R/EQUAL and the Partner

Programmes. https://www.hf.uni-koeln.de/immigrated-and-refugee-teachers-requal/files/2021/04/IO5_REQUAL-Evaluation-Report.pdf

Heinemann, A. M. B. & Mecheril, P. (2018): (Schulische) Bildung, normative Referenzen und reflexive Professionalität. In: Dirim, I. & Mecheril, P. (Hrsg.): Heterogenität, Sprache(n), Bildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (utb.), 247-271.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2022): Pädagogische Orientierung zur sprachlichen Bildung – Sprachbildung für ein- und mehrsprachige Kinder und Jugendliche in der Primarstufe und Sekundarstufe I in NRW. Düsseldorf. <https://msb.xn--broschren-vga.nrw/paedagogische-orientierung-zur-sprachlichen-bildung>

Netzwerk Lehrkräfte Plus Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2023): Lehrkräfte Plus. Universitäre Qualifizierungsprogramme für internationale Lehrkräfte mit und ohne Fluchterfahrung in NRW. Konzepte – Analysen – Erfahrungen, S. 44-55. https://lehrkraefteplus-nrw.de/wp-content/uploads/Publication-Lehrkraefte-Plus-NRW_31.03.23_final.pdf

Panagiotopoulou, J. A. (2018): Inklusion und Mehrsprachigkeit: Translanguaging in Kitas und Schulen. In: ZMI Magazin 2018 – 10 Jahre ZMI, S. 11-13. https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2019/01/ZMI-LAY1_2018_web.pdf

Proyer, M., Pellech, C., Obermayr, T., Kremsner, G. & Schmözl, A. (2022): 'First and foremost, we are teachers, not refugees': Requalification measures for internationally trained teachers affected by forced migration. European Educational Research Journal, 21(2), S. 278-292. <https://doi.org/10.1177/1474904121989473>

Kontakt



Petr Frantik
Bezirksregierung Köln
Arbeitsstelle Migration
Zeughausstr. 2 - 10, 50667 Köln
Telefon: +49 (0) 221 147-2680

E-Mail: petr.frantik@bezreg-koeln.nrw.de

Kontakt ILF Köln:

E-Mail: Internationale.Lehrkraefte@bezreg-koeln.nrw.de



Suchbewegungen in der Demokratie: Zur Schlüsselrolle der Mehrsprachigkeit

von Andrés Otálvaro & Franz Kaiser

*Die Lebensversicherung jeder Art ist Vielfalt.
Nur sie garantiert das Überleben*
(Isabel Allende)

Wer kennt sie nicht, die Sage vom Turmbau zu Babel? Die im ‚christlichen Abendland‘ dominante Lesart von Gen 11 lautet in aller Kürze: *Die Menschheit ist hochmütig und versucht Gott gleichzukommen, indem sie einen Turm erbaut, der bis zum Himmel reicht. Dieser Selbstüberhöhung bereitet Gott ein gewaltfreies Ende, indem er die Kommunikationsketten der Menschen untereinander mittels Sprachverwirrung durchbricht. Diese Gottesstrafe bringt nicht nur das Turmbauprojekt zum Stillstand, sondern führt zu einer Zerstreung der Menschheit über den gesamten Erdball.*

Ist diese Lesart heute noch haltbar?

Gestützt auf Befunde von Geschichtsforschung und Alt-Orientalistik ist die imperiale Lebensweise Babylons inzwischen robust erforscht. Und dank der Epigraphik wissen wir heute auch, dass sich Imperien schon in jener Zeit einer gezielten Sprachpolitik bedienten, um mittels einer Ein-Sprach-Politik insbesondere unter den unterdrückten Sklavenvölkern hegemonale Interessen durchzusetzen. Die dominante Lesart von Gen11 erscheint damit als eine mögliche, aber nicht als die historisch zutreffendere. Vielmehr zwingt das heute vorliegende Wissen um den damaligen Kontext dazu, diesen Text anders zu lesen sowie seine jahrhundertealte Rezeptionsgeschichte zu hinterfragen. Denn im Lichte dieser Erkenntnisse drängt sich die Sprachverwirrung nicht als ‚Gottesstrafe‘, sondern genau umgekehrt als die ‚gottgewollte Normalität‘ angesichts der monolingualen Sprachpolitik des babylonischen Imperiums auf: Mehrsprachigkeit befreit von der tyrannischen Herr-

schaft.

Und was hat diese alttestamentliche Sage hier und jetzt mit uns zu tun?

Sprachen sind für Gesellschaften konstitutiv, da sie nicht nur Kommunikationskanal oder Denkwerkzeug, sondern soziale Praxis par excellence sind. *Mit, in* und *durch* Sprachen entsteht erst das, was wir gemeinhin als Gesellschaft bezeichnen. Deshalb sind Sprachen für die Demokratie so wesentlich und deshalb lässt sich im Grundgesetz kein Artikel finden, der die Bevölkerung zwingt, *einsprachig* zu handeln. Vielmehr finden wir hier und jetzt in Deutschland gesetzliche Vorgaben gegen sprachliche Diskriminierung, d. h. kein Mensch darf aufgrund seiner Sprachen benachteiligt werden. *Einsprachigkeit* ist nicht nur linguistisch eine Fiktion, sondern für eine Demokratie zutiefst schädlich, da sie der Vielsprachigkeit, d. h. einer polyphonen und mehrperspektivischen Weltdeutung, widerstrebt. Dies ist im deutschen Grundgesetz verfassungsrechtlich verbietet.

Mehrsprachigkeit in düsteren Zeiten

Es ist indes geboten, zwischen *individueller* und *gesellschaftlicher* Mehrsprachigkeit und ebenso zwischen ihrer Genese (territorial, migrationsbedingt, ...) und Funktion (ökonomisch, politisch, kulturell, ...) in der jeweiligen Gesellschaft zu unterscheiden. Genauso wichtig ist es, das Sprach(en)regime der jeweiligen Gesellschaft in den Blick zu nehmen, um sich bewusst zu werden, welche Sprach(en)politik insgesamt verfolgt wird (vgl. Oeter 2022): Wie geht die Gesellschaft mit Sprach(en)rechten von Minderheiten um? Welche Sprach(en)praktiken verschaffen sich mit welchen Ideologien in der Öffentlichkeit welche Geltung? Welcher Zusammenhang besteht z. B. zwischen einer zunehmenden Sprachverrohung und einer weltweiten *Sprachgewalt* (Trumpism, ПУТИНИЗМ, bolsónarismo, Erdoğanism, 习近平主义, Orbánismus, ...)? Die gegenwärtige, erdumspannende Zunahme autoritären Denkens manifestiert sich auch in Formen hasserfüllter Rhetorik und linguistischer Sprachdynamiken, die in den letzten drei Jahrzehnten global salonfähig wurden. Die Verhaltensmuster von einzelnen wie von Gruppen kommen eben nicht ohne symbolische Ordnungen aus, weswegen ‚unsere‘ Welt nur erfahrbar und gestaltbar wird, wenn wir ihr fortwährend Bedeutung verleihen. Dies ist letztlich nur *mit*, *in* und *durch* Sprachen möglich. In diesem Zusammenhang können multiple Sprachkontakte dazu verhelfen, für die gesellschaftliche Macht von Sprachen zu sensibilisieren, (Sprach-)Grenzen zu überwinden, Gruppenzugehörigkeiten kritisch zu reflektieren.

Eine vielsprachige Demokratie

Mehrsprachigkeit und Migration sind eng miteinander verknüpft. Da sich Deutschland vor dem Jahr 2000 politisch und soziokulturell nicht als Einwanderungsland verstand, wurde die Mehrsprachigkeit auch nicht als ein Alleinstellungsmerkmal dieses Landes wahrgenommen: „In Deutschland wird Deutsch gesprochen“ lautete der Kanon. Tatsächlich wurde Migration lange Zeit als Ausnahme gesehen (vgl. Plampl 2019, 7-51; Schwenken 2018, 10-36) und damit auch Mehrsprachigkeit als eine Ab-

weichung von der dominierenden (Amts-)Sprache Deutsch empfunden.

In den letzten 20 Jahren hat sich das Panorama von Migration und Mehrsprachigkeit in Deutschland jedoch erheblich gewandelt. Die beiden Realitäten sind nicht mehr wegzudenken. Der Alltag und die Demographie vor allem in deutschen Großstädten sind mittlerweile weitgehend von Migration geprägt und die Trends deuten auf eine zukünftige Gesellschaft der Vielfalt und der Mehrsprachigkeit hin. Offiziellen Statistiken zufolge hat mehr als ein Viertel der Bevölkerung eine Migrationsgeschichte bzw. einen Migrationshintergrund (vgl. Statistisches Bundesamt 2023) und bei jüngeren Generationen ist dieser Anteil noch höher und steigend. Diese rasche und unausweichliche Transformation erfolgt im Kontext des Postmigrationsprozesses (vgl. Foroutan 2018, 15-28; Rupnow 2018, 29-42). In diesem Zusammenhang werden Migration und Mehrsprachigkeit immer mehr zur ‚Normalität‘. Es gibt eine klare Verschiebung von einem elitären Mehrsprachigkeitsverständnis, bei dem nur eine begrenzte Gruppe aufgrund von Förderungen oder eigenen finanziellen Ressourcen Zugang zur globalen Mobilität und einer kosmopolitischen Weltanschauung hat, hin zu einer lebensweltlichen, d. h. für alle Menschen relevanten multilingualen Kommunikation. Dieses Verständnis weist auf eine klare basisdemokratische Sprachkultur hin, die sich jedoch täglich mit vehementen Gegner:innen der offenen Gesellschaft auseinandersetzen muss. ▲

Literaturauswahl

- Bundesinstitut für Berufsbildung. 2021. „Datenreport, A12 Jugendliche mit Migrationshintergrund und junge Geflüchtete“. <https://www.bibb.de/datenreport/de/2021/140530.php> (zuletzt zugegriffen am 12.12.2023).
- Castro Varela, Maria do Mar. 2018. „Migrant oder der ungezähmte Mann? Zur Kontinuität kolonialer Zuschreibungen“. In Projekt-Dokumentation. Irgendwie Hier! Flucht-Migration-Männlichkeiten. LAG Jungearbeit NRW: 6-14.
- Faroutan, Naika. 2018. „Die postmigrantische Perspektive: Aushandlungsprozesse in pluralen Gesellschaften“. In Postmigrantische Visionen. Erfahrungen – Ideen – Reflexionen, herausgegeben von Marc Hill und Erol Yildis, 15-28. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Gesellschaft für bedrohte Völker e.V. (GfbV). 2019. Sprache: ein Menschenrecht. Wie Indigene ihre bedrohten Sprachen verteidigen. Menschenreport Nr. 87. In: https://www.gfbv.de/fileadmin/redaktion/Reporte_Memoranden/2019/GfbV_Sprachenreport_finale_Version_Web.pdf (zuletzt zugegriffen am 25.10.2023).

Gülbeyaz, Esin I il. 2023. „Mehrsprachigkeit dekolonisieren – Sprachpolitik, mehrsprachige Bildung und soziale Gerechtigkeit“. Rat für Migration - Debatte. In: <https://rat-fuer-migration.de/2023/10/17/mehrsprachigkeit-dekolonisieren-sprachpolitik-mehrsprachige-bildung-und-soziale-gerechtigkeit/> (zuletzt zugegriffen am 25.10.2023).

Ko an Ümit und Wilfried Kruse. 2023. „Migrantische Organisationen im Wandel: einige Hinweise“. In Engagementstrategien und Engagementpolitik, herausgegeben von Ansgar Klein, Rainer Sprengel und Johanna Neuling, 101-109. Jahrbuch Engagementpolitik 2023. Frankfurt/M: Wochenschauverlag.

Otálvaro, Andrés. 2019. „Mehrsprachigkeit ist für die Einwanderungsgesellschaft unverzichtbar“. In eNewsletter Wegweiser Bürgergesellschaft 07/ 2019. https://www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_otalvaro_190717.pdf (zuletzt zugegriffen am 25.10.2023).

Plampl, Jan. 2019. Das Neue Wir. Warum Migration dazu gehört. Eine andere Geschichte der Deutschen. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.

Purkarthofer, Judith; Schroeder Christian. 2023. „Sprachen nach Bedarf statt Deutsch nach Vorschrift: Ein Plädoyer für einen pragmatischen Umgang mit Mehrsprachigkeit.“ Rat für Migration - Debatte. In: <https://rat-fuer-migration.de/2023/07/03/sprachen-nach-bedarf-statt-deutsch-nach-vorschrift-ein-plaedoyer-fuer-einen-pragmatischen-umgang-mit-mehrsprachigkeit/> (zuletzt zugegriffen am 25.10.2023).

Rupnow, Dirk. 2018. „Wann war »die Post-Migration«? Denken über Zeiten und Grenzen.“ In Postmigrantische Visionen. Erfahrungen – Ideen – Reflexionen, herausgegeben von Marc Hill und Erol Yildis, 29-42. Bielefeld: Transcript Verlag.

Schneider Britta. 2023. „Zum Ende sprachlicher Gewissheit in digitaler Gesellschaft“. Rat für Migration - Debatte. In: <https://rat-fuer-migration.de/2023/07/20/zum-ende-sprachlicher-gewissheit-in-digitaler-gesellschaft/> (zuletzt zugegriffen am 25.10.2023).

Statistisches Bundesamt 2023. „Mikrozensus – Bevölkerung nach Migrationshintergrund, Erstergebnisse 2022“. In: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publicationen/Downloads-Migration/statistischer-bericht-migrationshintergrund-erst-2010220227005.html> (zuletzt zugegriffen am 25.10.2023).

Kontakt

Dr. Andrés Otálvaro
Bundesverband
Netzwerke von
Migrant:innenorganisationen
(NeMo e.V.)
Mobil: + 49 (0) 179 9339282,
E-Mail:
a.otalvaro@bv-nemo.de



StD Franz Kaiser
Mobil: + 049 (0) 173 8662423
E-Mail:
kaisertfranz@t-online.de



Hintergrund

Postmigrantische Suchbewegungen

Die postmigrantische Perspektive auf Deutschland als Einwanderungsgesellschaft impliziert ein lebensweltliches Mehrsprachigkeitsverständnis, das anhand der folgenden Suchbewegungen skizziert werden soll. Suchbewegung in Richtung:

1.) Sprachenvielfalt als ‚Normalität‘ in allen Handlungsfeldern.

Die Bundesregierung erklärte vor 2000 offiziell, Deutschland sei „kein Einwanderungsland“ (Hoesch und Harbig 2019). Erst seit 2005 bezeichnet sie es im Zuwanderungsgesetz als das, was es historisch und demographisch längst ist. In einem staatlich anerkannten *Einwanderungsland* treffen jeden Tag vielfältige Sprachen aufeinander: Das ist nicht nur real, sondern auch normal. Genauso wie diese Sprachen sind auch die Menschen mit ihren kulturellen Hintergründen, die sie sprachlich erzeugen, real und normal.

2.) Institutionell verankerte Vermittlung bildungssprachlicher Kompetenzen in allen Individualsprachen.

Die Wechselbeziehung zwischen gesellschaftlichen und sprachlichen Verhältnissen ergibt sich in Deutschland aus dem „Selbstentwurf des modernen Nationalstaats“ (Maas 2008) und aus dem Ziel, eine „sprachliche[n] Homogenität“ (ebd.) im Dienste der sog. nationalen Identität zu etablieren (vgl. Schneider 2023). In Deutschland tun sich staatliche (Bildungs-)Einrichtungen immer noch schwer, ihren monolingualen Habitus samt kulturalisierender Defizitperspektive abzulegen. Dabei ist wissenschaftlich hinlänglich belegt worden, dass für die Sicherstellung der gesellschaftlichen Teilhabe eine fluide mehrsprachige Kommunikation und v. a. die Beherrschung einer mühsam zu erwerbenden Kulturtechnik, der Schriftsprachlichkeit, zwingend erforderlich ist.

3.) Förderung der Mehrsprachigkeit als Förderung der Menschenwürde.

Für eine Einwanderungsgesellschaft, die sich als eine die Menschenwürde achtende Demokratie versteht, stellt die *lebensweltliche* Mehrsprachigkeit den zu fördernden *Normalfall* dar. Konkretisiert wird dies gefördert durch die Schaffung, Etablierung und dauerhafte Pflege von vielfältigen sowie vielschichtigen mehrsprachigen Räumen: Anstelle des Primats einer *Einsprachigkeit* steht die alltagsrelevante Koexistenz von pluralen Stimmen und multiplen Sprachen. Im heutigen Verständnis der Menschenwürde wird die Frage der Sprachen und der Mehrsprachigkeit auch als eine Frage der Menschenrechte betrachtet und aktiv verteidigt (vgl. Gesellschaft für bedrohte Völker e. V. (GfbV) 2019). Sprachliche Rechte sind untrennbar mit sozialen, politischen, ökonomischen und kulturellen Rechten verbunden.

4.) Mehrsprachigkeit als demokratisches Szenario, das (neo-)kolonialen Traditionen widerspricht (vgl. Gülbeyaz 2023) und eine rassismuskritische Demokratie verfolgt.

Im Rahmen der Postmigration wird Mehrsprachigkeit als alltägliche Möglichkeit des Dialogs, des Aushandelns und der Verständigung zwischen Menschen verschiedener Herkunft auf Augenhöhe betrachtet. Dies eröffnet eine neue Perspektive auf die *Einwanderungsgesellschaft*, in der die herkömmlichen Unterscheidungen zwischen Menschen mit und ohne Migrationsgeschichte oder -hintergrund in Frage gestellt und sogar aufgelöst werden. Historisch gesehen wurden nicht-hegemoniale Sprachen wie Türkisch oder Arabisch in Anlehnung an das hegemoniale Sprachverständnis im Rahmen der europäischen Nationalstaatsbildung oft als sekundär und defizitär dargestellt. Das Verbot, diese Sprachen auf bestimmten Schulhöfen zu sprechen, stellt ein Negativbeispiel dar (vgl. Purkarthofer und Schroeder 2023). Die Objektivierung des Anderen hat historische Realitäten des ‚Othering‘, des Rassismus und der Grenzregime geschaffen (Castro Varela 2018, 6-14). Aus der postmigrantischen Sichtweise heraus werden die Sprachen der Menschen mit internationaler Familiengeschichte nicht mehr als Defizit oder gar Bedrohung wahrgenommen, sondern als Teil des Alltags, als Kompetenz und Ressource (vgl. Jantz, Mwizerwa und Biank 2018).

5.) Neuausrichtung migrantischer Organisationen, die „unverzichtbar mehrsprachig“ (Otálvaro 2019) sind.

In den letzten zwei Jahrzehnten hat sich die Landschaft der migrantischen Organisationen (MO) in Deutschland tiefgreifend verändert und vielfältiger gestaltet. Es ist daher angemessen, von einer neuen Art von MO zu sprechen, die sich neben den traditionellen staatlichen und zivilgesellschaftlichen (insbesondere wohlfahrtsstaatlichen) Institutionen im Bereich Migration, aber insbesondere der Teilhabe- und Mehrsprachigkeitsförderung, präsentieren und positionieren (vgl. Kosan und Kruse 2023, 101-109). Viele MO sind heute eher säkular, kulturübergreifend und begrüßen nicht ausschließlich bestimmte geschlossene Gemeinschaften, sondern eine Vielzahl von Menschen und Herkünften. Ein herausragendes Beispiel in diesem Zusammenhang ist die bundesweite Rolle der Bundeskonferenz der Migrant:innenorganisationen (BKMO) sowie des Bundesverbands NeMO (Netzwerke von Migrant:innenorganisationen). Beide Organisationen vereinen eine breite Palette lokaler migrantischer Organisationen. MO dienen als polyphone Konvergenzräume für kooperative Zusammenarbeit, Ressourcenteilung und Plurikulturalität, wo Menschen mit Migrations- und Fluchtgeschichten bzw. -hintergrund neue Wurzeln schlagen, ihre Autonomie stärken und neue Selbstorganisationen entwickeln. Sie sind Orte des Empowerments und der Selbstermächtigung. Die Prämisse zur gleichberechtigten Teilhabe, die von neuen MO gefördert wird, lautet: MO und alle Menschen mit Migrationsgeschichte leisten einen unverzichtbaren Beitrag zur Mitgestaltung der demokratischen und solidarischen Einwanderungsgesellschaft.



„Du bist dran! – Space4Kids im Rautenstrauch-Joest-Museum“: Partizipation, Inklusion und Spaß für Kinder im ethnologischen Museum

von Dr. Fabiola Arellano Cruz

Die Art und Weise, wie wir Kultur präsentieren und vermitteln, hat Auswirkungen – auch politische – und kann ermächtigend oder auch hemmend sein. Im Rautenstrauch-Joest-Museum ist es daher wichtig, Besucher:innen nicht einfach ein kulturelles Angebot zu präsentieren, sondern Prozesse zu schaffen, an denen sie teilnehmen und als Mitgestalter:innen von Wissen agieren können, um neue Perspektiven in die bisher dominierenden Erzählungen zu integrieren. Und dies beginnt... mit den Kindern.

Im Sommer 2023 luden wir Kinder der OGS des Integrationshauses „InHaus Kids“ und der OGS Westerwaldstraße ein, an zwei jeweils zweitägigen Workshops im Rautenstrauch-Joest-Museum (RJM) teilzunehmen. Diese Kinder, in Bezug auf ihr Alter und ihre Herkunft vielfältig, teilen dennoch eine gemeinsame Eigenschaft: Sie sind international und sprechen mindestens zwei Sprachen.

Nach einer kurzen Willkommens- und Vorstellungsrunde führten wir die Kinder im ersten Teil des Workshops „Hinter die Kulissen“ des Museums. Mit dem großen Lastenaufzug fuhren wir zuerst nach oben in den Technik- und Maschinenraum. Hier erfuhren die Kinder, wie so ein großes Gebäude geheizt und gekühlt wird und lernten etwas über die Bedeutung angepasster Raumtemperaturen und Beleuchtung für die Objekte der Dauerausstellung. Dort konnten sie auch aus der Nähe sehen, wo

und wie Vitrinen, Sockel und Podeste für die Präsentation der Objekte hergestellt werden. Danach ging es mit dem Lift nach unten in das Depot. Dort beherbergt das RJM eine Sammlung von über 60.000 Objekten aus der ganzen Welt. Diese Sammlung ist nicht öffentlich zugänglich und damit umso spannender für die Kinder. Zum Abschluss gingen wir in die Dauerausstellung. Nun konnten die Kinder besser verstehen, wie so ein Ausstellungsraum gestaltet wird, was man dafür benötigt und welche Dinge leider nicht gestattet sind.

Im zweiten Teil des Workshops stellten wir eine geplante Spielausstellung im RJM vor und befragten die Kinder zu den Themen Raumgestaltung, Inklusion und Spielregeln. Nachdem sie Ideen zu diesen Themen gesammelt hatten, begannen die Kinder, ihre Ideen mit unterschiedlichen Materialien als Bau-Modelle umzusetzen.

Diese Workshops, die in Kooperation mit InHaus e. V. entstanden sind, hatten zum einen das Ziel, den Kindern zu zeigen, wie ein ethnologisches Museum funktioniert und was seine Aufgabenbereiche sind. Zum anderen wollten wir von den Kindern erfahren, was für sie ein Museum der Kulturen der Welt beinhalten sollte, um ein schöner und interessanter Ort für sie zu sein. Das RJM möchte sich zu einem inklusiveren und familienfreundlichen Ort wandeln, in dem Kinder sich willkommen und in ihrer Vielfalt repräsentiert fühlen – ein sogenannter *Third Space**, welcher eine Plattform für einen Austausch über kulturelle Grenzen hinweg bietet und ein Gefühl der Zugehörigkeit und Zusammengehörigkeit fördert. Die Workshops waren die Einleitung für ein Partizipationsprojekt, das am Weltkindertag am 20. September 2023 gestartet ist.



Partizipationsprojekt „DU BIST DRAN! – Space4Kids im RJM“

„DU BIST DRAN! – Space4Kids“ ist ein ergebnisoffenes und partizipatives Projekt im RJM, bei dem die Teilhabe von Kindern im Alter von 6 bis 12 Jahren am Ort „Museum“ gemeinsam mit Kindern ausgearbeitet wird.

Das Projekt ist in zwei Phasen unterteilt. Im ersten Teil verwandelt sich der große Sonderausstellungsbereich des RJM in einen Experimentierraum, in dem Kinder mit spielerischen Workshops und Mitmachformaten das Museum erforschen und mitgestalten können. Im zweiten Teil transformiert sich der Raum in einen Spielparcours mit Kunstwerken zum Thema *Spiele der Welt*. Zum Einsatz kommen hierbei Spiele aus der Sammlung des RJM und interaktive Elemente. In diesem Rahmen entsteht gemeinsam mit den Besucher:innen außerdem ein Archiv an Erinnerungen an die prägendsten Spielmomente und an Lieblingsspiele aus der Kindheit.

Das Thema *Spielen* wurde gewählt, da es ein Thema ist, das uns alle verbindet. Spielen ist Teil jeder Kultur und gehört von Geburt an zu jedem Menschen, unabhängig von Sprache, Alter oder sozialem Status. Wir verstehen Spielen allerdings nicht nur als Thema, sondern auch als Möglichkeit der Interaktion und Wissensvermittlung. Über spielerische Methoden können die Geschichten im ethnologischen Museum neu erzählt und Barrieren gegenüber dem Museum abgebaut werden.

Methodik: Neues Wissen produzieren und mitgestalten

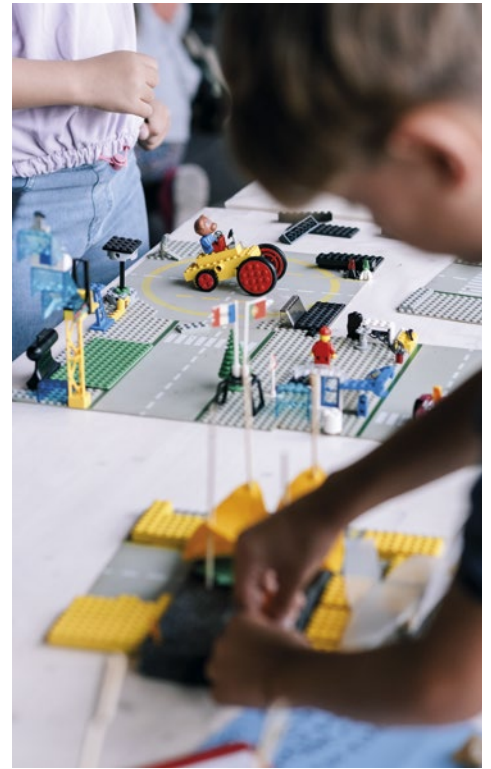
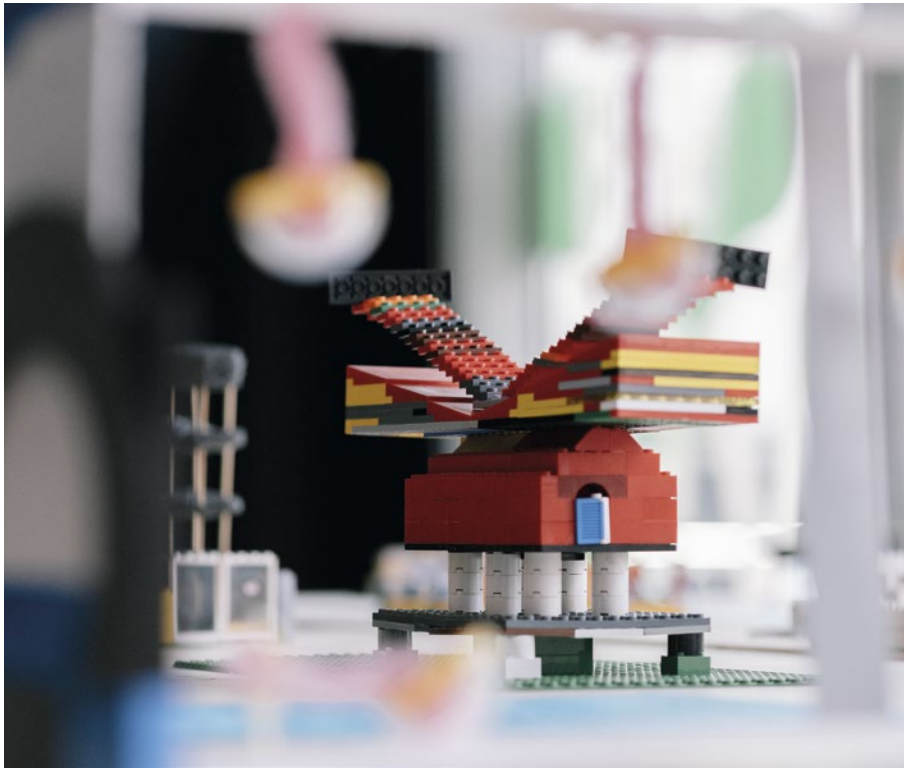
Schon der Name des Projekts postuliert unsere Absicht in einem Wortspiel: „Du bist dran!“. Damit wollen wir nicht nur betonen, dass es sich um eine interaktive Ausstellung handelt, sondern auch auf die Methodik hinweisen. Für die Konzeption der oben genannten Workshops haben wir uns methodisch von der Partizipativen Aktionsforschung und der Methode *Planning for Real* inspirieren lassen.

Bei der Partizipativen Aktionsforschung handelt es sich nicht nur um eine Methode, sondern auch um ein Forschungsparadigma, bei dem es darum geht, die Teilnehmer:innen in die Forschung einzubeziehen und die inhärente Machtdynamik traditioneller Ansätze radikal zu verändern. Dieses partizipatorische Engagement erkennt an, dass alle Menschen, unabhängig von Alter, Geschlecht, Herkunft, Fähigkeiten oder Bildungsstand, Wissensproduzent:innen und soziale Akteur:innen sind, die den sozialen Wandel vorantreiben (Vgl. Brydon-Miller, 2008). Die Methode *Planning for Real* ist ein innovativer und partizipativer Ansatz, um Kinder aktiv in den Projektplanungsprozess einzubeziehen. Kinder werden als Expert:innen ihrer eigenen Lebenswelt betrachtet und in die Entscheidungsfindung einbezogen.

Um eine Ausstellung zum Thema *Spielen* zu kreieren – ein Thema, das mit Kindern, ihren Bedürfnissen und Interessen verbunden ist – *müssen* wir ihre Ideen berücksichtigen, ganz nach dem Motto: „Nichts über uns ohne uns!“. Dabei helfen spielerische Methoden, komplexe Themen auf verständliche und unterhaltsame Weise zu begreifen. Die Kinder können dadurch auch dabei unterstützt werden, eine tiefere Verbindung zu unterschiedlichen Kulturen aufzubauen und gleichzeitig ihr Verständnis für kulturelle Unterschiede (weiter) entwickeln.

Museumspädagogik: Neue Bedürfnisse in der postmigrantischen Gesellschaft

Die britische Museologin Eileen Hooper-Greenhill (2000) identifiziert zwei pädagogische Ausrichtungen in Museen: „Pädagogik als Übertragung“ und „Kommunikation als



Kultur“. Im ersten Ansatz werden Museumsbesucher:innen als Empfänger:innen von Wissen und Anweisungen betrachtet, wobei *Wissen* als faktisch, objektiv, singulär und wertfrei angesehen wird. Dieses normative Modell ist heute nicht mehr zeitgemäß, da es nicht zur (selbst-)kritischen Reflexion über bestehende Institutionen, Machtverhältnisse oder spezifische historische Umstände anregt (vgl. ebd.: 132f). Der zweite Ansatz, den Hooper-Greenhill „Kommunikation als Kultur“ (ebd. 2000: 138f) nennt, begreift die Museumsbesucher:innen als differenzierte Gruppen, deren Lebensrealitäten durch Klasse, Geschlecht, Herkunft sowie durch Alter geprägt werden, und die aktiv an Interpretationsprozessen beteiligt sind.

Postkoloniale und postmigrantische Gesellschaften bringen neue Bedürfnisse hervor, sodass neue Formen der Museumspädagogik und der musealen Praktiken, gerade in ethnologischen Museen, erforderlich sind. Als ein Museum der Kulturen der Welt, das ein koloniales Erbe in sich trägt und historische Objekte aus aller Welt bewahrt, liegt es in unserer Verantwortung, diversen Erinnerungen und Erzählungen in unser dekolonialen musealen Praxis sowohl inhaltlich als auch programmatisch einen Raum zu geben. Denn ein postmigrantisches Deutschland braucht nicht nur neue Visionen für die Zukunft, sondern auch neue Erzählungen über die Vergangenheit (vgl. El-Tayeb 2016).

***Third Space oder Dritter Ort**

Der Dritte Ort, ein Konzept aus der Sozialwissenschaft und der Kulturtheorie, bezieht sich auf einen Raum oder ein soziales Umfeld, das jenseits der traditionellen Trennung von privat

und öffentlich oder häuslich und institutionell liegt. Er ermöglicht informelle, gemeinschaftliche und oft gleichberechtigte Interaktionen. In solchen Räumen kommen Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund zusammen und es können neue Formen von Identität und Kultur geschaffen werden.

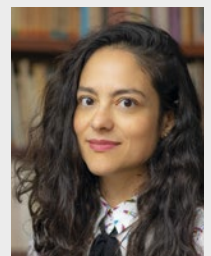
Literatur:

Brydon-Miller, M. (2008). Ethics and action research: Deepening our commitment to principles of social justice and redefining systems of democratic practice. In Reason P., Bradbury H. (Eds.), *The SAGE handbook of action research: Participative inquiry and practice* (pp. 199–210). Thousand Oaks, CA: Sage.

El-Tayeb, F. (2016). *Undeutsch. Die Konstruktion des Anderen in der postmigrantischen Gesellschaft*. Bielefeld: transcript Verlag.

Hooper-Greenhill, E. (2000). *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. London: Routledge.

Kontakt



Dr. Fabiola Arellano Cruz
Leiterin Bildung und Vermittlung
Museumsdienst Stadt Köln
Tel.: 0221-221-313-73
E-Mail: fabiola.arellanacruz@stadt-koeln.de



Der mehrsprachige Lesespaziergang 2023 – Ein Projekt zur Förderung der Inklusion und Wertschätzung von Herkunftssprachen an Kölner Grundschulen

von Deniz Kideys

26. September 2023: Ein Tag, 16 Grundschulen, 15 Sprachen. Der mehrsprachige Lesespaziergang feiert im Sommer 2023 seine Premiere. Eine zweite Klasse aus der Gemeinschaftsgrundschule Alte Wipperfurther Str. (GGs Ahl Wipp) in Köln-Buchheim und eine vierte Klasse aus der Gemeinschaftsgrundschule Braunsfeld (GGs Braunsfeld) werden an diesem Tag von uns begleitet und zeigen, wie dieser Tag unterschiedlich gestaltet werden kann.

Ins Leben gerufen wurde der mehrsprachige Lesespaziergang durch die Zusammenarbeit des Verbundes Kölner Europäischer

Grundschulen mit dem ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration. Die Sonderpädagogin und Sprachbeauftragte Judith



Derichs erklärt, dass die Idee für den Lesespaziergang an der GGS Ahl Wipp während der Homeschooling-Phase in der COVID-19-Pandemie aufkam, damals noch als einsprachiger Lesespaziergang auf Deutsch konzipiert. 2023 wurde dann erstmalig ein mehrsprachiger Lesespaziergang durchgeführt. Ausgewählt wurde dazu das bebilderte Kinderbuch *böse*. Geschrieben wurde die Geschichte von Lorenz Pauli, illustriert von Kathrin Schärer und herausgegeben im Atlantis Verlag. Von einem Übersetzungsbüro wurde das Bilderbuch neben Deutsch und Kölsch auf Albanisch, Arabisch, Griechisch, Englisch, Spanisch, Französisch, Italienisch, Kurdisch, Rumänisch, Romanes, Russisch, Türkisch und Ukrainisch übersetzt. Die Geschichte wurde dann in den Unterricht einbezogen und von den Schüler:innen der teilnehmenden Grundschulen fleißig in den 15 verschiedenen Sprachen geübt und für den Lesespaziergang eingesprochen. Für das Projekt wurden von den Schüler:innen außerdem acht Plakate gestaltet, die für den Lesespaziergang auf den Schulhöfen und in der näheren Umgebung aufgehängt und ausgelegt wurden. Die Plakate und Audioaufnahmen entsprechen acht Teilen der Geschichte und so entstanden die acht Etappen des mehrsprachigen Lesespaziergangs, die auch auf einem Lageplan festgehalten worden.

Die Viertklässlerin Lina (9) zeigt bei unserem Besuch auf ein Plakat und erklärt, wie das Ganze funktioniert. Mit einem mobilen Endgerät müsse man einen der 15 QR-Codes für die jeweilige Sprache scannen, um die Geschichte auf der gewünschten Sprache zu hören. Und dann könne es auch schon los gehen!

Wie der Ablauf unterschiedlich gestaltet werden kann, zeigen Constanze Warden, Klassenlehrerin der 2. Klasse an der GGS Ahl Wipp und Kerstin Brüntrup, Klassenlehrerin der 4. Klasse an der GGS Braunsfeld. Die zweite Klasse läuft die ersten drei der acht Stationen gemeinsam ab, wobei jeder Abschnitt sowohl auf einer immer wechselnden Herkunftssprache und anschließend auf Deutsch gehört wird. Die Kinder entscheiden, welche Sprache gehört werden soll und die Hände schießen bei der Frage danach jedes Mal aufgeregt in die Luft. Die Schüler:innen sind sichtlich begeistert von dem mehrsprachigen Angebot. Ab der vierten Station bewegen sich die Schüler:innen dann eigenständig mit iPads auf dem Schulgelände und hören die Geschichte auf den Sprachen ihrer Wahl weiter. Hier dürfen sie ganz ihren Wünschen und Interessen folgen.

Es ist spannend zu erleben, wie die Kinder auf die vielfältigen Sprachen reagieren

und darüber mit der Lehrkraft in Austausch kommen. Ein Schüler sagt zum Beispiel, dass er die Sprache nicht versteht, als die Geschichte gerade auf Türkisch abgespielt wird. Frau Derichs antwortet ihm, dass auch sie die Sprache nicht versteht und schlägt vor, dass die Kinder mit den jeweiligen Herkunftssprachen helfen können, die Geschichte zu verstehen. Die Kinder werden so zu Expert:innen ihrer Herkunftssprachen und fassen jeweils noch einmal für alle anderen zusammen, was in der Geschichte erzählt wurde, bevor die Geschichte dann noch einmal für alle auf Deutsch gehört wird. Miran (7) erzählt, dass ihm am mehrsprachigen Lesespaziergang besonders gut gefällt, dass man hinausgehen und sich bewegen kann. Die Freude ist auch bei Alar (7) groß, da er nun auch in der Schule Arabisch hören kann. Stolz erzählt er, dass sein Vater ihm jeden Tag zu Hause Arabisch beibringt. Die Kinder sind begeistert und können sich in der lockeren Atmosphäre – an der frischen Luft und in Bewegung – als Expert:innen erleben und Wertschätzung für ihre mehrsprachigen Kompetenzen erfahren.

An der GGS Braunsfeld wird das Projekt ein wenig anders gestaltet – das ist auch das Tolle am Lesespaziergang: Er ermöglicht einen ganz flexiblen Umgang und



kann auf die Bedürfnisse der Klasse angepasst werden. Hier wird die vierte Klasse in drei Gruppen aufgeteilt, die sich die Geschichte jeweils auf Englisch, Französisch oder Deutsch und Kölsch anhören. So hat jede Gruppe einen anderen Fokus. Frau Brünstrup weist stolz darauf hin, dass eine ihrer Schüler:innen, die Viertklässlerin Philippa (10), eine der Vorleser:innen an der GGS Braunsfeld ist und zur französischen Version der Geschichte beigetragen hat. Philippa erzählt, wie sie fleißig das Lesen geübt hat, bevor sie die Geschichte eingesprochen hat. Der mehrsprachige Lesespaziergang fasziniert auch Anciré (9). Für sie ist der Lesespaziergang „wie ein Abenteuer“. Einer anderen Mitschülerin gefällt es sehr gut, dass die anschaulichen Illustrationen auf den Plakaten dabei helfen können, der Geschichte zu folgen, selbst wenn man die Sprache nicht versteht. Hafsa (9) findet es toll, dass durch Projekte wie den mehrsprachigen Lesespaziergang ihre Herkunftssprache Arabisch auch im Schulkontext vorkommt – beispielsweise beim Lesen der Geschichte im Unterricht. Sie begeistert sich außerdem für das Kennen-

lernen anderer Sprachen und erzählt stolz, dass sie schon ein paar Wörter in verschiedenen Sprachen kann.

In beiden Klassen sorgen „Cliffhanger“ in der Geschichte für besonders viel Spannung beim Lesespaziergang. „Die Aufregung ist maximal“, nimmt Frau Derichs bei den Schüler:innen wahr. Mit schnellen Schritten suchen die Schüler:innen das nächste Plakat, um die Geschichte zu Ende zu hören. Der mehrsprachige Lesespaziergang sorgt bei den Schüler:innen der GGS Ahl Wipp und der GGS Braunsfeld für viel Begeisterung und Neugierde sowohl für die eigenen Herkunftssprachen als auch für die Herkunftssprachen der Mitschüler:innen. Der Wunsch nach noch mehr Sprachen im nächsten Jahr ist unter den Schüler:innen sehr groß.

Mehrsprachigkeit ist ein wichtiger Anteil der Lebenswelt aller Kinder – derjenigen, die mehrere Sprachen sprechen und derjenigen, die erleben, dass sie selbst nur eine Sprache sprechen, um sie herum aber so viele andere Sprachen existieren. Der mehrsprachige Lesespaziergang wertschätzt die mehrsprachigen Kinder

als Expert:innen und schenkt den Kindern einen wunderbaren Zugang zu vielfältigen Sprachen – und das auch noch mit ganz viel Spaß und Spannung. ▲

Auf der ZMI Seite finden Sie weitere Informationen zum Lesespaziergang:



www.zmi-koeln.de/mehrsprachiger-lesespaziergang-zum-bilderbuch-boese/

Kontakt

Deniz Kideys

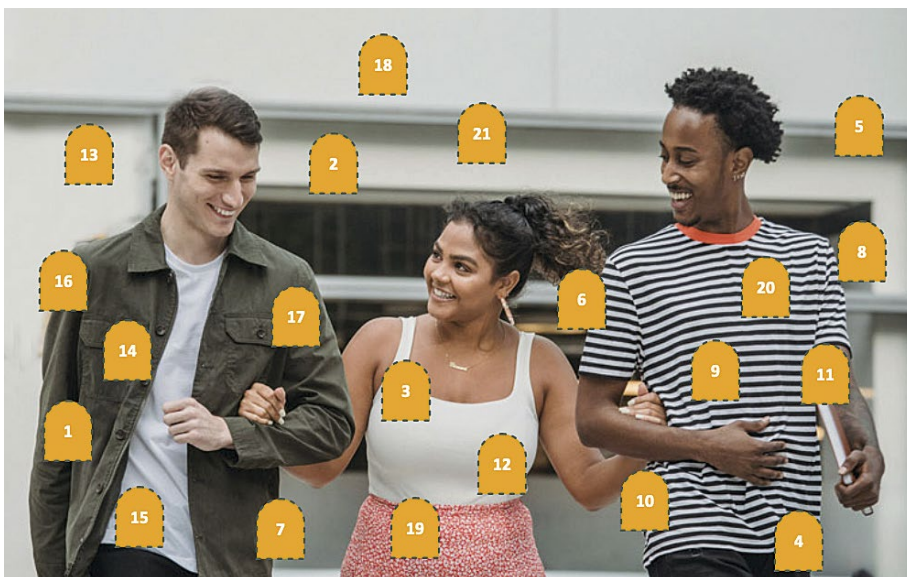
E-Mail: d.kideys@outlook.com



Ein ganz besonderer Kalender – 21 Türchen (er)öffnen neue Perspektiven auf Mehrsprachigkeit

von Rahel Thiveßen

Der Internationale Tag der Muttersprache erinnert seit dem 21. Februar 2000 jedes Jahr an die Bedeutung der Mehrsprachigkeit und die Notwendigkeit, die sprachliche Vielfalt auf unserer Welt zu bewahren. Hintergrund ist ein Gedenktag Bangladeschs, bei dem der Menschen gedacht wird, die 1952 ihr Leben verloren, als sie gegen den Beschluss des pakistanischen Regimes demonstrierten, Urdu zur alleinigen Amtssprache zu erklären (Topal 2023: 21). 1999 wurde vor diesem Hintergrund auf der UNESCO-Generalkonferenz der weltweite Gedenktag beschlossen (Deutsche UNESCO-Kommission e. V. 2023: o. S.). Eine Resolution der Generalversammlung der Vereinten Nationen von 2002 hebt hervor, „dass die Vereinten Nationen für die Mehrsprachigkeit als Mittel der Förderung, zum Schutz und zur Erhaltung der Vielfalt der Sprachen und Kulturen auf der ganzen Welt eintreten“ (UN-Resolution A/RES/56/262).



Jährlich finden zum Gedenktag weltweit Lesungen, Ausstellungen und mehr statt und auch das ZMI Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration plant und unterstützt selbstverständlich vielfältige Veranstaltungen. Zum 24. Internationalen Tag der Muttersprache hatte das ZMI bereits im Jahr 2023 die einzigartige Idee des digitalen 21-Türchen-Kalenders und hat damit den Februar zum Aktionsmonat erklärt. Vom 01. bis zum 21. Februar erwartete die Öffnenden ein digitaler Kalender mit 21 besonderen Beiträgen zu den Themen Mehrsprachigkeit und Sprachförderung. Die Beiträge im Jahr 2023 waren ganz unterschiedlich und vielfältig – und stellten damit jedes Mal eine kleine Überraschung dar. Neben informativen Inhalten, beispielsweise dazu, was es mit dem Internationalen Tag der Muttersprache auf sich hat, und einem Quiz zu Mehrsprachigkeit, gab es auch

„musikalische Türchen“. In „Kölsche Jung“ drückte die Kölschrockgruppe Brings ihren Bezug zur Muttersprache Kölsch aus: „Hück ben ich jlöcklich, dat ich et kann / Uns Sprooch, die mäht uns doch us / Mor hört schon von Wiggem / Wenn eener Kölsch schwaad / Do föhl ich mich direkt zu Hus“. Der Kalender gab weiterhin Einblick in spannende Projekte, wie das in Kooperation mit dem Museumsdienst entstandene Programm „Herkunftssprachlicher Unterricht in Kölner Museen“ und den Gedichtwettbewerb „GEDICHTE DICHTEN“, der vom ZMI in Kooperation mit dem Amt für Schulentwicklung und dem Schulamt für die Stadt Köln veranstaltet wurde. Schüler:innen der dritten und vierten Klasse von insgesamt 15 Schulen im „Verbund Kölner Europäischer Grundschulen“ zeigten in diesem Projekt

1 Auf Hochdeutsch: Heut bin ich glücklich, dass ich es kann / unsere Sprache, die macht uns doch aus / Man hört schon von weitem / wenn einer Kölsch spricht / da fühle ich mich direkt zu Haus.

mit ihren selbstverfassten mehrsprachigen Gedichten auf beeindruckende Weise, wie die unterschiedlichen Kulturen und Sprachen der Kölner Kinder und Jugendlichen die Gesellschaft bereichern.

Hinter einigen Türchen kamen auch Expert:innen aus Fachkreisen zu Wort. So tauschte sich Prof. Dr. Rosemarie Tracy mit Rosella Benati vom ZMI zum mehrsprachigen Spracherwerb aus und sprach darüber, wie das Bildungssystem hier wirken kann. Dr. Till Woerfel vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln gab wissenschaftlich fundierte Antworten auf häufig gestellte Fragen zu Mehrsprachigkeit in Kita und Schule. Darüber hinaus gab es Expert:inneneinblicke aus der eigenen Lebenswelt. So erzählte beispielsweise Fi (7;2 Jahre alt) aus eigener Erfahrung über die zweite Muttersprache Schweizerdeutsch: „Nein, ich hab das nicht gelernt... Ich kann das schon, seit ich ein Baby war.“

Eindrücke aus der pädagogischen Praxis waren ebenfalls dabei. So zeigten die bilingualen Kölner Kitas Zebra-Verde und Zebra-Kita in einem kleinen Video, „wie eine Elternkooperation auf Augenhöhe und unter lebendiger Nutzung aller Familiensprachen erfolgt“ (ZMI 2023: o. S.).

Der Kalender erhielt eine enorme Resonanz und wurde oft angeklickt – und das nicht nur landes- und bundesweit, sondern auch im weiteren deutschsprachigen Raum. Diese positive Resonanz ermutigte das ZMI dazu, auch 2024 wieder einen 21-Türchen-Kalender zu gestalten, der zum

diesjährigen Schwerpunktthema „Postmigration“ kurze und knackige Videos zu Mehrsprachigkeit aus ganz unterschiedlichen Blickwinkeln bereithält. Mehrsprachigkeit ist oft verbunden mit mündlicher Sprache, doch dieses Jahr kommt darüber hinaus auch die Gebärdensprache im 21-Türchen-Kalender mit einem ganz besonderen Beitrag zu Wort. Einblicke aus der Praxis geben die Interkulturellen Zentren und zeigen auf, was Mehrsprachigkeit in der Postmigration konkret bedeuten kann. Natürlich sind auch wieder musikalische Beiträge vertreten, beispielsweise der jüdische Chor, der in unserem Kalender 2024 mit einer besonderen Gesangseinlage begeistert.

Der 21-Türchen-Kalender ist noch den gesamten März über verfügbar. Freuen Sie sich auf viele Sprachen, viele Nationalitäten und verschiedene Blickwinkel und lassen Sie sich überraschen.



www.zmi-koeln.de/21-24/

Literatur:

Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (2023): 21. Februar: Welttag der Muttersprache. Abgerufen auf: <https://www.unesco.de/kultur-und-natur/kulturelle-vielfalt/welttag-der-muttersprache> [30.12.2023]

Topal, Sevinç (2023): Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt und Mehrsprachigkeit – Internationaler Tag der Muttersprache. In: ZMI Magazin 2023, S. 21-22.

ZMI (2023): Beispiele für eine gelungene Elternkooperation unter Einbeziehung der Mehrsprachigkeit. Internetpräsenz des ZMI. Abgerufen auf: <https://www.zmi-koeln.de/mehrsprachigkeit-in-koelner-kitas/> [02.01.2024]

Kontakt



Rahel Thiveßen

Erziehungswissenschaftlerin mit Zusatzfach
Interkulturelle Kommunikation und Bildung.
Freiberufliche Lektorin,
E-Mail: lektorat.schreibberatung@gmail.com

Integration durch ästhetische Bildung

Eine Nachlese zu Projektpräsentationen im Nachgang des Weltflüchtlingstag 2023

von Carmen Cardaci & Detlef Sarrazin

Zum Ende des Jahres 2017 entstand aus Überlegungen der Fachberater:innen Integration durch Bildung bei der Bezirksregierung Köln das konkrete Vorhaben, neue, im Verständnis erweiterte Wege der Integration zu gehen. Mit Unterstützung des damaligen Leiters der Arbeitsstelle Migration, Leitender Regierungsschuldirektor Manfred Höhne wurde die Projektinitiative „Integration durch ästhetische Bildung“ auf den Weg gebracht. Zum Weltflüchtlingstag 2019 gab es erste Aufführungen aus verschiedenen Projekten an der LVR-Johann-Joseph-Gronewald-Schule in Köln; 2020 bis 2022 verhinderte Corona größere Aufführungen. Daher war es umso erfreulicher, 2023 wieder eine Gelegenheit zu haben, verschiedene Initiativen zu einer gemeinsamen Projektpräsentation am Berufskolleg Ehrenfeld in Köln zusammenbringen zu können.

Neben den ursprünglich fünf Pilotschulen konnten Herr LRSD Jürgen Tilk als Generalist Integration bei der Bezirksregierung Köln sowie die stellvertretende Schulleiterin des Berufskollegs Ehrenfeld, Frau StD'in Ute Goeke, für das Jahr 2023 Teilnehmende aus sieben Schulen ankündigen, die ihre Initiativen und Projekte vorstellen:

- ◆ das Berufskolleg Ehrenfeld mit einer Liveperformance zu einem Filmprojekt mit dem Namen „only human“
- ◆ das Geschwister-Scholl-Berufskolleg aus Leverkusen mit einer Filmvorstellung zu einem Trommelprojekt sowie mit kurzen Ausschnitten zu einem Theaterprojekt
- ◆ die LVR-Anna-Freud-Schule aus Köln mit einer kurzen Choreographie
- ◆ die Gesamtschule Waldbrühl mit einer multilingualen Märchen-Aufführung
- ◆ die Gesamtschule Hennef-West mit der Aufführung von Szenen aus dem Stück „Lucys Film“ nach Volker Zill
- ◆ das Gymnasium Eschweiler mit von Schüler:innen selbst verfasster bilingualer Lyrik
- ◆ das Genoveva Gymnasium Köln mit einem Film zum Liz-Mohn-Projekt

Das BK Richard-Riemerschmidt, Köln und die LVR-Johann-Joseph-Gronewald-Schule

konnten aus schulorganisatorischen Gründen leider nicht teilnehmen.

Allen Projekten gemeinsam war die Grundidee der Projektinitiative: Durch die Fokussierung auf andere Talente, Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen Kommunikation und Integration initiiert und wertschätzend wirksam werden. Unsere schulische Sprachförderung ist oftmals selbst in Initiativen des sprachsensiblen Unterrichts und der Sprachförderung zentriert auf Bildungssprache. So bleibt damit trotz aller unterstützend motivierender Arbeiten für die neu hier ankommenden Menschen immer ein Moment der „Defizität“ präsent. In den Projekten sollen die jungen Menschen – ganz bewusst losgelöst davon – mit den bei ihnen vorhandenen Talenten wertschätzend eingebunden werden. Eine Musik oder ein Gesang in ihrer Sprache, ein Rhythmus oder Tanz, der Sprache nicht braucht, eine Pantomime oder eine Darstellung, die mehr sagt als Worte – all dies kann auf alle doch integrierend wirken. Die Teilnehmenden sind zusätzlich motiviert dabei, weil sie sich in ihrem Tun wertgeschätzt fühlen können. Es werden Ebenen der Kommunikation genutzt, die noch tiefer gehen und wirken als Sprache. So entsteht ein nachhaltigeres wertschätzendes Miteinander in den



einzelnen Gruppen und auch unter allen Beteiligten, denen die Initiativen präsentiert werden, getreu dem lyrischen Leitgedanken des Gymnasiums Eschweiler aus der letzten Veranstaltung:

„Wann, wenn nicht jetzt; wer, wenn nicht wir; (wie, wenn ohne Liebe; wo, wenn nicht hier)“.

Den Anfang des Tages machte die Gesamtschule Hennef mit Szenen aus „Lucys Film“, einer heiteren Komödie zu einem „Mädelswochenende“, in dem sich Realität und Fiktion mit teils erschreckenden Momenten vermischen. Die Schule hatte das Stück bereits im Juni 2023 im Bonner Pantheon aufgeführt und präsentierte es hier mit 7 von ursprünglich 10 Akteur:innen. Besonders bemerkenswert ist die Mitarbeit einer Schülerin aus Armenien, die erst vor wenigen Jahren ohne Deutschkenntnisse an die Schule gekommen war, nun in einem Deutsch-Leistungskurs zu den besten gehört und mit diesen Erfahrungen vielleicht auch Schauspielerin werden möchte.

Es folgte das Genoveva Gymnasium mit einem Film zum Liz-Mohn-Projekt „Gemeinsam in Vielfalt“. In einer gemeinsamen Initiative des Musiklehrers der Offenen Jazz Haus Schule Köln, Martin Morgenstern, und den beiden 9-er Profilkursen mit Ole Driever, verantwortlich für Tanz, und Ariane Opitz, verantwortlich für die Gestaltung, wurde die musikalische

Übersetzung der menschlichen Werte Geduld, Toleranz, Optimismus, Hilfsbereitschaft, Humor, Ehrlichkeit, Mut und Respekt in Tanz und Skulpturen umgesetzt. An diesem Gesamtprojekt waren in der Schule verschiedene Jahrgänge, einzelne Schüler:innen sowie ganze Klassen bzw. musische Profilkurse der Schule beteiligt. Insgesamt mehr als

100 Schüler:innen dieses multikulturellen Gymnasiums musizieren, komponieren, tanzen, modellieren, bauen, entwerfen, erfinden und lassen ihrer Kreativität freien Lauf, um künstlerisch die Werte auszudrücken, die dieses Gymnasium mit seinen vielen Kulturen und Religionen ausmacht.

Hiernach präsentierte die Gesamtschule Waldbröl eine multilinguale Märchen-Aufführung zu Rotkäppchen, in der die Lernenden kulturelle Vielfalt zelebrieren. Die Sprachen, die in der Vorstellung vertreten waren, umfassten Deutsch, Russisch, Ukrainisch, Französisch, Rumänisch und Englisch. Die Schüler:innen zeigten eindrucksvoll, dass kulturelle und sprachliche Unterschiede überwunden werden können, indem man auf künstlerische Darstellungsmöglichkeiten zurückgreift. Sie nutzten nämlich nicht nur die jeweilige Sprache, um die Handlung zu erzählen, sondern setzten auch Körpersprache, Mimik, Gestik und verschiedene theatralische Elemente ein, um die Emotionen und die Handlung der Charaktere zu vermitteln. Diese Herangehensweise verdeutlichte auf besondere Weise, dass Sprache zwar von Bedeutung ist, jedoch auch nonverbale Kommunikation und der Bezug zum geteilten Weltwissen eine ebenso wichtige Rolle bei der Verständigung spielen können.

Im Anschluss bot das Berufskolleg Ehrenfeld eine Liveperformance zum Filmprojekt „only human“. In dem integrativen Musikprojekt von music4everybody e. V. (m4e) geht es um Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte und inländische Jugendliche, die durch Kunst zusammengebracht werden. Ein Dokumentarfilm dazu beschreibt die Geschichte junger Menschen, die nach Deutschland kommen und die durch Gesang, Tanz und Schauspielerei in einem gemeinsamen Lernprozess zueinander finden. Im weiteren Verlauf erzählen die Jugendlichen von ihren Diskriminierungserfahrungen in Deutschland.



Der Film ist Teil eines integrativen Medienprojekts einer Kampagne für Vielfalt und Toleranz und wurde bereits durch 25 internationale Filmfestivals ausgezeichnet. Der Kurzfilm war Ausgangspunkt für mehrere Projekte. Schüler:innen unterschiedlicher Bildungsgänge schauten gemeinsam den Film und studierten mit Dozent:innen von m4e eine Woche lang eine Liveperformance (Tanz und Gesang) ein. Die Ergebnisse dieser Projektwoche wurden in Ausschnitten aus dem Dokumentarfilm und in einer Liveperformance der Schüler:innen eindrucksvoll präsentiert. Schüler:innen, die weiterhin freiwillig an der Kampagne teilnehmen wollen, proben einen Tag in der Woche am BKE und führen ihre Ergebnisse auf unterschiedlichen Bühnen, u. a. in der Philharmonie, auf.

Hierauf folgend brachten für das Gymnasium Eschweiler zwei Schülerinnen selbst verfasste bilinguale Lyrik auf die Bühne. Lyrische Texte nicht nur zu verfassen, sondern diese dann auch noch vorzutragen, stellt eine besondere Herausforderung dar, die auf mehreren Ebenen Mut erfordert. Geübt hatten die Schüler:innen bereits beim eigenen Schulfest „Vielfalt (er-)leben“ im vergangenen Jahr und die Mühen waren belohnt worden. Die Gedichte der Schüler:innen wurden beim Deutschen Lyrikpreis 2022 mit dem ersten und zweiten Platz ausgezeichnet. Auch das



am BK Ehrenfeld anwesende Publikum zollte den Ergebnissen mit Applaus entsprechend Respekt und die Lehrkräfte formulierten stolz: „Wir lassen uns immer wieder überraschen von den schlummernden Talenten in unserer Schülerschaft.“

Die LVR-Anna-Freud-Schule brachte eine kurze Choreographie zum Arbeitstitel „Begegnung“ auf die Bühne. Entstanden aus einer Improvisation wurde eine kleine Bewegungsfolge gezeigt, die Emotionen, Bilder und Erinnerungen in Bezug zu „Begegnung“ im Kontext eigener Geschichten und

Erfahrungen darstellt. Die unterschiedlichen Empfindungen zum Thema „Begegnung“ sowie verschiedene Fragen regten wirksam zum Nachdenken an: „Möchte ich nicht gesehen werden?“, „Wie mache ich auf mich aufmerksam?“, „Fühle ich mich wohl?“, „Bin ich allein?“, „Nehme ich Kontakt auf?“, „Ist die Begegnung eine Momentaufnahme, ein Blickkontakt oder nachhaltig?“

Den Abschluss des Programms bildeten Film-Präsentationen aus verschiedenen Projekten des Geschwister-Scholl-Berufskollegs aus Leverkusen. Die Schulleiterin, Frau OstD'in





Dr. Ohlms, übernahm die Moderation einiger Filmausschnitte und sprang damit für wegen Erkrankung kurzfristig ausgefallene Akteur:innen ein.

Die Rückmeldungen aus vielen Projekten selbst und die Reaktionen des Publikums machten deutlich, dass die jeweiligen Projekte das Selbstbewusstsein der teilnehmenden Schüler:innen stärken und die Akzeptanz von Vielfalt innerhalb der Schule und auch darüber hinaus fördern konnte. Solche Projekte tragen dazu bei, Vorurteile abzubauen und die Vielfalt als Stärke der Gemeinschaft zu erkennen.

Ein besonderer Dank gilt in diesem Jahr dem Berufskolleg Ehrenfeld, das nicht nur den Raum zur Verfügung stellte. Aufgrund der Kooperation im Rahmen des Projektes „only human“ mit music4everybody e. V. war es diesmal möglich, ein technisches Equipment der Spitzenklasse zu nutzen. Ton- und bildtechnische Unterstützung durch music4everybody e. V. trugen wesentlich dazu bei, dass alle Präsentationen besonders wirken konnten – vielen Dank dafür.

Das Resümee aller Beteiligten: eine bewegende Veranstaltung, die zeigt, welche integrative Kraft auch und besonders in Momenten ästhetischer Bildung steckt, „only human“ – Mensch und menschlich zu sein mit allen Talenten und dies zu zeigen und zu leben. Damit verbunden ist der Wunsch und die Aufforderung, diesen Weg weiter zu gehen mit all dem, was aus den Werten, die das Geneveva Gymnasium musikalisch dargeboten hat, abzuleiten ist: Den Mut zu haben, sich auf einen Weg zu begeben, der sicher an mancher Stelle Geduld und gegenseitige Hilfsbereitschaft erfordert; in Ehrlichkeit und Echtheit einander zu begegnen; Humor als Brücke, gegenseitiger Respekt als Basis und dabei immer den Optimismus zu behalten. So haben an diesem Tag alle nachdrücklich wirkende Darbietungen auf die Bühne gebracht, die Motivation und Inspiration für persönliche und gesellschaftliche Initiative sein können, um das Miteinander als Menschen menschlich(er) zu gestalten.

„For there is always light, if only we're brave enough to see it, if only we're brave enough to be it.“

(Amanda Gorman)

Mit dieser immanenten Handlungsaufforderung weisen wir Sie jetzt schon auf den Termin für die nächsten Präsentationen hin: am 20. Juni 2024 im Richard-Riemerschmid-BK in Köln.

Kontakt

Bericht und Fotos für die Arbeitsstelle Migration mit freundlicher Genehmigung der Teilnehmenden

Fachberatung Integration durch Bildung
Carmen Cardaci & Detlef Sarrazin
Bezirksregierung Köln
Abteilung 4 - Schule

Dienstgebäude: Zeughausstr. 2 - 10, 50667 Köln
Telefon: +49 (0) 221 147-3981
Telefax: +49 (0) 221 147-3722

E-Mail: fachberatung.integration@bezreg-koeln.nrw.de
<http://www.bezreg-koeln.nrw.de>

Interkulturelle Kompetenz als Mehrwert für das Kölner Handwerk

von Roberto Lepore

Köln ist bunt, vielfältig, tolerant, pulsierend und geprägt durch unterschiedlichste interkulturelle Einflüsse sowie durch das einzigartige Lebensgefühl der Stadt selbst. Hier vermischen sich die Kulturen und Sprachen aus aller Welt, hier ist Mehrsprachigkeit längst etabliert und das Sprachenspektrum bedeutend groß. Knapp ein Viertel der Kölner:innen hat ausschließlich eine ausländische Staatsangehörigkeit und etwas weniger als die Hälfte internationalen Hintergrund. Damit liegt Köln, im Hinblick auf die internationalen Hintergründe der Einwohner:innen, über dem Durchschnitt der Gesamtbevölkerung in Deutschland, dieser liegt bei knapp einem Drittel.

Zuwanderung und Mehrsprachigkeit sind die Normalität in dieser pluralen, heterogenen und postmodernen Stadt. Die Zugehörigkeit und die Teilhabe von Menschen mit internationalen „Wurzeln“ werden hier tagtäglich gelebt und stehen auch für die Authentizität und Offenheit der Rheinmetropole. Köln überzeugt durch seine Lebensqualität und -freude, die breite Auswahl an Kultur- und Freizeitangeboten sowie durch attraktive und ausgezeichnete berufliche Perspektiven. Viele Menschen mit internationalem Hintergrund haben hier ihre neue – auch berufliche – Heimat gefunden, unter anderem im Kölner Handwerk, denn hier bieten sich für diese exzellente Karriere- und Zukunftsperspektiven.

Das Kölner Handwerk leistet seit Jahrzehnten einen wichtigen Beitrag zur Inklusion von Menschen mit internationalem Hintergrund und bietet in vielen Gewerken einen leicht zugänglichen Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt. Im Handwerk sind Menschen unterschiedlichster Nationalitäten und Herkunftsstaaten beruflich tätig. Sie sind Auszubildende, Gesell:innen sowie Meister:innen und haben ihren Platz als Fach- und Führungskräfte gefunden. Mit ihrer Mehrsprachigkeit, ihren kulturellen Einflüssen sowie mit ihren in Teilen im Ausland erworbenen „Craft-Skills“ sind sie für die Region eine immense Bereicherung und aus dem „Ökosystem Handwerk“ nicht mehr wegzudenken.

Ein großer Anteil von Menschen mit internationalem Familienhintergrund in zweiter und dritter Generation ist hier aufgewachsen und hat das deutsche Schulsystem, eine berufliche Ausbildung sowie eine berufliche Fortbildung durchlaufen. Ein anderer Anteil ist in erster Generation zugewandert und hat den Weg ebenfalls in das Unternehmer:innenentum oder in die Beschäftigung im Handwerk gefunden. Mit ca. 65.000 Beschäftigten und rund 5.000 Auszubildenden erwirtschaftet das Kölner Handwerk jährlich einen Umsatz von ca. 8 Mrd. Euro. Damit ist das Handwerk der mit Abstand wichtigste Wirtschaftsfaktor, der die meisten Arbeits- und

Ausbildungsplätze in Köln bietet.

Aus Sicht des Handwerks ist es eine Selbstverständlichkeit und unabdingbare Voraussetzung für eine erfolgreiche Inklusion, dass Menschen unabhängig von ihrer Herkunft, ihrer Muttersprache und ihrer Religion erwerbstätig sein können und ihre berufliche Heimat finden. Das Handwerk ist ein sozial engagierter Wirtschaftsbereich, der über integrative Strukturen und hoch professionelle Netzwerke im Bildungsbereich verfügt. Hier sind praxis- sowie anwendungsnahe Tätigkeiten stark ausgeprägt. Hinzu kommen familiäre und flache Strukturen, die es ermöglichen, Menschen mit niedrigerem Bildungs- oder Ausbildungsniveau oder mit geringeren Deutschkenntnissen bei diversen Problemstellungen individuell zu unterstützen und somit zur Inklusion beizutragen. Dadurch entwickeln sich perspektivisch weitere Fortbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten. Diese große Inklusionsleistung liegt in der „DNA“ des Handwerks und dies verdanken wir maßgeblich und in erster Linie unseren engagierten Betrieben, die sich aktiv und mit großem Engagement einbringen, um ihren Beitrag zur Lösung der drängenden gesellschaftlichen Herausforderung des Fachkräftebedarfs zu leisten. Auch im Bereich der dualen Ausbildung spiegeln sich das Engagement sowie die Ausbildungsleistung des Handwerks wider, denn der Anteil von jungen Auszubildenden mit internationalem Hintergrund ist im Handwerk im Vergleich zu anderen Wirtschaftszweigen überproportional hoch. Mit diesem ungebrochenen Engagement trägt das Handwerk auch maßgeblich dazu bei, Arbeitslosigkeit unter jungen Menschen zu verringern. Eine der größten politischen Herausforderung der nächsten Jahre dürfte es sein, Menschen mit internationalem Hintergrund – mit ihren unterschiedlichen schulischen und beruflichen Vorkenntnissen – auf die Qualifikationsanforderungen in den einzelnen (Ausbildungs-)Berufen vorzubereiten. Denn diese sind in fast allen Gewerken im Handwerk aufgrund von technologischen Neuerungen

im Zeitalter des digitalen Wandels stark gestiegen und erfordern immer mehr gut vorgebildete junge und erwachsene Menschen. Dabei sind der Zugang zu und die Teilhabe an Bildung und Arbeit die Schlüssel, um Menschen mit internationalem Hintergrund dauerhaft und mit Perspektive an die Stadt und die Region Köln zu binden. Wir als Wirtschaftsstandort Köln sind deshalb aufgefordert, innovative Wege zu finden, alle Menschen mit internationalem Hintergrund, ob mit oder auch ohne deutsche Schulbildung, unter Einhaltung einer entsprechenden Ausbildungsqua-

lität auf ihrem Weg ins Handwerk zu begleiten. Darüber hinaus sollte es unser Ziel sein, die interkulturellen Kompetenzen jeder einzelnen Person erfolgreich in den (Berufs-)Alltag zu integrieren und auszuweiten. Daran können wir alle gemeinsam arbeiten, in den Dialog treten und dahingehend Verantwortung übernehmen. Denn wir alle, gleich welcher Herkunft, sind es, die tagtäglich ihren Beitrag dazu leisten, dieses Land, diese Stadt, unsere Gesellschaft und unsere Wirtschaft gewinnbringend und gemeinnützig voranzubringen – im Interesse der nachfolgenden Generationen.

Kontakt



Roberto Lepore
Abteilungsleiter
Berufliche Orientierung | Karrierewerkstatt
Handwerkskammer zu Köln
Heumarkt 12
50667 Köln
Telefon +49 221 2022-418
E-Mail: roberto.lepore@hwk-koeln.de
www.hwk-koeln.de

Europäische Kulturen als Ressourcen in der beruflichen Bildung?

von Thorsten Noelle

Das Zusammenwachsen des europäischen Wirtschaftsraumes und Arbeitsmarktes erfordert in steigendem Maße die Berücksichtigung der europäischen Dimension in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Sprachkompetenz, interkulturelles Verständnis und Auslandserfahrung führen zu verbesserten Chancen im zunehmend transnational und international orientierten Berufs- und Wirtschaftsleben.

Die EU-Geschäftsstelle der Bezirksregierung Köln hat den Auftrag, die entsprechend wichtige und notwendige Europäisierung der beruflichen Bildung zu fördern. Dies geschieht durch Beratungsangebote, Austauschprojekte für Auszubildende und Bildungspersonal sowie europaweite Projekte zur Qualitätsentwicklung im berufsbildenden Bereich. Die EU-Geschäftsstelle berät und unterstützt zum Beispiel die Berufskollegs im Regierungsbezirk Köln bei der Vorbereitung, Durchführung und Evaluation von Mobilitäts- und Projektmaßnahmen, die mit EU-Mitteln gefördert werden. Auch durch eigene Mobilitätsprojekte organisiert die EU-Geschäftsstelle Auslandspraktika und Studienaufenthalte für Aus-

zubildende und Berufsbildungspersonal der Berufskollegs in andere EU-Staaten im Rahmen von EU-Fördermaßnahmen. Hierbei werden Kontakte zu Betrieben und Berufsbildungsinstitutionen in ganz Europa geschaffen und die Idee eines gesamteuropäischen Arbeits- und Ausbildungsmarktes wird für viele Menschen konkret erlebbar.

Als Projektkoordinatorin oder Projektpartnerin in EU-Projekten entwickelt die EU-Geschäftsstelle außerdem innovative transnationale Bildungsinstrumente und arbeitet an EU-weit übertragbaren und erprobten Instrumenten zur Qualitätssicherung und zur Digitalisierung. Der Fokus liegt dabei auf einem hohen Qualitätsstandard der entwickelten Produkte

und Projektergebnisse. Wichtig sind hierbei auch die Beschreibung und die Anerkennung der im Ausland gewonnenen Kompetenzen. Dazu werden ganzheitliche Kompetenzmatrizen in verschiedenen Berufsfeldern der beruflichen Bildung sowie entsprechende Datenbanken genutzt. Auch zur Erleichterung der Organisation und Validierung von Auslandsaufenthalten werden europäische Instrumente zur gegenseitigen Anerkennung von Kompetenzen genutzt. Die EU-Geschäftsstelle ist im Rahmen des EU-Programms Erasmus+ akkreditiert. Dies ermöglicht einen vereinfachten Zugang zu finanziellen Ressourcen des EU-Programms und gewährleistet somit die effektivere Umsetzung mittelfristiger Ziele und eine sehr viel

bessere Planbarkeit von Austauschaktivitäten. Die Mitarbeiter:innen der EU-Geschäftsstelle sind als Erasmus+-Berater:innen in der Berufsbildung anerkannt. Dies bedeutet, dass sie immer auf dem aktuellen Kenntnisstand zum Thema Erasmus+ und Internationalisierung in der Berufsbildung sind. Durch regelmäßige Schulungs- und Netzwerktreffen der Nationalen Agentur beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA BiBB), die das Erasmus+-Programm in Deutschland für die Berufsbildung umsetzt, wird die Qualität der Beratung gesichert. Die Beratung ist allen interessierten Personen in der beruflichen Bildung zugänglich. Die Akkreditierung stärkt die Kooperation der Berater:innen untereinander und mit der NA BiBB. Das Ziel ist ein „Mehr“ an Mobilität und Internationalisierung in der beruflichen Bildung.

Unter dem Motto „strategisch-beruflich-mobil“ fördert die EU-Geschäftsstelle die Mobilität in der Ausbildung und übernimmt damit eine Vorreiterfunktion. Die EU-Geschäftsstelle kooperiert mit allen Partnern in der beruflichen Bildung: Berufskollegs, Betriebe und Kammern, national sowie international. Sie bietet den Akteuren der beruflichen Bildung eine Plattform zur Diskussion sowie zur Veröffentlichung von Projektergebnissen. Sie unterstützt deren bezirks- und landesweite Verbreitung und soweit möglich, deren Einbindung in eine regionale Strukturförderung. Hier kann als Beispiel sehr gut die Zusammenarbeit mit den Berufskollegs in der EUREGIO Maas-Rhein angeführt werden. Die EU-Geschäftsstelle unterstützt bei der Koordination gemeinsamer EU-Aktivitäten und fördert finanzielle Mobilitätsprojekte der Schulen. Ferner verfügt die EU-Geschäftsstelle über ein großes Netzwerk von europäischen Projektpartnern und ist bei der Suche nach Partnerinstitutionen behilflich.

All diese Projekte und Angebote basieren auf der Überzeugung, dass ein starkes Europa nur bestehen kann, wenn die Menschen der einzelnen Länder und Regionen bereit sind, voneinander zu lernen und sich über ihre Erfahrungen auszutauschen. Wir als EU-Geschäftsstelle der Bezirksregierung Köln sehen die unterschiedlichen Kulturen und Denkweisen als Ressource. In gemeinsamen Projekten machen wir die Erfahrung, dass Probleme und Herausforderungen in den Ländern unterschiedlich gelöst werden. Dadurch entstehen Perspektivwechsel, von denen die Projektpartner gegenseitig lernen können. Die gemeinsam entwickelten Ergebnisse finden eine viel größere Akzeptanz in den beteiligten Kulturkreisen und durch das produktive und kooperative Arbeiten entsteht

ein gegenseitiges Vertrauen, auf dem sich tragfähige Bindungen für zukünftiges Arbeiten aufbauen lassen. Dieses Vertrauen ist dann auch maßgeblich für ein friedliches Miteinander in Europa. Es ist wichtig, eine gemeinsame „Sprache“ zu finden, um miteinander zu interagieren und zu kommunizieren. Es ist allerdings genauso wichtig, die eigene Kultur wertzuschätzen und die Ressourcen darin zu sehen. Nur so ist es möglich, eine positive Grundhaltung zu behalten und Menschen auch im eigenen Kulturkreis vom Potenzial und der Wichtigkeit des europäischen Austausches zu überzeugen. Gerade für Personen, die neu in ein anderes Land zuwandern, ist Sprache ein starkes Identifikationsinstrument. Die Förderung der Mehrsprachigkeit, auch in der beruflichen Bildung, ist somit ein wichtiger Meilenstein im Sinne der oben beschriebenen Ressourcenerkennung und -nutzung. Die eigene Sprache als Ressource zu sehen und gleichzeitig zu erkennen, dass dies auch als Ressource von außen gesehen wird, ist sicher ein wichtiger Baustein. Andere Kulturen und die vielfältigen Sprachen wertzuschätzen und als Ressource zu sehen, setzt natürlich die gegenseitige Bereitschaft voraus, sich kennenzulernen, auszutauschen und voneinander zu lernen. Durch die zahlreichen Projekte der EU-Geschäftsstelle und die hohe Motivation der Berufskollegs im Regierungsbezirk Köln, Austauschaktivitäten durchzuführen, können stetig internationale Begegnungen initiiert werden, die genau dies möglich machen.

Kontakt



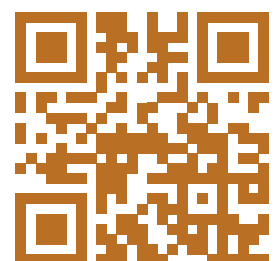
Thorsten Noelle
Geschäftsführer der
EU-Geschäftsstelle
der Bezirksregierung Köln
Zeughausstraße 2-10
50667 Köln

Neue Publikationen, Projekte und Events des ZMI werden in unserem regelmäßigen Newsletter angekündigt.

Melden Sie sich direkt hier an, um nichts zu verpassen:

<https://www.zmi-koeln.de>

direkt auf der Startseite





Offene Welt e. V. Mondoaperto in Köln

von Ulrich Aghte

Wer in einer Suchmaschine im Internet „Italiener Köln“ eingibt, der erhält zahlreiche Hinweise auf italienische Restaurants und Geschäfte. Dass es darüber hinaus viel mehr Italien in Köln gibt, ergeben solche Suchaktionen nicht. Dabei ist die italienische Gemeinschaft in Köln und der Region vielfältig. Dies abzubilden und ihren Bedürfnissen zu entsprechen, hat sich unter anderem der Verein „Offene Welt e. V. Mondoaperto“ in der Kölner Südstadt vorgenommen. Seit mehr als 16 Jahren kümmert er sich darum, Italiener:innen, Deutsche und Menschen anderer Nationalitäten und Hintergründe zusammenzubringen, ein Stück Italien am Rhein zu präsentieren, aber auch einen Beitrag zur besseren Integration der in Köln lebenden Italiener:innen zu leisten.

Es war der 19. Mai 2007, als rund 20 Menschen, mehrheitlich Italiener:innen, einige wenige Deutsche, eine Satzung beschlossen und den Verein offiziell gründeten. „Zweck des Vereins ist die Förderung internationaler Gesinnung, der Toleranz auf allen Gebieten der Kultur und des Völkerverständigungsgedankens“, heißt es direkt zu Beginn der Satzung.

Dieser Zweck sollte durch unterschiedliche Aktivitäten verwirklicht werden. Dazu gehören, so heißt es weiter in der Satzung, unter anderem:

- ◆ Aktivitäten zur Förderung älterer Migrantinnen und Migranten, des Dialogs zwischen den Generationen und den Geschlechtern sowie im Rahmen der interkulturellen Familienbildung.

- ◆ Engagement im vielfältigen Kulturbereich, berufliche Aus- und Fortbildung sowie Maßnahmen, die zur besseren Integration beitragen.
- ◆ Aktivitäten, die den sprachlichen und kulturellen Austausch in der bestehenden Vielfalt begünstigen.

Sozialbetreuung und -beratung, Angebote für ältere Menschen, Kinder- und Jugendarbeit gehörten von Anfang an zu den Vereinsaktivitäten. Der Verein versteht sich ebenfalls als Interessenvertretung der in Deutschland lebenden Italiener:innen.

Die Gründungsmitglieder hatten einen Verein ins Leben gerufen; dass sich daraus ein Interkulturelles Zentrum entwickelte, hat viele naheliegende Gründe: Die Aktivitäten des Vereins und auch die Nachfrage aus der italienischen Gemeinschaft Kölns trugen dazu bei, ebenso wie der multikulturelle Charakter der Stadt. Zur Zeit der Vereinsgründung gab es natürlich bereits Integrationsangebote der Stadt oder auch von Wohlfahrtsverbänden. „Offene Welt“ sah und sieht sich als eine Ergänzung hierzu. Es ist ein niederschwelliges Angebot. Eine Beratung in Fragen der Renten- oder Arbeitslosenversicherung nimmt hier manche Person in Anspruch, die vielleicht zuvor am selben Ort Gast bei einem italienischen Konzert war oder am Senior:innennachmittag teilgenommen hat.

Es wird überwiegend Italienisch gesprochen und auch die Sozialberatung findet in dieser Sprache statt. Bei den Senior:innenentretreffen



werden gemeinsam italienische Lieder gesungen, es gibt eine Gruppe, die sich dem traditionellen sizilianischen Tanz verschrieben hat. Das kulturelle Angebot ist eine Ergänzung, zum Beispiel zu den Veranstaltungen des italienischen Kulturinstituts, mit dem „Offene Welt“ seit langem kooperiert. Es ist aber gleichzeitig eine Brücke zum sozialen und politischen Angebot, weil es den Menschen einen ersten Zugang erleichtert. So gibt es zum Beispiel Informationsveranstaltungen über das kommunalpolitische System in Deutschland und die Möglichkeiten der demokratischen Teilhabe. Diejenigen, die so eine Veranstaltung besuchen, haben von ihr möglicherweise beim gemeinsamen Singen italienischer Lieder oder der Präsentation eines italienischen Buches erfahren.

In den vergangenen Jahren haben Angebote für neu in Köln angekommene Italiener:innen das Programm des Interkulturellen Zentrums ergänzt; denn nach Jahren der Stagnation steigt die Zahl vor allem der jungen Menschen aus Italien, die nach Deutschland kommen, aktuell deutlich an.

Berufsberatung, Informationen über das schulische und universitäre Angebot, über das soziale Netz und natürlich Sprachkurse sind daher noch wichtigere Aktivitäten des Vereins geworden. Auch hier erfolgt der Zugang oft über niedrigschwellige Angebote, wie zum Beispiel ein Theaterprojekt in italienischer Sprache für junge Menschen. Viele Angehörige anderer Nationalitäten nehmen das italienische Kulturangebot ebenfalls wahr – interkulturell ist schließlich keine Einbahnstraße. Auch ein Italienisch-Sprachkurs gehört zum Angebot. Die Tatsache, dass es in einer Stadt wie Köln deutsch-italienische, deutsch-türkische, italienisch-polnische oder deutsch-spanische Familien gibt, um nur einige wenige beispielhaft zu nennen, schlägt sich auch in einem interkulturellen Zentrum nieder. So gibt es längst auch bei „Offene Welt“ kulturelle Angebote etwa aus Osteuropa oder Afrika. Inzwischen nutzt auch ein polnischer Verein die Räumlichkeiten des Zentrums für Informationsveranstaltungen in polnischer Sprache.

Jeder Verein braucht auch ehrenamtliches Engagement. Doch ein Interkulturelles Zentrum in seiner ganzen Vielfalt wäre ohne öffentliche Unterstützung nicht machbar. Die Stadt Köln und der Paritätische Wohlfahrtsverband leisten wertvolle finanzielle Unterstützung und oft auch intensive und geduldige Beratung; finanzielle Mittel kommen auch vom Land Nordrhein-Westfalen. Diese Unterstützung ist erst die Basis dafür, dass ehrenamtliches Engagement sich im Interkulturellen Zentrum entfalten kann. ▲

Kontakt



Ulrich Aghte
Offene Welt e. V. Mondoaperto,
Zugweg 22, 50677 Köln
www.offene-welt.de
E-Mail: info@offene-welt.de

Lehrkräfte Plus Köln:

Internationale Lehrkräfte bestärken, ihre mehrsprachigen Potenziale zu nutzen

von Dr. Ina-Maria Maahs & Semra Krieg

„Ich übernehme die Aufgabe der interkulturellen Vermittlerin gerne, aber es muss auch okay sein, wenn man sich ‚nur‘ als Fachkraft sieht.“

Tuba Tufan, Absolventin des Programms Lehrkräfte Plus Köln

Während die Klassenzimmer an Schulen in Deutschland oftmals die Diversität der heutigen Migrationsgesellschaft abbilden, da sich die Schüler:innenschaft durch eine sprachliche, kulturelle, religiöse und ethnische Vielfalt auszeichnet, ist dies in den Lehrkräftezimmern deutlich seltener der Fall (vgl. Maahs 2023, i. D.). Bildungsungerechtigkeiten zu Ungunsten von Lernenden mit Migrationshintergrund und primär anderer Familiensprache als Deutsch, wie sie die großen vergleichenden Bildungsstudien wie IGLU und PISA zeigen (vgl. Bos et al. 2017, S. 21-22; Weis et al. 2019, S. 146-154), werden jedoch auch nicht zwangsläufig beseitigt, wenn mehr mehrsprachige Lehrkräfte an Schulen arbeiten, die selbst über Migrationserfahrungen verfügen. Stattdessen bedarf es gezielter Professionalisierungsangebote, um eine diversitätssensible und mehrsprachigkeitsorientierte Unterrichtsgestaltung anzubahnen. Das einjährige Programm Lehrkräfte Plus Köln bietet international ausgebildeten Lehrkräften die Möglichkeit, sich durch verschiedene Bausteine auf das Schulsystem in Deutschland vorzubereiten. Dazu gehören auch Lerngelegenheiten, die es ermöglichen, die eigene Mehrsprachigkeit als Potenzial zu erkennen (vgl. Bakkar et al. 2023, S. 117-120). Damit stellt Lehrkräfte Plus Köln, wie Britta Bollmann vom Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes NRW betont, „eines der Leuchtturmprojekte in NRW“ dar. Aus diesem Grund erhält das vor fünf Jahren initiierte Projekt nun auch eine weitere Förderung bis 2027. Wertvolle Impulse für die weitere Arbeit konnte das Projekt durch die diesjährige Abschieds- und Willkommensfeier gewinnen, in deren Rahmen verschiedene Perspektiven aus der Bildungsadministration, Schulpraxis und Hochschule während einer Podiumsdiskussion miteinander ins Gespräch gebracht wurden: Welche Potenziale bietet Lehrkräfte Plus, um das aktuelle Bildungssystem im Bereich sprachlicher Heterogenität und Mehrsprachigkeit zu optimieren?

Tuba Tufan, Absolventin des Programms Lehrkräfte Plus Köln, betont, wie sie durch Einbezug ihrer eigenen Mehrsprachigkeit Lernende unterstützen kann: „Ich habe damit sehr gute Erfahrungen gemacht, wenn ich mit den Schüler:innen in ihrer Muttersprache spreche oder mich mit ihnen über die anderen Sprachen, die sie bereits können, unterhalte. Dadurch habe ich direkt bemerkt, dass sie sich wohler und mehr wertgeschätzt fühlen.“ Insgesamt sieht sie große Möglichkeiten eines positiven Einflusses internationaler Lehrkräfte auf das Gesamtkollegium. Dabei ginge es nicht nur um ein sprachliches Verständnis, sondern auch um die Möglichkeit, kulturelle Vielfalt und Inklusion in der Schule zu stärken. Gleichzeitig stellt sie jedoch klar, dass diese Aufgabe als „interkulturelle Vermittler:in“ selbst gewählt sein sollte. Es müsse ihrer Meinung nach genauso „in Ordnung“ sein, wenn internationale Lehrkräfte sich „nur“ als Fachlehrkräfte identifizieren. Es ist demnach von generalisierenden Rollenzuweisungen abzusehen, die Lehrkräften mit Migrationserfahrung per se eine Funktion als interkulturelle Brückenbauer:innen, Sprachvermittler:innen oder ähnlichem zusprechen (vgl. Ova, Stein & Zimmer 2020, S. 115-116). Die besonderen Ressourcen dieser Lehrkräfte, wie Lehr- und Lernerfahrungen in unterschiedlichen Bildungssystemen oder eine migrationsbedingte Mehrsprachigkeit, gezielt im Unterricht zu nutzen, kann eine enorme Bereicherung für Lernende wie Lehrende darstellen, indem sie sowohl sprachliche als auch fachliche Lernprozesse erleichtern. Dieser Prozess ist jedoch nicht als Automatismus zu betrachten. Daher sollten Lehrkräfte für diese didaktische Nutzung ihres eigenen gesamtsprachlichen Repertoires sowie des der Schüler:innen angemessen qualifiziert werden. Zum Curriculum des Programms Lehrkräfte Plus Köln gehören daher auch Seminare zu Mehrsprachigkeit und Heterogenität, die in Verknüpfung mit Lehrveranstaltungen im Modul „Deutsch für Schülerinnen

¹ Die hier und im Folgenden angegebenen Zitate beziehen sich auf die Podiumsdiskussion im Rahmen der Abschieds- und Willkommensveranstaltung von Lehrkräfte Plus Köln am 28.09.2023.

und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ der Universität zu Köln angeboten werden (vgl. Terhart et al. 2023, S. 45-46).

Das ermöglicht einen interkulturellen Austausch über verschiedene Schul- und Unterrichtskonzepte, vor allem aber auch die direkte Umsetzung von didaktischen Ansätzen wie dem des Translanguaging im Seminar selbst, wie die Lehramtsstudentin Silena Müller in der Diskussion betont. Sie wünscht sich mehr solcher Lehrveranstaltung im Studium, um gut auf den didaktischen Umgang mit der sprachlichen Vielfalt an den Schulen in NRW vorbereitet zu sein. Im Kontext solcher hochschuldidaktischen Seminare können demnach nicht nur bei den Teilnehmenden von Lehrkräfte Plus Köln, sondern auch bei den Dozierenden und Regelstudent:innen der Universität zu Köln ganz neue Denkpulse angeregt werden. Langfristig kann das Programm damit einen positiven Effekt auf eine stärker an den Bedarfen migrationsbedingt mehrsprachiger Lernender ausgerichtete Unterrichtsgestaltung nehmen.

Diese Wirkung potenziert sich durch die kooperative Ausgestaltung des Programms, die v. a. in den Praxisphasen eine enge Zusammenarbeit mit der Bezirksregierung Köln bedeutet, deren Perspektive während der Veranstaltung durch Jürgen Tilk vertreten wurde. Er konstatiert, wie wichtig es sei, dass in diesem Kontext genau geklärt wird, was die Schulen brauchen, um internationale Lehrkräfte gut ins Kollegium aufzunehmen, und dass gleichzeitig identifiziert werden müsse, welche Bedarfe internationale Lehrkräfte haben, um einen erfolgreichen Wiedereinstieg zu meistern. Gelingt Mentor:innen und Teilnehmenden ein reziproker Austausch und gegenseitiger Perspektivwechsel, stellen die Praxisphasen für das Schulkollegium wie die Teilnehmenden den größten Gewinn dar.

Nabil Zerouh, Vertreter des Ministeriums für Schule und Bildung NRW, hebt hervor, wie bedeutsam es für eine Veränderung im Bildungssystem sei, dass durch Programme wie Lehrkräfte Plus Köln die Diversität im Kollegium erhöht wird. Er fordert die Teil-

nehmenden daher direkt auf, „ihre Rolle im System als authentische Botschafter:innen für Heterogenität und Mehrsprachigkeit“ nicht zu unterschätzen. Mehrsprachigkeit sei wichtiger Teil des Portfolios, das alle internationalen Lehrkräfte mitbringen. Dieses Portfolio (didaktisch) zu stärken und davon ausgehend eine Wirkung auch in anderen (Bildungs-)Bereichen der Gesellschaft zu entfachen, sei Teil der Aufgabe des Professionalisierungsangebots von Lehrkräfte Plus Köln. Britta Bollmann erkennt hier insbesondere diversitätsbezogene Innovationspotenziale, die an den Lehrkräftebildenden Universitäten Strahlkraft entwickeln könnten. Langfristig sieht sie in der Förderung der Lehrkräfte Plus Programme auch einen bedeutsamen Beitrag, um dem Lehrkräftemangel entgegenzuwirken und gleichzeitig eine bessere Repräsentanz der Migrationsgesellschaft in den Lehrkräftezimmern NRWs zu erreichen.

Lehrkräfte Plus Köln bietet somit vielfältige Räume, um mit- und voneinander zu lernen. Es soll international ausgebildete Lehrkräfte anknüpfend an ihre mitgebrachten Qualifizierungen, Erfahrungen und Kompetenzen dabei unterstützen, im hiesigen Bildungssystem für sich eine Position zu finden, in der sie positiv wirksam sein können. Das bedeutet auch, sich in der eigenen Rolle wohlfühlen zu können – ob es die der versierten Mathematiklehrerin, der Lehrkraft für Deutsch als Zweitsprache oder des interkulturellen Beraters ist. Die Wirkung von Lehrkräfte Plus in die Gesellschaft geht aber darüber hinaus und kann auch die beteiligten Dozierenden, Mentor:innen, Schulleitungen und Studierenden für die Potenziale von Mehrsprachigkeit und Diversität an Schule und Hochschule sensibilisieren.

Literatur:

Bakkar, Abdullah; Krieg, Semra; Purrmann, Kristina & Schüssler, Renate (2023): Pädagogisch-interkulturelle Qualifizierung: ein Markenzeichen des Programms Lehrkräfte Plus. In: Netzwerk Lehrkräfte Plus Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Lehrkräfte Plus. Universitäre Qualifizierungsprogramme für internationale Lehrkräfte mit und ohne Fluchterfahrung in NRW. Konzepte – Analysen – Erfahrungen, S. 112-122. https://lehrkraefteplus-nrw.de/wp-content/uploads/Publikation-Lehrkraefte-Plus-NRW_31.03.23_final.pdf

Bos, Wilfried; Valtin, Renate; Hußmann, Anke; Wendt, Heike & Goy, Martin (2017): IGLU 2016: Wichtige Ergebnisse im Überblick. In: Hußmann, Anke; Wendt, Heike; Bos, Wilfried; Bremerich-Vos, Albert; Kasper, Daniel; Lankes, Eva-Maria; McElvany, Nele; Stubbe, Tobias C. & Valtin, Renate (Hrsg.): Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. IGLU 2016. Münster/New York: Waxmann, S. 13-28. <https://www.waxmann.com/?elD=texte&pdf=370oVolltext.pdf&typ=zusatztext>

Maahs, Ina-Maria (2023): Perspektiven migrationsbedingt mehrsprachiger Lehramtsstudierender auf Ansätze der Mehrsprachigkeitsorientierung in ihrer eigenen Schulzeit, im Studium und im eigenen Unterricht. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 28: 2, S. 245-266. <https://doi.org/10.48694/zif.3544>

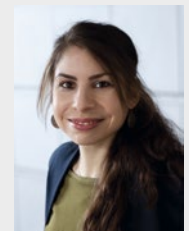
Terhart, Henrike; Krieg, Semra; Elshof, Ariane & Lee, Arman (2023): Lehrkräfte Plus an der Universität zu Köln. In: Netzwerk Lehrkräfte Plus Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Lehrkräfte Plus. Universitäre Qualifizierungsprogramme für internationale Lehrkräfte mit und ohne Fluchterfahrung in NRW. Konzepte – Analysen – Erfahrungen, S. 44-55. https://lehrkraefteplus-nrw.de/wp-content/uploads/Publikation-Lehrkraefte-Plus-NRW_31.03.23_final.pdf

Ova, Aylin; Stein, Margit & Zimmer, Veronika (2020): Wertheorientierungen von Lehrkräften mit und ohne Migrationshintergrund im Vergleich. PFLB – Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung 2: 1, 110-125. <https://www.pflb-journal.de/index.php/pflb/article/view/3947/3922>

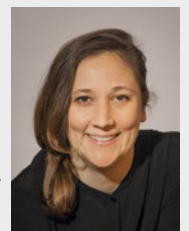
Weis, Mirjam; Müller, Katharina; Mang, Julia; Heine, Jörg-Henrik; Mahler, Nicole & Reiss, Kristina (2019): Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz. In: Reiss, Kristina; Weis, Mirjam; Klieme, Eckhard & Köller, Olaf (Hrsg.): PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster, New York: Waxmann, S. 129-162. https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18315/pdf/Reiss_et_al_2019_PISA_2018_Grundbildung.pdf

Kontakt

Dr. Ina-Maria Maahs
Wissenschaftl. Mitarbeiterin
Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache
Innere Kanalstraße 15 • 50823 Köln
Telefon: 0221/4701472
E-Mail: inamaria.maahs@mercator.uni-koeln.de



Semra Krieg
Arbeitsbereich Interkulturelle Bildungsforschung/
Lehrkräfte Plus Köln
Telefon: 0221/470-89067
E-Mail: semra.krieg@uni-koeln.de

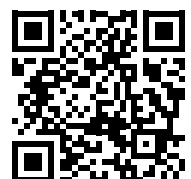
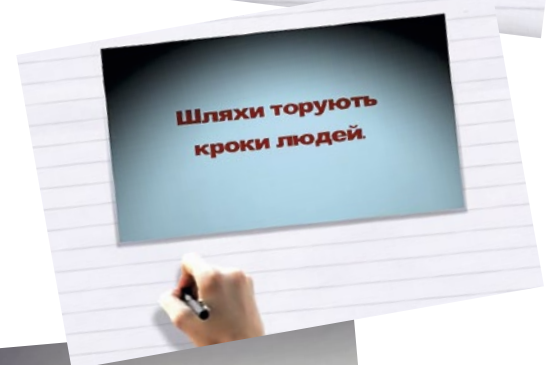
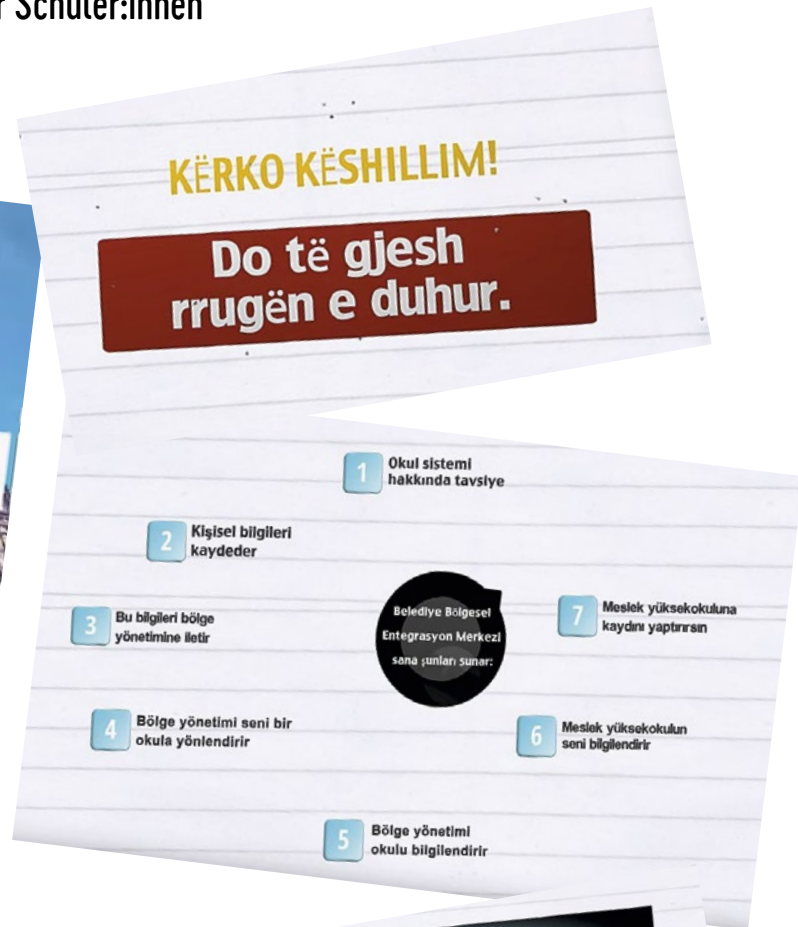


E-Mail des Programms:
lehrkraefte-plus@uni-koeln.de

Image-Film „Berufskolleg“ von Schüler:innen für Schüler:innen



Von Schüler:innen des Lehrganges „Gestaltungstechnische:r Assistent:in“ des Adolf-Kolping Berufskollegs aus Kerpen wurde für (neu)zugewanderte Jugendliche gemäß des „peer-to-peer“-Ansatzes der Imagefilm „Berufskolleg“ erstellt. Er richtet sich vor allem an Schüler:innen zwischen 16 und 18 Jahren. Im Film wird der Zugang im Seiteneinstieg in die „Fit für Mehr“-Klassen und die internationalen Förderklassen der Berufskollegs vorgestellt. Er zeigt die verschiedenen Möglichkeiten auf, die an den Berufskollegs gegeben sind, und verdeutlicht Anschlussperspektiven für diejenigen Jugendlichen, die die internationale Förderklasse abschließen. Daraus ist vom ZMI ein mehrsprachiger Animationsfilm entwickelt worden, der inzwischen in Albanisch, Arabisch, Deutsch, Türkisch und Ukrainisch vorliegt. ▲





„Gelebte Mehrsprachigkeit: Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime“ aktualisiert und erweitert

Das Vorsprechen eines Zungenbrechers oder das Singen eines Liedes aus unterschiedlichen Weltregionen können zur Entwicklung einer positiven kulturellen Identität beitragen und so die mehrsprachige Erziehung unterstützen. Von der Bezirksregierung Köln in Kooperation mit dem ZMI erarbeitet und herausgegeben wurde „Gelebte Mehrsprachigkeit: Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime“ nun aktualisiert und erweitert. „Gelebte Mehrsprachigkeit“ enthält mittlerweile die Sprachen Albanisch, Arabisch, Griechisch, Hebräisch, Italienisch, Kurdisch, Persisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Spanisch, Türkisch, Ukrainisch und Urdu. Und das Tolle daran: Wenn pädagogische Fachkräfte in Kita oder Schule mit den vorliegenden Texten arbeiten wollen, brauchen sie die jeweilige Sprache nicht perfekt zu beherrschen, sondern können mit ihren Schüler:innen gemeinsam in die Rolle der Lernenden schlüpfen.

Das Heft wird im Frühjahr 2024 veröffentlicht und dann für Sie als Downloadversion bereitstehen. Genaueres erfahren Sie auch in unserem regelmäßigen Newsletter. ▲



„Musterbezogenes Arbeiten mit dem gereimten Bilderbuch DER LÖWE IN DIR“

Wir freuen uns, Ihnen diese zweite Publikation zur „DemeK-Literaturwoche“ präsentieren zu können. In unserer ersten Publikation „Die DemeK-Literaturwoche – Von der Ferienschule zur DemeK-Literaturwoche im Primarbereich“ lag der Schwerpunkt auf dem (Nach-)Erzählen von literarischen Makrochunks (Nikolaus Heidelbach, KÖNIGIN GISELA (2018)).

In unserer neuen Publikation zur DemeK-Literaturwoche „Musterbezogenes Arbeiten mit dem gereimten Bilderbuch DER LÖWE IN DIR“ stehen Reime im Mittelpunkt. Dazu stellen wir das Bilderbuch DER LÖWE IN DIR von Rachel Bright und Jim Field (2016) vor. Es ist vollständig in Reimprosa verfasst, so dass die Schüler:innen Textteile oder den gesamten Bilderbuchtext schnell auswendig sprechen können, was für alle Spielarten der Generativen Textproduktion eine gute Grundlage ist. Diese Handreichung beinhaltet sowohl theoretische Reflexionen zur Arbeit mit einem in Reimprosa geschriebenen Bilderbuch als auch zahlreiche Materialien, die für die Gestaltung einer DemeK-Literaturwoche mit dem Bilderbuch DER LÖWE IN DIR genutzt werden können. ▲



Heft zur BIPARCOURS-App vom ZMI herausgegeben

„Entdecken wir die vielen Sprachen in Kölle“ – Mehrsprachige Veedelstouren in Köln mit der App BIPARCOURS

Die BIPARCOURS-App bietet Schüler:innen der Klassen 6-8 mehrsprachige Veedelstouren durch Köln in Form einer spannenden „Schnitzeljagd“. Das dazu 2023 vom ZMI veröffentlichte Heft 2 „Entdecken wir die vielen Sprachen in Kölle“ – Mehrsprachige Veedelstouren in Köln mit der App BIPARCOURS gibt einen tollen Überblick über die verschiedenen Touren und die vielfältigen Möglichkeiten der Umsetzung, die das Bewusstsein für Mehrsprachigkeit und Transkulturalität (nicht nur) bei den Schüler:innen stärken. ▲



Link für alle neuen Publikationen: www.zmi-koeln.de/publikationen-2/

veranstaltungen



Sprachfest 2023 – Elternkooperation und Mehrsprachigkeit

Unter dem Titel „Elternkooperation und Mehrsprachigkeit“ fand am 15.02.2023 das jährliche Sprachfest des ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration statt. Nach zwei Jahren, in denen das Sprachfest nur digital stattfinden konnte, freuten sich das ZMI und die VHS Köln als Veranstalterin, wieder Gäste in Präsenz begrüßen zu dürfen. Die Veranstaltung wurde zusätzlich per Live-Schaltung für Personen angeboten, die nicht persönlich zum Fest erscheinen konnten.

Henriette Reker, Oberbürgermeisterin der Stadt Köln, begrüßte zu Beginn alle Teilnehmenden. Anschließend führte die Ministerin für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Dorothee Feller, in ihrem Grußwort weitere Aspekte des Themas aus. Sie verwies unter anderem auf die Wichtigkeit des Integrationsthemas in NRW, die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in NRW-Schulen und in der Gesellschaft und auf die Rolle des ZMI in diesem Zusammenhang. Darüber hinaus erläuterte Frau Feller einige Projekte des Ministeriums zur Unterstützung der Mehrsprachigkeit.

Den zentralen Plenarvortrag „Zusammenarbeit mit (mehrsprachigen) Familien – Alles eine Frage der Haltung?“ hielt Prof. Dr.



Timm Albers von der Universität Paderborn. Dabei zeigte er nicht nur theoretische und bildungspolitische Rahmenbedingungen und aktuelle Ergebnisse zur Kooperation mit Familien im Kontext Mehrsprachigkeit auf, sondern hob insbesondere hervor, welche Bedeutung die „von Achtsamkeit und Respekt geprägte pädagogische Haltung“ in diesem Kontext hat. Kommentiert wurde der Beitrag von Frau Dr. Yasemin Uçan von der Universität zu Köln.

Nach dem Vortrag diskutierten Prof. Dr. Timm Albers, Bettina Baum (Amtsleiterin des Amtes für Integration und Vielfalt der Stadt Köln), Susanne Blasberg-Bense (Abteilungsleiterin des Ministeriums für Schule und Bildung NRW) und Afifa Jebbar (Elternnetzwerk NRW)

zum Thema „Elternkooperation und Mehrsprachigkeit“ in einer von Dr. Yasemin Uçan moderierten Podiumsdiskussion.

Nicht nur inhaltlichen Input und Diskussionen hatte das Fest zu bieten. Die Musikgruppe Melchi Vepouyoum & Friends bereicherte die Veranstaltung mit der Darbietung mehrsprachiger Lieder, was für eine sehr positive und lebhaft Atmosphäre sorgte.

Zum Abschluss fasste Prof. Dr. Hans-Joachim Roth die wichtigsten Aspekte des Tages zusammen und verabschiedete im Namen der Steuergruppe des ZMI die Gäste vom offiziellen Teil der Veranstaltung – und lud direkt anschließend ins Foyer ein, wo ein gemeinsamer informeller Austausch bei Infoständen und Snacks den Tag abrundete.. ▲

Digitales Lernen für Jugendliche der Internationalen Förderklassen

Durch die pandemiebedingte Notwendigkeit des Distanz-Lernens wurde 2020 besonders offensichtlich, wie wichtig Medienkompetenz ist. Diverse Berufskollegs teilten dem Kommunalen Integrationszentrum (KI) im Rahmen einer Befragung zum Thema Distanz-Lernen mit, dass viele Schüler:innen aus den Internationalen Förderklassen (IFK) über unzureichende EDV-Kenntnisse verfügen. Die erfolgreiche Teilnahme an der digitalen Bildung setzt technische Geräte wie Computer oder Tablet, Drucker sowie eine stabile Internetverbindung voraus. Geflüchtete Jugendliche haben jedoch sehr häufig keinen ausreichenden Zugang zu solchen Geräten. Vielen blieb in der Zeit des Distanz-Lernens nichts anderes übrig, als mit ihrem Smartphone am Unterricht teilzunehmen und Aufgaben zu bearbeiten. Besonders gravierend ist, dass die Schüler:innen durch diesen Missstand auch langfristig in Hinblick auf ihre Medienkompetenz im Umgang mit Computer und Co. benachteiligt sein können, weil sie weniger Möglichkeiten haben, den Umgang mit den Geräten und Programmen zu üben.

Um diesem Missstand entgegenzuwirken und insbesondere für zugewanderte Schüler:innen im Seiteneinstieg die Teilhabe am Distanzunterricht bzw. in dem sich digitalisierenden Schullalltag zu ebnen, hat das Kommunale Integrationszentrum Köln im Schuljahr 2020/2021 ein Modellprojekt zur IT-Grundbildung an drei Kölner Berufskollegs implementiert und im Schuljahr 2022/23 sowie 2023/24 an weiteren Berufskollegs weiterge-

führt. Die Schüler:innen, die im Seiteneinstieg unterrichtet werden, sollen durch die Teilnahme an einem IT-Grundkurs einen sicheren Umgang mit den gängigen EDV-Programmen erlernen. Dieser Kurs konnte als Differenzierungskurs in die Stundentafel der IFK implementiert werden. Damit erscheint der Kurs auch auf dem Zeugnis und es besteht eine höhere Verbindlichkeit zur Teilnahme. Ferner sind die Nutzung der herkunftssprachlichen Kenntnisse der zugewanderten Schüler:innen zum Erarbeiten von Lerninhalten sowie der Austausch der Schüler:innen untereinander in ihrer Herkunftssprache essenziell. Dies soll durch den ergänzenden Einsatz von Lehrkräften aus dem Herkunftssprachlichen Unterricht bzw. von Sprachlernbegleiter:innen gefördert werden.

Ziel der Maßnahme ist es, die Schüler:innen der IFK-Klassen dabei zu unterstützen, in ihrem Schulalltag digital vermittelte Lerninhalte erschließen zu können. Insgesamt soll die Medienkompetenz der Zielgruppe gestärkt werden. Dazu gehört auch, dass sie die Hardware und entsprechende Anwendungen kennenlernen und trainieren. Den Schüler:innen soll Basiswissen im Umgang mit dem PC vermittelt werden (z. B. Starten und korrektes Ausschalten eines PCs, Nutzung von Maus und Tastatur, Einstellen des Monitors etc.) Genauso sollen Grundlagen zum Umgang mit dem PC, wie das Anlegen neuer Ordner, das Speichern und Löschen von Dateien auf der Festplatte und externen Datenträgern, die Suchfunktion, die Druckoptionen etc. Inhalte des Kurses sein. Darüber hinaus steht die Vermittlung von Grundkenntnissen im Umgang mit gängigen Programmen, der Internetnutzung (Versenden von E-Mails etc.) sowie von Basiswissen zum Thema Internetsicherheit (Datenschutz, Virenschutz, Kostenfallen, Registrierungen, Datendiebstahl, Veröffentlichungen privater Inhalte etc.) im Fokus.

Die EDV-Kurse wurden in Kooperation mit der sk stiftung jugend und medien und fünf Kölner Berufskollegs in den Räumlichkeiten der Stiftung durchgeführt und vom ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration finanziell vollgefördert. Der Kurs war für die angemeldeten Jugendlichen obligatorisch und wurde für die Dauer von acht bzw. sechs Wochen an jeweils einem Wochentag in den Randstunden des Stundenplans mit max. 3 Unterrichtsstunden durchgeführt. Die Teilnahme wurde den Schüler:innen mit einem Abschlusszertifikat bescheinigt. Nach zwei Jahren, in denen der EDV-Kurs für zugewanderte Schüler:innen der IFK stattgefunden hat, ziehen die Dozent:innen der sk stiftung jugend und medien eine positive Bilanz. Insgesamt konnten eine aktive Teilnahme der Schüler:innen sowie eine sehr gute Zusammenarbeit und Hilfsbereitschaft der Teilnehmenden untereinander, insbesondere in der Paar- sowie Gruppenarbeit, festgestellt werden. Der Einsatz der HSU-Kräfte in den Kursen wurde nicht nur von den Dozent:innen sondern auch von den Jugendlichen selbst als gewinnbringend erachtet. Durch die Kursteilnahme konnten die Teilnehmer:innen, die mit sehr unterschiedlichen Vorkenntnissen gestartet sind, viele Wissenslücken schließen und neue Medienkompetenzen gewinnen. So wurde ein tieferes Verständnis für die grundlegende Funktionsweise eines Computers geschaffen. Ein besonders deutlicher Lernzuwachs war bei der Bedienung des Programms „LibreWriter“ und im Dateimanagement mit dem Windows Explorer zu sehen. Außerdem konnte mehr Bewusstsein für sicherheitsrelevante Themen wie den Einsatz von Cookies, Tracking und personalisierter Werbung geschaffen werden. Darüber hinaus konnten sich einige Schüler:innen mit Hilfe von Suchmaschinen mit zukunftsrelevanten Rechercheaufgaben wie der Praktikums- und Minijob-Suche näher befassen. Insgesamt hat sich somit gezeigt, dass die Maßnahme bisher einen guten Beitrag dazu leisten konnte, zugewanderte Schüler:innen im Einsatz digitaler Medien zu schulen. Somit konnten ihre Teilhabechancen auch insgesamt gefördert werden. Entsprechend der Bedarfslage wird die Maßnahme auch im Jahr 2024 angeboten und soll perspektivisch auch in den kommenden Jahren fortgesetzt werden, um das wichtige Thema der digitalen Bildung gerade (neu) zugewandter Schüler:innen aufzugreifen und somit einen elementaren Beitrag zur Bildungsteilhabe aller zu leisten. ▲

Fortbildungstag Deutsch 2023

Fremdsprache, Zweitsprache, Herkunftssprache

Zum vierzehnten Mal fand auch in diesem Jahr wieder der „Fortbildungstag Deutsch – Fremdsprache, Zweitsprache, Herkunftssprache“ statt. Der Fachtag richtet sich an unterschiedliche Akteur:innen im Bildungssystem, die die deutsche Sprache fördern – von Erzieher:innen im Elementarbereich über Lehrkräfte aller Schulformen und der Hochschulen bis hin zu Kursleitenden der Erwachsenenbildung. Der Fortbildungstag

Deutsch fand, wie in den letzten Jahren auch, digital und kostenlos statt. Veranstaltet wurde der Tag gemeinsam von der Universität Bonn, der Universität zu Köln, den Volkshochschulen Köln und Bonn, dem ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration sowie mit der Unterstützung des Goethe-Instituts Bonn. Am Samstag, 18.11.2023, konnte die Veranstaltungsgemeinschaft 380 Teilnehmende begrüßen und war somit wieder komplett ausgebucht. Der Fachvortrag zur Mittagszeit mit dem Titel „Unterrichtliche Interaktionskompetenz“ wurde von Prof. Dr. Karin Aguado von der Universität Kassel gehalten und bekam viel positives Feedback von den Teilnehmenden. Lernen, Denken und Wissen findet nicht im einzelnen Individuum statt, sondern ist sozial verteilt und in den Handlungen der Beteiligten eingebettet. Sprachliche Kompetenzen entwickeln und zeigen sich in Handlungen. Die fremdsprachenerwerbsbezogene Interaktionsforschung befasst sich daher mit der Frage “how language is used as it is being acquired through interaction” (Firth & Wagner, 1997: 296). Nach einer Einleitung mit Erklärung der Begrifflichkeiten „interaktionale Kompetenz“ und „unterrichtliche Interaktionskompetenz“ ging es um die Maximierung der interaktionalen Möglichkeiten im Unterricht. Beispiele hierfür sind das Bereitstellen von ausreichender Bedenkzeit bei Unterrichtsaufgaben und die Anwendung des Aktiven Zuhörens. Prof. Dr. Karin Aguado fasste am Ende des Vortrages folgendes zusammen:

- Der unterrichtliche Interaktionsraum wird mehrheitlich primär von den Lehrkräften besetzt.
- Zur Schaffung von mehr Lerngelegenheiten und für mehr lernförderliche Partizipation müssen die Lehrkräfte diesen Interaktionsraum für die Lernenden öffnen.
- Effektives Elitieren, die Modifizierung der IRF-Routine¹ (Initiation Response Follow-Up), die Gewährung von ausreichender Denkzeit und das Aktive Zuhören stellen sehr wirksame Handlungsstrategien dar.
- Diese Strategien zur Maximierung des interaktionalen Raumes sollten im Rahmen der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften bewusstgemacht und aktiv eingeübt werden.

Die vollständige Präsentation und eine Literaturliste finden Sie hier: www.fortbildungstag.uni-bonn.de.

Neben dem Plenarvortrag wurden insgesamt 24 verschiedene je zweistündige Workshops am Vormittag und Nachmittag angeboten. In den Workshops hatten die Pädagog:innen beispielsweise die Gelegenheit, sich dem „Einsatz digitaler Medien im Alphabetisierungsunterricht“ oder dem Thema „Schreibflüssigkeit fördern in der Grundschule“ zu widmen, etwas über mehrsprachigkeitsdidaktische Elemente im Unterricht und Alphabetisierungsarbeit in der Praxis zu erfahren, und darüber, wie sie Mehrsprachigkeit als Ressource nutzen und wertschätzen können. Dabei konnte den Teilnehmenden aufgezeigt werden, wie eine Fremdsprache, Zweitsprache oder Herkunftssprache gewinnbringend für die gesamte Klassengemeinschaft genutzt werden können. ▲

¹ Diese Routine zeichnet sich dadurch aus, dass die Lehrperson eine Frage stellt, eine Schüler:in eine sehr kurze und unspezifische Antwort gibt und sich das Feedback meist auf ein „richtig“, „falsch“ oder „danke“ beschränkt.

Mehrsprachigkeit: eine Familienangelegenheit?

von Luziano Gonzalez Tejón

Der argentinische Schriftsteller Jorge Luis Borges sagte über die Vorteile des Lesens, dass das Offensichtliche keiner Erklärung bedarf¹... so scheint es mir mit der Mehrsprachigkeit zu sein. Die Vorteile der Mehrsprachigkeit für unsere Gesellschaft und unsere Stadt sind so offensichtlich, dass es wie eine Binsenweisheit wirken würde, sie zu erklären.

In einer postmigrantischen Mehrgenerationengesellschaft ist die Mehrsprachigkeit eine Realität, die zur Normalität wird. Worauf wir uns in unserem Diskurs stattdessen konzentrieren sollten, ist die Frage, wie wir die Mehrsprachigkeit bei den „Betroffenen“ selbst verteidigen und fördern können. Wenn wir über Mehrsprachigkeit in einer postmigrantischen Gesellschaft sprechen, sollten wir uns meiner Meinung nach auf die Aspekte konzentrieren, die häufig außer Acht gelassen werden: den Widerstand, die Ausdauer und die Hartnäckigkeit der „Betroffenen“.

Widerstand und Hartnäckigkeit, wenn ein:e Partner:in nicht die eigene Sprache spricht und der Storch unsere Kinder bringen soll.

Widerstand, wenn die Familiensprache sich von der Sprache unterscheidet, die man selbst spricht und die man an seine Kinder weitergeben möchte.

Widerstand, wenn die staatlichen Strukturen den Erwartungen nicht gerecht werden und nicht die notwendigen Dienstleistungen in der Landessprache anbieten können, um die Entwicklung der Kinder zu fördern.

Widerstand, wenn das zweite Geschwisterkind geboren wird und in die Schule kommt und die Familiensprache nur noch innerhalb der Familie gesprochen wird.

Widerstand gegen die Unsicherheit, eine der Sprachen nicht perfekt zu beherrschen und sich dennoch in ihr ausdrücken zu müssen, mit der Gefahr, verspottet zu werden.

Widerstand gegen Freund:innen oder Verwandte, gegen Psycholog:innen oder selbsternannte „Sprachtechniker:innen“, die beim geringsten Problem dazu raten, sich doch lieber nur auf eine Sprache zu konzentrieren.

Widerstand, wenn sich die traditionellen Familienstrukturen auflösen und man nicht mehr ständig bei seinen Kindern sein kann, aber trotzdem weiter die Herkunftssprache verwenden will.

Ausdauer und Geduld mit sich selbst und seiner Familie, wenn ein Kind in seiner Erstsprache kommuniziert.

Ausdauer und Geduld beim Grübeln und Reflektieren:

Ist es das wert? Lohnt es sich?

Es gibt gute Gründe zu glauben, dass es sich lohnt. Denn Mehrsprachigkeit geht Hand in Hand mit Identität. Einer komplexen Identität. Einer Identität, die uns prägt. Von Mehrsprachigkeit zu sprechen, bedeutet auch, von der Liebe zu der komplexen Identität zu sprechen, die mehrsprachige Menschen entwickeln – von der Verbindung zu ihrer

ursprünglichen Familie und von der Liebe für die Fähigkeit, eine andere Sicht der Dinge zu entwickeln.

Ein junger Mensch, der eine mehrsprachige Fähigkeit entwickelt, kann lernen, welche Vorteile dies haben kann. Er kann lernen, dass die Sprache ein Fenster zu einer anderen Kultur und einer anderen Welt öffnen kann. Und dann kann er eine Liebe zu seiner Herkunftssprache oder seinen Herkunftssprachen auch gegen Widerstände aufbauen. Dann kann dieser Mensch seine Herkunftssprache(n) auch beibehalten und sie in einer postmigrantischen Gesellschaft an seine Kinder weitergeben.

Und was können wir dafür tun?

Die Politik der Stadt Köln hat bereits viel für die Mehrsprachigkeit getan. Ein Meilenstein war die Schaffung und der Ausbau des ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration.

Meiner Meinung nach kann die Stadt die Mehrsprachigkeit aber auch in vielerlei Hinsicht fördern, indem sie das Prestige ihrer Verwendung unterstützt. Die Stadt kann sich zum Beispiel beim Land NRW dafür stark machen, dass eine so große Stadt wie Köln auch entsprechend viele HSU-Angebote zur Verfügung stellen kann.

Auch Interkulturelle Zentren der Stadt Köln können weiterhin zahlreiche Aktivitäten zur Förderung des Ansehens der Herkunftssprachen durchführen: Spielgruppen für Kinder, Theatergruppen, Schreibgruppen, Lesegruppen, Musikgruppen, in denen die verschiedenen Herkunftssprachen eine Schlüsselrolle spielen – kurz gesagt, jede phantasievolle Aktivität, die uns daran erinnert, dass wir durch eine andere Sprache auch andere Dinge lernen können. Die Herkunftssprachen müssen nicht in Konkurrenz, sondern als Ergänzung zur Sprache der Mehrheitsgesellschaft verstanden werden.

Der Weltgeist Borges pflegte unter dem Eindruck seiner besonderen Erfahrung und Erziehung über die Zweisprachigkeit zu sagen, sie sei eine „Familienangelegenheit“ (Ródriguez Monega, E. (1993). Borges, una biografía literaria, Fondo de cultura económica: S. 21). Ein halbes Jahrhundert später, in einer postmigrantischen Gesellschaft, wollen wir von den Interkulturellen Zentren aus darauf hinwirken, dass der Kampf und der Widerstand zur Aufrechterhaltung der Zwei- und Mehrsprachigkeit nicht nur von den Familien, sondern auch von unserer institutionellen Arbeit getragen wird. ▲

Kontakt

Luziano González Tejón
Integrationsratmitglied der Stadt Köln
Vorsitzender des Arbeitskreis Erziehung des Integrationsrats
Leiter des Interkulturellen Zentrums der Stadt Köln
Deutsch-Spanischer Kulturkreis Antonio Machado in Köln
E-Mail: luzianogt@gmail.com

¹ u. a. abzurufen unter <https://www.facebook.com/clubdelecturalapaz/videos/jorge-luis-borges-sobre-el-placer-de-la-lectura/459332868382268/>



zmi-koeln.de



MEHRSPRACHIGKEIT UND
INTEGRATION IN KÖLN