

Spanisch Cherokee Polnisch Syrisch Ukrainisch
 Indonesisch Russisch Isländisch Africaans Serbisch
 Tschechisch Türkisch Portugiesisch Dänisch Niederländisch Japanisch Bengalisches
 Tibetisch Finnisch Englisch Französisch Persisch Kroatisch Mandarin
 Deutsch Chinesisch Arabisch Rumänisch Vietnamesisch Italienisch
 Kaschubisch Mandarin Cebuano Koreanisch Litauisch Armenisch Griechisch

ZUM THEMA



Sprache ist der Schlüssel

Udo Klinger

Dieser Satz gilt so schon immer. Er besagt nicht weniger, als dass wir über Sprache – und damit aufs engste verbunden über das Denken – die Welt aufschließen. Wir entschlüsseln die Natur, erschließen neue Sphären und öffnen uns für ein soziales Miteinander.

So ist auch nicht verwunderlich, dass es in der jüngeren Vergangenheit viele Anstrengungen gegeben hat, die sprachliche Entwicklung der Kinder vom Primarbereich bis zu den weiterführenden Schulen zu fördern. Deutschintensivkurse an den Schulen, modulare Fortbildungsreihen „Deutsch als Zweitsprache“, Beratung und Unterstützung durch die Beratungsgruppen Sprachförderung, Angebote für den Herkunftssprachenunterricht, aktuelle Projekte und Modellversuche wie BiSS (Bildung durch Sprache und Schrift) sowie die vermehrten Anstrengungen für einen sprachsensiblen Fachunterricht tragen bis heute dazu bei, die sprachlichen Grundlagen für Teilhabe und eine gelingende Integration zu legen.

Mit den vielen Flüchtlingskindern und -jugendlichen hat das Thema allerdings eine neue Qualität erreicht. Diese Kinder, die nun in unsere Schulen gehen, brauchen mehr als unseren Schutz und unsere Zuwendung. Sie wollen lernen und haben nicht nur ein Recht auf Asyl. Sie haben auch ein Recht auf Bildung!

Davon unbenommen haben sie aber auch ein Recht, einfach nur Kind sein zu dürfen und als solches angenommen zu werden. Sie bringen häufig schreckliche Erfahrungen mit, von denen wir oft nicht einmal wissen. Und doch müssen wir die passenden Lösungen finden. Also geben wir im schulischen Alltag dem Lernen einen Rahmen und bereiten den Raum, in dem die Kinder und Jugendlichen zu einem Stück Normalität zurückfinden. Für die z. T. traumatisierten, zumindest verängstigten Kinder ist es bereits beruhigend,

einen geregelten Schulalltag zu haben, in den sich auch das Sprachenlernen integriert – egal ob in Vorbereitungs- oder Regelklassen, in kleinen „homogenen“ Gruppen von Flüchtlingskindern oder im größeren heterogenen Klassenverband. Die Kinder einzubetten in eine Gemeinschaft von Gleichaltrigen, die sie trotz aller Fremdheit als ihresgleichen aufnehmen, indem sie mit ihnen spielen und lernen, ist auch jenseits aller curricularen Verpflichtungen ein Gebot der Stunde und glücklicherweise vielerorts gelebte Selbstverständlichkeit. Diese Kinder sind stark, sie sind Überlebende! Sie verfügen über besondere Kompetenzen wie beispielsweise häufig Mehrsprachigkeit, die sie – ermuntert und gefördert durch freundliche, liebevoll zugewandte Pädagoginnen und Pädagogen – gewinnbringend für alle in den Unterricht einbringen können.

Spätestens hier wird deutlich, wie wichtig die Sprache ist. Nicht nur als zentrales Medium zur Verständigung bei der Befriedigung der Grundbedürfnisse, wie sie im Phasenmodell der Migration von Sluzki für die Phase der Ankunft im neuen Land beschrieben werden: Wohnen, Kleiden, Essen und Trinken, medizinische Versorgung und der Schutz einer sozialen Umgebung. (Tuncay 2011) Auch in der Phase danach ist die Sprache der Schlüssel für das alte und das neue Miteinander: Wenn die Kinder und ihre Familien sich in der neuen Kultur einrichten, in der Familie und mit der Außenwelt aushandeln, was sie von ihrer Heimatkultur behalten und was sie von der neuen übernehmen, worauf sie verzichten können und nicht verzichten wollen. Nur wenn man versteht, was die Menschen mitzuteilen haben und man seine eigenen Wünsche, Bedürfnisse, Ängste usw. artikulieren kann, kann man auch zusammenfinden. Wo die Verständigung über Sprache fehlt, wachsen Missverständnisse, bleibt man isoliert und auf Dauer fremd im neuen Land. Somit ist das Erlernen der Sprache auch ein bewusster und

konsequenter Schritt zur Integration und wird nicht mit dem Verlust der eigenen Identität einhergehen. Navid Kermani beschreibt in seinem Buch „Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime“ sehr eindrucksvoll, dass er auch im Ausland stets deutsche Zeitschriften liest, in Deutsch schreibt und diskutiert, aber in der Familie nur Persisch spricht, während er bei Gedichten den Klang des Spanischen liebt. (Kermani 2016, S. 136)

Aber was für einen Autor und Orientalisten gilt, muss ja nicht unbedingt verallgemeinerbar sein. In der Tat ist es mit dem schnellen Deutschlernen nicht getan. Viele geflüchtete Kinder sprechen bereits nach ein paar Monaten, spätestens nach einem halben Jahr schon so gut Deutsch, dass sie sich an Gesprächen beteiligen, dem Unterricht folgen und sich mitteilen können. Dann aber wird es ungleich mühsamer, wobei das Erlernen und sachgerechte Verwenden von reinen Fachbegriffen, z. B. Molekül, noch eher einfach ist. Der Begriff wird definitorisch benutzt, sein Bedeutungshorizont ist klar umrissen und außerhalb der Chemie findet er keine Anwendung. Ganz anders der Reichtum unserer Alltagssprache. Sie lebt und entwickelt sich ständig weiter. Selbst die einfachsten Wörter wie z. B. „in“ bergen ganze Welten von Bedeutungen: in der Tiefe, in ein paar Tagen, in diesem Zusammenhang ...; Orte, Zeiten, Relationen ... Und dann erst die Wörter, die die Dinge benennen! Z. B. Schrank. Sie stehen für das konkrete Objekt, für alle erdenklichen Variationen einer Grundform und selbst für die Realisierungen, die es noch gar nicht gibt, als Möglichkeiten jedoch schon im Wort angelegt sind.

Um dem eigentlichen Wesen einer Sache auf den Grund gehen zu können, um eine neue Situation richtig einschätzen zu können, muss man sie sehr viel tiefer verstehen, als es die Summe der dafür aneinandergereihten Wörter vermuten lässt. Solchen Etikettierungen fehlt der Hintergrund an je eigenen persönlichen Erfahrungen und

Erinnerungen, die wir mit den Begriffen verbinden. Auf solche Weise und dadurch stellen wir eine Verbindung zwischen Sprache und Denken her. Wir müssen die Wörter, mit denen wir etwas beschreiben, ausdrücken, erklären, argumentieren möchten, auch die einfachsten, immer wieder in unserem Kopf finden. Dabei sind uns vor allem die stets herzustellenden Analogien und die daraus sich bildenden Kategorien unerlässlich. (Hofstadter/Sander 2014)

Für die Schule muss das heißen, sich der Aufgabe Sprachbildung – auch in dieser Tiefe – mit allen Kräften anzunehmen und Sprachförderung zu einem zentralen Thema, quer zu allen Fächern und über die gesamte Schullaufbahn der Kinder zu machen. Damit wird aber auch deutlich, dass Sprachbildung – und somit auch Sprachförderung – sich neben dem Spracherwerb und dem Sprachgebrauch um Sprachbewusstheit zu kümmern hat. Im einfachsten Fall also sprachliche Äußerungen zumindest reflektieren und die Kinder zum Nachdenken über Sprache anregen! Budde weist für die „angeleiteten Lernsituationen“, in denen Kinder „über sprachliche Handlungen und ihre situations- und adressatenangemessene Verwendung ... reflektieren“ vier Bereiche aus, die neben Wortschatz und Grammatik auch den Gebrauch von Nachschlagewerken und Redemitteln umfassen. (Budde 2012)

Aber damit nicht genug. Sprachbewusstheit weist über ein subjektiv erworbenes Persönlichkeitsmerkmal hinaus auf den sozialen Kontext, das sprachkulturelle Milieu, in dem die Kinder aufwachsen und lernen. Die Ausrede, dass man seine Muttersprache ja schon gelernt hat, wenn man in die Schule kommt, verfängt nicht. Sie erinnert viel mehr an die staunende Beobachtung der deutschen Austauschschülerinnen und -schüler, dass in Frankreich schon die kleinen Kinder so schwierige Wörter wie quatre-vingt-dix-neuf sagen können.

Lehrkräfte erleben die schulische Praxis durchaus als schwierig. Die von vielen sowieso schon als problematisch empfundene zunehmende Vielfalt in der Schülerschaft, die Herausforderungen, die ein inklusiver Unterricht an alle stellt, werden nun noch einmal getoppt! Aber, diese neue, als extrem empfundene Heterogenität durch Flüchtlingskinder trägt auch viel zur Weiterentwicklung von Unterricht bei und bringt Vorteile für die Förderung aller Schülerinnen und Schüler durch einen Unterricht, der sich stärker an ihren individuellen Möglichkeiten, Interessen und Bedürfnissen orientiert. Eigentlich können wir dankbar sein für den Impuls, den Flüchtlingskinder an dieser Stelle setzen. Was für sie zentral und lebensnotwendig ist, tut gleichzeitig allen Schülerinnen und Schülern gut.

Obwohl die Sprachbildung in Schule und Unterricht häufig im Vordergrund steht, ist die Bedeutung von Sprache im interkulturellen Dialog, in den vielfältigen Gesprächen, die über die kulturellen Grenzen hinweg geführt werden, nicht weniger wichtig. Sprache ist auch hier ein Schlüssel, ein Code, den die Gesprächspartner ganz selbstverständlich einsetzen. Leider nicht immer bewusst! Während die „normale“ Kommunikation innerhalb einer Kultur darauf setzt, dass die Kommunikationspartner durch gleiche Erfahrungen, gleiche Bedeutungszumessungen und gleichen sprachlichen Hintergrund antizipieren und verstehen können wie ihr Gegenüber sich verhält („similarity-based“), ist die interkulturelle Kommunikation gerade durch das Fehlen dieser gleichen Erfahrungen usw. gekennzeichnet. Sie muss sich deshalb stets der Differenzen bewusst sein und hat mit voller Aufmerksamkeit zu erfolgen („difference-based“). Bennett benutzt dafür das schöne Bild vom Laufen. Genauso selbstverständlich, automatisiert und unbewusst kommunizieren wir unter unserergleichen. Dagegen vergleicht er die interkulturelle Kommunikation mit dem Fliegen, das stets – auch beim Fliegen mit Autopilot – gut qualifizierte und jederzeit zum fachmännischen Eingreifen bereite Piloten erfordert. (Bennett 2013)

Es ist also sehr sinnvoll, sich auf Gespräche und Diskussionen mit Menschen aus einem anderen Kulturkreis gut vorzubereiten. Dazu kann man einmal die Klassiker der Kommunikationstheorie – ihre Modelle und Konzepte – wieder auffrischen. Man kann aber auch für den interkulturellen Dialog trainieren und Fallbeispiele diskutieren, mit denen z. B. Papillion-Piller ihre Ausführungen anreichert. (Papillion-Piller 2013)

Auch wenn diese Theorien helfen zu verstehen, heißt das für den Umgang mit Flüchtlingskindern: Bringen wir ihnen die gleiche Aufmerksamkeit und Achtsamkeit, Respekt und liebevolle Zuwendung entgegen. Am Ende sind es einfach nur Kinder!

Udo Klinger, stellv. Direktor und Leiter der Abteilung Schul- und Unterrichtsentwicklung, Medien des PL
Kontakt: udo.klinger@pl.rlp.de

Literatur:

Bennett, M. J.: Basic Concepts of Intercultural Communication. Paradigms, Principles & Practices. 2. Ed. Intercultural Press. Boston und London. 2013.

Budde, M.: Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen. Deutsch als Zweitsprache. Fernstudieneinheit 2. Kassel University Press 2012.

Hofstadter, D. und Sander, E.: Die Analogie – Das Herz des Denkens. Cotta. Stuttgart 2014.

Kermani, N.: Wer ist wir? Neuausgabe C. H. Beck Paperback, München, 7. Aufl. 2016.

Papillion-Piller, A.: Interkulturelle Kommunikation in der Schule. In: Ines C. Vogel (Hrsg.): Kommunikation in der Schule. Klinkhardt. Bad Heilbrunn. 2013.

Tuncay, M.: Sozialpsychologische Aspekte von Migration und Integration, pdf-File. München, 18.05.2011.