

Ljubica Rapo
Predrag Rapo



Interkulturelle Mediation in Südtirol



Erfahrungen an den deutschsprachigen Schulen

docu
«7»

a	l	p	h	a
b	e	t	a	

docu

«7»

Diese Publikation ist nicht im Handel erhältlich.

Kostenlose Exemplare können (gegen Versandkosten) bei edizioni **alpha beta** verlag bestellt werden.

IMPRESSUM

© 2007 Soc. Coop. r. l. edizioni alpha beta verlag Gen. m. b. H.

I – 39012 Merano/Meran (BZ), via Portici 246 Laubengasse

Impaginazione/Satz: A&D, Greve in Chianti (FI)

Stampa/Druck: Global Print s. r. l., Gorgonzola (MI)

ISBN: 978-88-7223-095-4

Ljubica Rapo / Predrag Rapo

Interkulturelle Mediation in Südtirol

Erfahrungen an den deutschsprachigen Schulen

Herausgeber

Verein „Porte Aperte – Offene Türen“



Inhalt

Vorwort	7
Danksagung	9
1. Einführung	
1.1. Warum ist diese Broschüre so wichtig?	11
1.2. Was ist interkulturelle Mediation?	12
2. Klärung der Begriffe und Ausbildung der Interkulturellen Mediatorinnen und Mediatoren	
2.1. Wer sind IKM?	13
2.2. Gesetzliche Grundlagen	13
2.3. Begriffserklärung	14
2.4. Wie hat sich dieses Berufsbild in Südtirol entwickelt?	16
2.5. Europäische Dimension	17
2.6. Unterschiede zwischen Dolmetschern und IKM	20
2.7. Ausbildung für Interkulturelle Mediatoren in Südtirol	20
2.8. Wann wird ein/e Interkulturelle Mediator/in gebraucht?	21
3. Aufgaben und Arbeitsfelder der IKM	
3.1. Zeitressourcen, Aufgaben und Tätigkeitsbereiche der IKM an den Schulen	23
3.2. Planung und Besprechung mit Lehrpersonen, Arbeitsmethoden, verwendete Schulbücher und didaktische Materialien	26
3.3. Elternarbeit	27
3.4. Sprachkursmodelle und Sozialisierungsinitiativen für eine bessere Integration der Schüler mit Migrationshintergrund an den Schulen in Südtirol	28
3.5. Bei welchen Institutionen könnten die IKM angestellt werden; wie groß wäre der Bedarf?	29

4. Zwischen Migration und Integration	31
4.1. Die helfende Hand – Interkulturelle Mediation	32
4.2. Erste Stunden – Vertrauensbasis aufbauen	33
4.3. Die Vergleichsmethode	33
5. Auf dem Wege in Zweitsprache Deutsch	
5.1. Ein langer Lernprozess: Überlegungen aus der Praxis und für die Praxis	35
5.2. Interimssprache/Interlingua	36
5.3. Phasen der Annäherung an die Zweitsprache Deutsch	38
6. Der/die IKM als KommunikationshelferIn	47
7. Schlusswort	51
8. Anhang	53
9. Literatur	59
Die Autoren	61

Vorwort

Eines der zahlreichen Probleme, denen ein/e Immigrant/in bei der Ankunft in Italien begegnet, ist die Schwierigkeit, Informationen über die vorhandenen Dienste zu bekommen, besonders bezüglich Legalisierung, Arbeits- und Wohnungsbeschaffung.

Die Interkulturelle Mediation ist zweifellos eine der nützlichsten und wirksamsten Ressourcen um Missverständnisse aufzuklären, Brücken zu bauen, Hindernisse zu überwinden und Schwierigkeiten, die sich täglich in der Beziehung und Begegnung der beiden Seiten ergeben, vorzubeugen. Für Immigranten, die gemeinsam mit ihren Kindern kommen oder die die Familienzusammenführung erlangen, wird das Problem durch die notwendige Schuleinschreibung der Kinder erschwert. In dieser Situation ergibt sich sowohl für die Eltern als auch für die Schüler das Problem der Verständigung.

Für die Eltern bestehen die Verständigungsschwierigkeiten von dem Augenblick an, in dem sie Erklärungen abgeben, Dokumente übersetzen, Formulare ausfüllen oder später an verschiedenen schulischen Aktivitäten wie z. B. Versammlungen teilnehmen müssen. Die Schüler dagegen benötigen sowohl Begleitung während des Unterrichts als auch Hilfe bei der Erledigung der Hausaufgaben.

Eine Sprache zu beherrschen, ist eine Grundbedingung nicht nur für eine Interaktion mit Gleichaltrigen und für das Knüpfen von Freundschaften, sondern vor allem für die Fähigkeit, dem Unterricht zu folgen.

Das Fehlen der Unterstützung von Seiten der Interkulturellen Mediator/innen während der didaktischen Aktivitäten kann ernste Konsequenzen für den Schulerfolg haben.

Man soll sich darüber im Klaren sein, dass sich die Mediationsarbeit in der Schule nicht nur auf das Problem der Verständigung im Unterricht beschränkt. Sie soll auch die Initiativen unterstützen, die das Zusammenleben der Angehörigen verschiedener Kulturen fördern, indem sie in der Klasse bei interkulturellen Projekten und bei der Lehrerfortbildung vermittelt.

Diese Broschüre wurde von Mitarbeitern des Vereins „Porte Aperte – Offene Türen“ verfasst und zum Teil vom Europäischen Sozialfonds (ESF) finan-

ziert. Die Arbeit ist Teil des Projektes FSE „Servizio di Mediazione Interculturale“ N. F. 3/229/2003, das die Verbreitung und Förderung der interkulturellen Mediation in der Provinz Bozen zum Ziel hat.

Wir sind überzeugt, dass diese wertvolle Arbeit eine große Hilfe für das Schulpersonal und die interkulturellen Mediatoren/Mediatorinnen sein wird.

Mamadou Gaye
Präsident des Vereins
„Porte Aperte – Offene Türen“

Danksagung

Unser Dank geht im Namen des Vereines zuerst an den Europäischen Sozialfonds (ESF), mit dessen Unterstützung schon einige Initiativen zur sozialen Förderung zu Stande gekommen sind.

Wir bedanken uns bei allen Direktorinnen und Direktoren und bei allen Schulen, in denen wir gearbeitet haben. Die Liste der Schulen wäre zu lang, weil wir in 8 Jahren an über 30 Schulen mehr als 60 Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund begleitet haben.

Danken möchten wir den Zuständigen am Schulamt, besonders Frau Inspektor Dr. Eva M. Lanthaler und am Pädagogischen Institut, die früh erkannt haben, dass die Mitarbeit der Interkulturellen Mediatoren bei der Eingliederung der Kinder nichtdeutscher Muttersprache sehr hilfreich ist. Weiters bedanken wir uns bei Frau Dr. Herta Goller von der „Beratungsstelle für interkulturelles Lernen“, mit der wir viele allgemeine methodisch-didaktische Fragen und Situationen aus dem schulischen Alltag besprechen konnten.

Wir bedanken uns auch bei allen Kolleginnen und Kollegen, Lehrpersonen, mit welchen wir für neu angekommene Schülerinnen und Schüler in ihren Klassen gemeinsam einen individuellen Lernplan erstellt haben, um ihnen einen schnelleren Übergang von der Muttersprache in die Unterrichts- und Zweitsprache zu ermöglichen.

Danken möchten wir auch diesen Kinder und Jugendlichen und ihren Eltern, die immer wieder betont haben, wie sehr sie unsere Unterstützung schätzen und dass ohne unsere Vermittlungen vieles unklar geblieben wäre.

Ebenso danken wir unseren sprach- und kulturinteressierten Freunden, Mag. Friederike Holzbauer, die ihre Hilfe mit den Worten begründet hat „Ich habe dabei sehr viel gelernt“, Dr. Elisabeth Ramoser vom Amt für Weiterbildung und Prof. Elisabeth Dagostin, DaZ/DaF Lehrerin, die in den Ferien Zeit gefunden haben, um diese Arbeit zu lesen.

Besonders danken wollen wir Univ. Prof. Dr. Siegfried Baur sowie Univ. Prof. Dr. Dietmar Larcher und Direktor Dr. Helmuth von Delleman, die uns geholfen haben, einige Sprachbegriffe besser zu verstehen und zu definieren.

Schließlich bedanken wir uns bei Dr. Aldo Mazza und dem Verlag alpha-beta, die die Veröffentlichung dieser Broschüre ermöglicht haben.

Die Autoren

1. Einführung

1.1 Warum ist diese Broschüre so wichtig?

Das zunehmende Phänomen der Immigration in Südtirol spiegelt sich nicht nur in Wirtschaftsbetrieben, wo immer mehr ausländische Arbeitskräfte gebraucht werden, sondern auch an den Kindergärten und Schulen wider. Viele Kinder und Jugendliche kommen mit ihren Eltern zu uns, lernen zwei oder drei neue Sprachen und beginnen somit hier ein neues Leben.

Das Gesetz hat gleiche Rechte und Pflichten für diese Kinder vorgesehen (Einschreibung, Schulbesuchspflicht ...) wie auch die Möglichkeit einer Unterstützung durch „**mediatori culturali**“ (Gesetz Nr. 40 vom 06.03.1998). Seither setzt die deutsche Schule „Sprach- und Kulturmittler/innen“ ein, um eine bessere Eingliederung für Kinder nichtdeutscher Muttersprache zu ermöglichen.

Im Jahr 2002 hat das Schulamt ein INFO-Sonderheft „Anders und doch wie ich“ herausgegeben, in dem alle nötigen Informationen zur Einschreibung der Schüler mit einem Migrationshintergrund gegeben werden. Das Sonderheft enthält auch Beiträge über Aufgaben, Einsatzfelder und Erfahrungen von Sprach- und Kulturmittler/innen.

Immer wenn ein Berufsbild neu eingeführt wird, dauert es lange, bis es sich etabliert. Während an einigen Schuldirektionen bei der Ankunft der Schüler aus dem Ausland sofort um eine Interkulturelle Mediatorin/einen Interkulturellen Mediator¹ angesucht wird, werden von den Schulen, die zum ersten Mal mit dem Problem konfrontiert sind, erste Informationen bei der „Beratungsstelle für Interkulturelles Lernen“ am Schulamt eingeholt. Kindergärtnerinnen und Lehrpersonen, die Fortbildungskurse zum Thema besucht haben, erfahren auch dort, dass diese Kinder eine muttersprachliche Unterstützung bekommen können, um sie leichter auf ihren Lern- und Sozialisierungswegen begleiten zu können.

¹ Weiterhin wird bei wiederholter Verwendung des Begriffes Interkulturelle Mediatorin/Interkultureller Mediator die Abkürzung IKM verwendet. Da es sich um einen neuen Bereich der Mediation handelt, wird bei der Bezeichnung des Berufsbildes das Wort „Interkulturell“ groß geschrieben.

Diese Broschüre will allen Schuldirektorinnen und Schuldirektoren, Lehrpersonen, der Schulverwaltung und Interessierten eine Klärung des Begriffs „interkulturelle Mediation“ und einen genaueren Überblick über das Berufsbild „Interkulturelle Mediatorin/Interkultureller Mediator“ ermöglichen.

1.2 Was ist interkulturelle Mediation?

Interkulturelle Mediation ist ein Teil der Mediation und geschieht in einer interkulturellen Umgebung.

„Ein interkultureller Kontext ist gegeben, wenn die am Konflikt beteiligten Parteien keine gemeinsame Muttersprache haben. Hätten sie eine gemeinsame Muttersprache, wären sie zwangsläufig auch mit den jeweiligen Kommunikationskonventionen vertraut, es würde zu keinem Konflikt durch Fehlinterpretationen kommen.

Kommunikationskonventionen: Verhaltensregeln, oder Charakteristika, die für die Gesprächsorganisation gelten (z. B.: man wird nicht unterbrochen, Pausen, nonverbales Verhalten ...), laufen unbewusst ab, daher kaum kontrollierbar.

Viele interkulturelle Konflikte entstehen aus der falschen Interpretation von Kommunikationskonventionen, die in einer Kultur als normal ..., in anderen Kulturen als inakzeptabel angesehen werden.“(www.mediation, 2006 S. 3)²

Wir sind davon ausgegangen, dass man Konflikten vorbeugen kann, indem die sprachlichen und kulturellen Mißverständnisse zwischen den beteiligten Parteien schon bei den ersten Begegnungen geklärt werden. Deshalb sehen wir die Konfliktmediation als einen Bereich der interkulturellen Mediation, auf den in diesem Erfahrungsbericht nicht näher eingegangen werden konnte.

² mediation.sw2.euv-frankfurt-o.de/ikm/handouts/schewe.html (Zugriff am 27.07.2006).

2. Klärung der Begriffe und Ausbildung der Interkulturellen MediatorInnen

2.1. Wer sind IKM?

Das Berufsbild „Interkulturelle Vermittlerin/Interkultureller Vermittler“ wurde im November 2001 mit einem Beschluss der Landesregierung auch in Südtirol gesetzlich geregelt. Der Beschluss definiert das Berufsbild: „Er ist ein Funktionsträger, der zur Wahrnehmung kultureller Unterschiede erzieht, mit besonders entwickelten interkulturellen Kompetenzen, der systematisch an der Überwindung der Ichbezogenheit, der Ethniebezogenheit und der Sozialbezogenheit zugunsten der Verständigung und der Akzeptanz der kulturellen Unterschiede und Fremdheiten arbeitet“ (Amtsblatt der Region Trentino-Südtirol, Nr. 51/I-II vom 11. 12. 2001).

2.2. Gesetzliche Grundlagen

„Das Ministerialrundsreiben Nr. 205 vom 26.07.1990, das Gesetz Nr. 40 vom 06.03.1998 und das Gesetzdekret Nr. 394 vom 31.08.1999 sehen die Möglichkeit vor, an den Schulen einen Sprach- und Kulturmittler der Muttersprache einzusetzen, um die Kommunikation in der Schule, die Zusammenarbeit Schule/Elternhaus zu erleichtern und Projekte zur Aufwertung der Sprache und Kultur des Herkunftslandes zu initiieren.“ (Info, Sonderausgabe Oktober 2002, S. 22)

Weitere Gesetzesbestimmungen zur Einwanderung, zur Einschulung und zur Erziehung:

Legge 6 marzo 1998. n. 40, Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, Art. 38,

D.L. n. 286, 25.07.1998 Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero

D.P.R. n. 394, 31.08.1999, Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione

e norme sulla condizione dello straniero (Istruzione degli stranieri. Educazione interculturale.)

2.3. Begriffserklärung

Kulturmittler/ Kulturvermittler **Sprachmittler/Sprachvermittler** **Interkulturelle Mediatoren**

„Der Duden³ definiert folgende Bedeutungen:

Mittler, der; -s, - (geh.): helfender Vermittler, Mittelsmann [ohne geschäftliche Eigeninteressen]; jmd. der vermittelnd zwischen verschiedenen Personen, Parteien o. Ä. auftritt;

Mittlerrolle, die Rolle des Mittlers, vermittelnde Rolle;

Mittlersprache, die: allen Teilen geläufige Fremdsprache, die als Vermittler zwischen Personen od. Völkern verschiedener Sprachen dient;

vermitteln (sw. V.; hat) [zu + mitteln] 1. (zwischen Gegnern) eine Einigung erzielen; in einem Streit, zwischen streitenden Parteien v.; er hat in die Auseinandersetzung vermittelnd eingegriffen, 2. zustande bringen, herbeiführen; ein Zusammentreffen der Gegner v.; eine Ehe v.; er vermittelt Aktiengeschäfte. 3. a) dafür sorgen, dass jmd. etw., was er anstrebt, bekommt: jmdm. eine Stelle v.; b) dafür sorgen, dass jmd., der eine Stelle o. Ä. sucht, mit jmdm. in Verbindung gebracht wird, der eine solche zu vergeben hat: das Arbeitsamt vermittelt die Arbeitskräfte an die Firmen. 4. an jmdn. weitergeben. Er kann sein Wissen nicht v.; seine Schilderung vermittelt uns ein genaues Bild der damaligen Zeit;

Vermittler, der; -s, -: 1. Mittler. 2. jmd., der gegen Bezahlung Geschäfte o. Ä. vermittelt.

Im Wahrig⁴ steht Folgendes:

vermitteln (1) (V. i.) eine Einigung (zwischen streitenden) zustande bringen; zwischen zwei Gegnern vermitteln; einige vermittelnde Worte sprechen – begütigende, versöhnliche Worte; vermittelnd eingreifen – um Streitende zu beruhigen, zu versöhnen; **(2)** (V. t.) jemandem etwas vermitteln –

³ Duden: Deutsches Universal Wörterbuch A – Z Neu. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag 1996, S. 1026, 1655.

⁴ Wahrig: Wörterbuch, Stuttgart, Mosaik Verlag 1988, S. 1368.

jmdm. zu etwas verhelfen, jmdm. etwas verschaffen (Arbeit, Anstellung);
jmdm. einen Briefpartner im Ausland vermitteln;

Im Duden⁵ – Das Große Fremdwörterbuch, steht für:

Mediation die; -, -en, (aus spätlat. mediatio „Vermittlung“ zu mediare, vgl. Mediante): 1. Vermittlung eines Staates in einem Streit zwischen anderen Mächten, 2. harmonisierende Vermittlung bei persönlichen und sozialen Konflikten (Psychol.)

Mediator der; -s, ...oren, (aus lat. mediator „Mittelperson, Mittler“): 1. (veraltet) Vermittler, Schiedsmann. 2. ... 3. Vermittler bei Konflikten u. in Streitfällen, z. B. bei Eheproblemen.

Mediatorin die; -, -nen: weibliche Form zu Mediator (3)

In Fremdwörter⁶ steht folgendes für das Wort

Mediation (die, -, -en) Vermittlung, vermittelndes Dazwischenstehen (bes. zwischen Staaten) (lat.)

Aus den angeführten Angaben zu den Stichwörtern „**Mittler**“, „**Vermittler**“, „**Mediator**“ – ist zu erkennen, dass alternierend immer dieselben drei Wörter benutzt werden um einen Mittelsmann, neuerdings auch eine Mittelsfrau zu bezeichnen, der/die eine helfende Rolle bei Streitfällen, oder bei persönlichen und sozialen Konflikten hat.

Zu diesem „Dazwischenstehen“ bei Konflikten zwischen Staaten, Ehepartnern, bei der Vermittlung von Arbeitskräften oder Briefpartnern usw. hat sich seit gut 10-15 Jahren durch die massive Menschenmigration auch Kulturvermittlung gesellt. Darunter versteht man das Eingreifen von jemandem, der kultursensibel ist und aufeinander treffende Unterschiede und Besonderheiten korrekt, für beide Seiten verständlich dolmetschen kann.

Kulturvermittler/in wäre also eine Bezeichnung für jemanden, der zwischen verschiedenen Kulturen vermittelt. Dabei werden vermittelnde Worte in mindestens zwei Sprachen gesprochen und gleichzeitig zusätzliche Erklärungen über kulturelle, soziale, familiäre, religiöse, usw. Unterschiede gegeben, die eine raschere Verständigung ermöglichen können.

⁵ Duden – Das Große Fremdwörterbuch: Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter, Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Duden Verlag, 1994, S. 847.

⁶ Fremdwörter – Großes Wörterbuch, Buch und Zeit, Köln 1996.

Sprachmittler werden oft als **Kulturvermittler** bezeichnet, weil dadurch klargemacht wird, dass Sprachen auch Träger von Kulturen sind. Sprachliches Handeln ist immer auch kulturelles Handeln.

Oft werden **Sprachlehrer** fälschlicherweise **Sprachmittler** genannt. Normalerweise beherrscht aber der Sprachlehrer die Sprache des Schülers/der Schülerin mit Migrationshintergrund **nicht** und kann daher **nicht** zwischen den beiden Sprachen vermitteln.

Interkulturelle Mediatorin/Interkultureller Mediator wäre ein zusammenführender Begriff für die beiden oben angeführten und beschriebenen Ausdrücke, der die „Anwesenheit“ der verschiedenen Sprachen verbindet.

Da dieser Begriff in mehreren Sprachen ähnlich klingt und das neu entstandene Berufsbild näher definiert, wurde er bei internationalen Tagungen immer wieder verwendet (Tagung in Bozen – Interkulturelle Mediation und Integrationspolitik, 16. und 17. April 2003).

2.4. Wie hat sich dieses Berufsbild in Südtirol entwickelt?

Im „Erfahrungsbericht zum Projekt Sprachen- und Kulturmittlerin“ im Schuljahr 1998/99 an der Grundschule St. Jakob, Grundschuldirektion Leifers steht:

„Von der italienischen Grundschule, in der sich die Thematik der Ausländerkinder schon seit mehreren Jahren stellt, wurde uns die Rolle des „mediatore linguistico-culturale“ vorgestellt. Es handelt sich hierbei um eine Person der Muttersprache der Kinder, die eine Vermittlerrolle zwischen Elternhaus und Schule übernimmt und gleichzeitig durch Anwesenheit im Unterricht den Kindern hilft, Inhalte zu erfassen“.⁷

So wurde der Begriff „**Sprach- und Kulturmittler/in**“ auch an den deutschsprachigen Schulen in Südtirol eingeführt und in den Klassen mit Kindern nichtdeutscher Muttersprache (aus dem Ausland), verwendet. Dabei handelte es sich um Personen, die die gleiche Muttersprache wie die neuen Schüler hatten und gute Deutschkenntnisse vorweisen konnten.

Auf diese Weise wurde die Kommunikation zwischen den ausländischen Familien und der Schule erleichtert. Schon bei der Einschreibung ist diese

⁷ „Erfahrungsbericht zum Projekt Sprachen- und Kulturmittlerin“ im Schuljahr 1998/99 an der Grundschule St. Jakob, Grundschuldirektion Leifers.

Hilfe ganz wichtig, um alle vorgesehenen Vordrucke mit den nötigen Informationen ausfüllen zu können. Darüber hinaus gibt es oft verschiedene kulturelle Unterschiede, die zusätzliche Erklärungen durch IKM erfordern. Diese Kompetenzen haben IKM schon durch die eigene Lebenserfahrungen erworben, bei denen sie verschiedene (sprachliche und kulturelle) Hindernisse überwinden mussten.

2.5. Europäische Dimension

In einem Dokument des Amtes für Weiterbildung **„Sprach- und Kulturvermittlung an Immigrantinnen“** des Amtes für Weiterbildung, Abteilung Deutsche Kultur, 2002, S. 87, steht: „Im englischen Sprachraum ist die Bezeichnung ‚Community interpreter‘ bekannt, was man mit Dolmetscher im Sozialbereich / Interprete in campo sociale oder Dolmetscher für Sozialdienste / Interprete per i servizi sociali, auch ‚Linkworkers‘ oder Verbindungsarbeiter übersetzen könnte. In Frankreich sind Kategorien wie ‚Einwohnervermittler‘ und ‚Gemeinschafts-Mitarbeiter‘ bekannt. Verwendet wird auch die Bezeichnung ‚Interkulturelle Arbeiter / operatore interculturale‘“.⁸

Die **Europäische Eurydice-Informationsstelle** hat in der Pressemitteilung (2005) **„Die schulische Integration der Migrantenkinder in Europa“** einen kurzen Überblick über die Lage in den EU-Staaten gegeben.

Im Absatz „Migranteltern gut informieren“ wird angeführt: „Wenngleich nur Finnland und Schweden den Migranteltern offiziell das Recht zuerkennen, für den Dialog mit dem Schulpersonal einen Dolmetscher in Anspruch zu nehmen, so wird die Heranziehung von Dolmetschern in mehreren Staaten empfohlen. Verschiedene Ressourcenpersonen können eingesetzt werden, um den Austausch zu erleichtern, so zum Beispiel Mediatoren, Sozialarbeiter oder spezifische Dienste“.⁹

Im Absatz „Interkulturelle Erziehung für alle“ steht: „Die Thematik der Interkulturalität wird in fast allen Staaten in die Lehrerausbildung einbezogen. Häufig ist sie auch in den Angeboten für die Lehrerfortbildung präsent. In jüngster Zeit wurden verschiedene Initiativen eingeleitet, um den Lehrern Unterstützung zu bieten; in diesem Rahmen werden zum Beispiel Unterrichtsmaterialien erstellt, die sich auf den interkulturellen Ansatz stützen, oder

⁸ Autonome Provinz Bozen, Amt für Weiterbildung, Abteilung Deutsche Kultur, 2002, „Analyse im Rahmen des Projekts Sprach- und Kulturvermittlung an Immigrantinnen“, S. 87.

⁹ www.eurydice.org, S. 2 (Zugriff am 24.07.2006).

die Lehrer erhalten Unterstützung von Fachleuten aus diesem Gebiet.“ (Ebenda, S. 4)

Bei diesen „Fachleuten“ handelt es sich oft um **Interkulturelle Mediatorinnen/Mediatoren**, die eine Vor-Ausbildung im eigenen Land abgeschlossen haben und im Zielland eine sprachliche und fachliche Weiterbildung hinter sich haben.

Das Beispiel Österreich

In Österreich ist in jedem Bundesland beim **Landesschulrat** eine Schulberatungsstelle für Immigranten/Innen eingerichtet. Die BeraterInnen sind AusländerInnen mit einer höheren Ausbildung und gehören den meist vertretenen ImmigrantInnengruppen in Österreich an (Türkei, Ex-Jugoslawien). Die muttersprachlichen LehrerInnen sind in die Ranglisten der **Landesregierung** eingetragen und werden auch von ihr finanziert.

Das Beispiel Deutschland

In Deutschland haben die Generalkonsulate der Länder, aus denen die „Gastarbeiter“ gekommen sind, eine Schulabteilung eingerichtet, die sich um Integration und um Erhaltung der Muttersprache und Kultur bemüht.

In Frankfurt wird am Lehrstuhl für Sprachwissenschaft „Interkulturelle Mediation“ als Proseminar angeboten.¹⁰

In Göttingen wird am Institut für Interkulturelle Praxis & Konfliktmanagement, IIPK, der Kurs „Interkulturelle Mediation im pädagogischen Feld“ angeboten.¹¹

In Wuppertal ist das EQUAL-Projekt **SpraKuM**, Sprach- und KulturmittlerInnen im Gesundheits- und Sozialwesen erfolgreich beendet worden. Hier wurden als Zielgruppe bewusst Flüchtlinge und Asylbewerber ausgewählt, weil für die Sprach- und Kulturvermittlung gerade die eigene Migrationserfahrung und das entsprechende Problembewusstsein entscheidend sind. Sie wurden im Rahmen der europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL ausgebildet um die berufliche und soziale Eingliederung von Asylbewerbern zu fördern.

„Durch ihren Einsatz leisten die Sprach- und KulturmittlerInnen einen konkreten Beitrag zur qualitativen Verbesserung der medizinischen und so-

¹⁰ mediation.sw2.euv-frankfurt-o.de/ikm.html (Zugriff am 25.07.2006).

¹¹ www.interkulturelle-mediation.de/html_deutsch/interkulturelle_mediation.html (Zugriff am 25.07.2006).

zialen Versorgung von Flüchtlingen und MigrantInnen. SKM dolmetschen nicht nur, sie vermitteln professionell bei der kulturellen Verständigung zwischen ausländischen KlientInnen/KundInnen und Institutionen im Gesundheits- und Sozialwesen.“¹²

Das Beispiel Großbritannien

An den Schulen in Großbritannien werden für die Schüler mit Migrationshintergrund sog. EMAG Teacher eingesetzt. EMAG ist die Abkürzung für „Ethnic Minority Achievement Grant“, ausgebildete zwei- oder mehrsprachige Lehrpersonen, die meistens selber eine Migrationsgeschichte hinter sich haben.

Das Beispiel Schweiz

Die unten angeführte ECAP ist eine **Gewerkschaftsstiftung** in der Schweiz, die sich mit der Integration der ImmigrantInnen beschäftigt; auch schulpflichtige Kinder sind miteinbezogen.

Das Beispiel Spanien

In Spanien ist der „Servicio de Mediacion Social Intercultural“ ein Interventionsprogramm im Rahmen einer Vereinbarung zwischen dem **Madriдер Sozialamt** und der **Allgemeinen Stiftung der Autonomen Universität Madrid**. Ihr Hauptziel ist die soziale Integration der in der Gemeinde Madrid wohnhaften ausländischen Immigranten, mit der Philosophie und Methodik der interkulturellen Vermittlung.

Die fünf wichtigen Merkmale der Vermittler/innen des SEMSI (Servicio de mediacion social intercultural – auf Deutsch etwa „Dienst für interkulturelle soziale Vermittlung“) sind:

- sie sind gemeinschaftliche Vermittler;
- sie gehören einem bunt gemischten und interkulturellen Team an;
- sie sind vorzugsweise, aber nicht ausschließlich Ausländer;
- sie sind vielseitige Vermittler mit einer bestimmten Spezialisierung;
- sie vermitteln über ihr eigenes Kollektiv hinaus¹³ (vgl. ECAP 2002).

¹² www.sprakum.de/sprakumdat, S. 1 (Zugriff am 25.07.2006).

¹³ ECAP – Ente per la formazione, la riqualificazione professionale e la ricerca, promosso dalla CGIL, – Berufs-, Weiterbildungs- und Forschungsinstitut, Stiftung, EDIESSE Zürich, 2002. Mediazione interculturale – Interkulturelle Vermittlung, ECAP 30 anni – 30 Jahre ECAP.

2.5. Unterschiede zwischen einem Dolmetscher und IKM

In „Berufenet“ (Die Datenbank für Ausbildungs- und Tätigkeitsbeschreibungen) steht, dass es in der ehemaligen DDR den Beruf Diplom-Sprachmittler/in gab, für den ein Hochschulstudium Voraussetzung war.

„Diplom-Sprachmittler/innen beherrschen die schriftliche und mündliche Kommunikation in verschiedenen Sprachen. Eine oder mehrere Fremdsprachen sprechen sie fließend und sind mit den politischen, wirtschaftlichen, und kulturellen Verhältnissen der jeweiligen Länder oder Sprachräume vertraut. Als Übersetzer/innen bearbeiten sie hauptsächlich wissenschaftliche Fachtexte, wie z.B. Betriebsanleitungen, medizinische Gutachten und Verträge, aber auch literarische Werke. Diese übertragen sie schriftlich von der Ausgangssprache in die Zielsprache und beachten sowohl die stilistisch und inhaltlich korrekte Wiedergabe der Texte als auch die Intention der Verfasser/innen. Sind sie als Dolmetscher/innen tätig, übersetzen sie das gesprochene Wort mündlich und oft simultan von der Ausgangssprache in eine andere Sprache. Sie dolmetschen bei internationalen Konferenzen, Verhandlungen oder Geschäftsabschlüssen, aber auch auf dem Polizeirevier und vor Gericht.“¹⁴

In anderen Ländern entspricht dieses Berufsbild dem des Übersetzers und des Dolmetschers. Übersetzer verwenden bei ihrer Arbeit Wörterbücher und andere Nachschlagwerke, Dolmetscher können nicht auf diese Hilfsmittel zurückgreifen, weil sie die gesprochenen Wörter oder Sätze zeitgleich übersetzen müssen. Meistens wird erwartet, dass Übersetzer auch als Dolmetscher arbeiten können.

Bei den IKM ist nicht nur die Kenntnis der Sprachen (mindestens zwei) wichtig, sondern gleichzeitig sollen sie auch Traditionen, Hierarchien, religiöse Bräuche, Ehrgefühl, Zeitgefühl und andere Besonderheiten der zusammentreffenden Kulturwelten gut kennen, um ein gegenseitiges Verstehen zu ermöglichen.

2.6. Ausbildung für interkulturelle Mediatoren in Südtirol

Kurz nach der Verabschiedung des „Einheitstextes über die Einwanderung“, Nr. 286 vom 25. Juli 1998, hat die Soziale Genossenschaft CEDOCS erste

¹⁴ berufenet.arbeitsamt.de/bnet2/D/kurz_B8220102.html, S. 1 (Zugriff am 28.07.2006).

Ausbildungskurse (40 Stunden) für „mediatori socio-culturali“ angeboten. Im Rahmen der Initiative SIME – IVD, konnten diese „Sozio-kulturellen Mediatoren“ ihre Dienste verschiedenen Institutionen und ausländischen Mitbürgern in der Provinz Bozen anbieten.

Im Schuljahr 2000/01 startete die Landesabteilung für italienische Berufsbildung in Zusammenarbeit mit der Autonomen Provinz Bozen und dem Europäischen Sozialfonds einen Lehrgang für interkulturelle Mediatorinnen/Mediatoren. Unter 48 angemeldeten Frauen und Männern wurde eine strenge Selektion mittels Sprachtests und Motivationsgesprächen durchgeführt. Insgesamt 19 Teilnehmer hatten alle nötigen Voraussetzungen (Schulbildung, interkulturelle Kompetenzen, Erfahrungen) und konnten die 800-stündige Ausbildung antreten. Dabei wurden folgende Themen behandelt: Ausländergesetzgebung, Rechts- und Gesellschaftskunde, verbale und nonverbale Kommunikation, interkulturelle Pädagogik, Dolmetschertechniken usw. Vertiefende Praktika wurden italienweit in Institutionen und Vereinen, in denen die IKM schon seit längerer Zeit eingesetzt waren, abgehalten. Zwei Teilnehmer haben ihre Praktika in deutscher Sprache in Österreich absolviert.

Im Schuljahr 2003/04 wurde ein zweisprachiger Lehrgang abgehalten, an dem auch die deutsche und ladinische Berufsbildung beteiligt war.

Im Schuljahr 2005/06 wurde ein „Spezialisierungskurs zur interkulturellen Mediation im Bereich der Erziehung und Kultur“ durchgeführt, an dem ausgebildete IKM und Lehrpersonen teilnahmen. In intensiver Zusammenarbeit sollte eine klare Definition der Rollen der Sprachlehrer und der IKM gefunden werden. Darüber hinaus gab es Bemühungen, eine vergleichende Sprachdidaktik zu entwickeln, die es den SchülerInnen mit Migrationshintergrund ermöglicht, die Kenntnisse der Muttersprache für den Erwerb der neu zu lernenden Sprachen zu nützen.

2.8. Wann wird ein/e Interkulturelle/r Mediator/in gebraucht?

Die Schule braucht eine/n Interkulturelle/n Mediator/in:

- wenn die Lehrpersonen wegen der Sprachbarriere mit den neuen Schülern nicht kommunizieren können;
- wenn viele Fragen ohne Antwort bleiben, oder nicht richtig verstanden/dekodiert werden;
- wenn die Migranteltern und Schüler wegen der fehlenden Sprachkenntnisse die eigene Vorgeschichte nicht richtig erklären und ihre Bedürfnisse

nicht ausdrücken können und somit viele Missverständnisse ungeklärt bleiben;

- wenn die Kinder oder Jugendlichen mit Migrationshintergrund für längere Zeit stumm bleiben, weil ihre Sprachmittel noch lange nicht ausreichen, um sich mitteilen zu können, um ihre angeeigneten Vorkenntnisse zu zeigen, um eigene Gefühle zu besprechen, weil an der Schule keiner ihre Sprache versteht.

3. Aufgaben und Arbeitsfelder der IKM

3.1. Zeitressourcen, Aufgaben und Tätigkeitsbereiche der IKM an den Schulen

In einigen Wochenstunden (wenn mehrere Kinder an der Schule sind, dann 1-4 Stunden) haben die IKM folgende Aufgaben und Tätigkeitsbereiche:

Dringende Maßnahmen bei der Einschreibung und in der ersten Schulzeit

a) organisatorisch – rechtliche Probleme

- Übersetzen der Zeugnisse, anderer Unterlagen und Dokumente
- Ausfüllen von Einschreibeformularen
- Vergleichen von Schulerfolgsnoten
- Klären des Einschulungsalters im Herkunftsland, um eine möglichst genaue Klassenzuweisung zu ermöglichen
- Festlegen von Lernwegen der Schüler mit den Lehrpersonen (Ausgangslage, personenbezogener Lernplan (PLP), Lehrbücher und Literatur);

b) sprachliche, kulturelle und didaktische Mediation

- Überbrücken von Verständigungsproblemen
- Knüpfen der Kontakte zwischen dem Elternhaus und der Schule
- Hilfestellung bei der Erarbeitung von Texten und Inhalten je nach den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder mit Migrationshintergrund
- Informieren der Lehrpersonen über Schulsysteme, Lebensweise, Bräuche...;

Die vier wichtigsten Tätigkeitsbereiche der IKM an den Schulen sind grundsätzlich:

- a) Sprach- und Kulturvermittlung direkt in der Klasse, wo die gemeinsame Muttersprache der IKM mit den neu dazugekommenen Kindern die einzige Brücke zur Verständigung mit den Klassenlehrern und Mitschülern darstellt. In einigen Wochenstunden werden den Schülern und deren Eltern die neue Umgebung, die Schulordnung und die Klassenregeln erklärt. Sie werden sowohl auf die Gemeinsamkeiten mit dem bisherigen Schulsystem

stem, als auch auf die Unterschiede aufmerksam gemacht. So wird ihnen das Zurechtfinden erleichtert.

Gemeinsam mit den Lehrpersonen werden ihnen die wichtigsten alltäglichen Sätze beigebracht, die helfen sollen, Basisbedürfnisse auszudrücken. Für ausländische SchülerInnen bieten diese Stunden mit den IKM die einzige Möglichkeit sich mitzuteilen und so unentbehrliche Antworten auf ihre „100 Fragen“ zu bekommen. Sonst fallen sie (besonders schüchterne oder durch die Lebensveränderungen eingeschüchterte Kinder) in eine stumme Phase, die manchmal zusätzliche Probleme mit sich bringt.

Um all diese Aufgaben erfüllen zu können, sollte ein IKM ein Kind mindestens ein Semester oder ein Schuljahr lang begleiten, weil diese Eingewöhnungsphase sonst sehr lang dauert und viele Missverständnisse auftreten können.

Außerdem müssen sehr viele Mitteilungen an die Eltern übersetzt werden: Einkaufslisten für Hefte, Mappen, Schreib- und Bastelzubehör; Schulkalender, SchülerInnencharta, Wahlverfahren für Elternvertreter, Ausflüge und Theaterbesuche, besondere Projekte und Leseaktionen, Zahlungsanforderungen und außerschulische Angebote usw.

b) Einbeziehung der Eltern in das Schulleben

Bei Sprechstunden und Elternabenden ist das Dolmetschen angesagt. Es ist sehr wichtig, dass die Eltern anwesend sind, weil aktive Teilnahme auch schnellere Integration für die ganze Familie bedeutet.

Dabei sein und nichts verstehen!?: „Ich habe mich wie ein unnötiger Sack gefühlt“, sagt ein Vater, der ohne Begleitung eines/einer IKM an einer Elternversammlung teilgenommen hat.

Situationen dieser Art sind für die IKM oft ein Anlass, die Eltern der SchülerInnen zum Besuch eines Sprachkurses zu motivieren. Dafür sind Vorgespräche notwendig, die den Eltern Unsicherheiten und Ängste nehmen. Wenn ein Sprachkurs nicht besucht werden kann, sollten die IKM den Eltern die wichtigsten Ausdrücke und Bezeichnungen, die das Schulleben betreffen, in der Unterrichtssprache des Kindes vermitteln. So würde die Kommunikation zwischen Elternhaus und Schule weiterhin funktionieren, auch wenn die IKM nicht mehr eingesetzt werden können.

c) Interkulturelle Stunden in der Klasse und interkulturelle Projekte an der Schule

Da auch MitschülerInnen viel Neugier für die neuen Kinder und ihre Herkunftsländer zeigen, sind solche Stunden des Kennenlernens sehr wichtig, um eine positive Entwicklung für das weitere gemeinsame Lernen und das Zusammenleben zu ermöglichen.

Eine „Schweigephase“ gehört oft zum Spracherwerbsprozess, aber für besonders schüchterne oder durch die Veränderungen eingeschüchterten Kinder, kann diese „stumme Phase“ manchmal zusätzliche Probleme mit sich bringen.

Dabei erarbeiten die IKM (in Absprache mit den Lehrpersonen) Arbeitsblätter mit den wichtigsten Informationen zum Land, den Lebensumständen, der geographischen Lage, den Besonderheiten, usw., stellen dieses Land vor, geben wichtige Informationen, antworten auf die Fragen der MitschülerInnen und der Lehrpersonen. Sehr wichtig ist es, dass die ausländischen Schüler je nach den bereits erworbenen Sprachkenntnissen ihren Beitrag leisten, indem sie etwas vorlesen, kurz erzählen oder etwas Mitgebrachtes zeigen. Es ist immer von Vorteil, wenn auch die Eltern, sowohl der ausländischen als auch der einheimischen Kinder in diesen Stunden anwesend sind.

Das Gleiche gilt bei interkulturellen Projekten; diese sind aber umfangreicher, weil oft mehrere Schulklassen daran teilnehmen.

- d)** Der Erhalt der Muttersprache fördert den Erwerb anderer Sprachen
- Normalerweise verwenden die IKM die Herkunftssprache der ausländischen Schüler nur als Behelfssprache, um den Erwerb der deutschen und italienischen Sprache zu erleichtern. Außerdem konnten damit auch die Lerninhalte der anderen Fächer erklärt und vermittelt werden.
- Im Sinne der Förderung der Mehrsprachigkeit sollte unbedingt auch die Muttersprache weiter entwickelt werden. Sie verkümmert sonst, weil sie wenig gebraucht wird, während die Schüler neue Sprachen lernen. Es besteht die Gefahr, dass sie fast verlernt wird und allmählich als überflüssig erscheint.
- In anderen europäischen Ländern wurden diesbezüglich bereits Überlegungen angestellt. So ermöglicht zum Beispiel das schwedische Schulmodell 2-3 Stunden wöchentlichen muttersprachlichen Unterricht.
- In Österreich besteht diese Möglichkeit schon seit Jahrzehnten: „An Volksschulen (1. bis 4. Schulstufe) wird der muttersprachliche Unterricht als unverbindliche Übung, an Hauptschulen, Volksoberstufen und (allgemeinen) Sonderschulen (6 bis 8. Schulstufe) entweder als Freigegegenstand mit Benotung oder als unverbindliche Übung (ohne Benotung) im Ausmaß von zwei bis sechs Wochenstunden angeboten.“ (BMWK 2004, S.19f.)¹⁵

¹⁵ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Nr. 1/2004, „Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen“, Wien, S. 19-20.

Es gibt auch in Südtirol einige wenige Erfahrungen mit dem muttersprachlichen Unterricht der Migrantenkinder. So wurden z.B. an der Dante-Schule in Bozen in den Schuljahren 1999/2000 und 2000/2001 schulübergreifend „spielerisch-didaktische Aktivitäten in der Muttersprache“ angeboten.

Die IKM, die keine pädagogisch-didaktische Ausbildung haben, konnten sich durch gezielte und spezifische Planung (Methodik des Unterrichts der Muttersprache) mit ausgebildeten Kollegen und den Lehrpersonen an der Schule im Bereich der Sprachvermittlung für solche Aufgaben vorbereiten.

Während des ersten Lehrganges für IKM (2000/2001) wurde das Projekt „Hausaufgabenbetreuung in der Muttersprache als Behelfssprache“ ausgearbeitet und an der Grundschule „F. Tappeiner“ Meran durchgeführt. Dieses Projekt wurde von den Lehrpersonen, Eltern und Schülern positiv bewertet und kann grundsätzlich weiter empfohlen werden.¹⁶

Neben den erwähnten Schulen haben auch die Schulsprengel Ritten und Lana sowie die Grundschuldirektion Bruneck ihre Räume für didaktisch-spielerische Aktivitäten in einigen Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler angeboten.

3.2. Planung und Besprechung mit Lehrpersonen, Arbeitsmethoden, didaktische Materialien

Da die IKM fast jeden Tag in einer anderen Schule arbeiten, ist es unmöglich, überall bei der Planungstätigkeit dabei zu sein. Bei einzelnen Besprechungen am Schulanfang, nach dem Gespräch mit Kindern und Eltern, werden den Lehrpersonen Vorschläge zum individuellen Lernprogramm und Beobachtungen zur Ausgangslage gemacht.

Weitere Besprechungen folgen vor dem Unterricht, während der Pause oder nach dem Unterricht, manchmal auch am Telefon.

Am Anfang, nach dem Kennenlernen in der Klasse (oft spielerisch – Mein Name ist ... und ich mag ...), werden mehrere Fragen der Lehrpersonen und der Mitschüler mit Hilfe der IKM beantwortet. Das hat sich in allen Fächern bewährt, weil man da erfährt, woran sich die neuen Schüler erinnern oder was für sie neu ist. Dabei fühlen sie sich nicht als jemand, der nur Defizite

¹⁶ Rapo, Ljubica: „MIGRATIO – Durch Erhalten der Muttersprache die fremden Sprachen leichter lernen“, Diplomarbeit, Ausbildungsjahr 2000/01, Bozen.

aufweist. Für einheimische Schüler bietet das die Möglichkeit, die Neugierde zu stillen, Offenheit zu zeigen und manchmal ganz neue Sachen zu erfahren.

Nach der Besprechung mit den Lehrpersonen und abhängig von dem Arbeitsauftrag, bleiben die IKM in der Klasse, leisten Übersetzungshilfen in einem Stützraum und gehen dort auf die Fragen der Kinder ein. Schulisch-pädagogische Erfahrungen und die angeeigneten Dolmetschertechniken bei dem „Lehrgang für Interkulturelle Vermittler“ helfen dabei viel.

Es ist wichtig, dass die IKM und die Lehrpersonen ein individuelles Lernprogramm der SchülerInnen ausarbeiten und die geeigneten Unterrichtsmaterialien besprechen. Die ersten Unterlagen, die zweisprachigen Arbeitsblätter, bekamen wir von der „Schulberatungsstelle für MigrantInnen“ beim Landesschulrat in Innsbruck; sie wurden schon beim ersten Einsatz der Sprach- und Kulturmittlerin in Südtirol im Schuljahr 1998/99 verwendet.

An der Beratungsstelle wurde die Literaturliste „Schulbücher für Schüler nichtdeutscher Muttersprache“ zusammengestellt. Nach Bedarf können sie an jeder Schule nachbestellt und im Unterricht eingesetzt werden. Für Lehrpersonen und IKM ist diese Liste eine große Hilfe bei der Auswahl der Bücher und anderer didaktischer Unterlagen.

Einzelne Unterrichtseinheiten und Themen, die die Lehrpersonen in der Klasse behandelten, wurden den Bedürfnissen und Sprachkenntnissen der Kinder angepasst und übersetzt. So konnten diese SchülerInnen in den Stunden, in denen keine äußere Differenzierung möglich war, das Geschehen in der Klasse trotzdem verfolgen.

3.3. Elternarbeit

Da die Elternarbeit ein ganz wichtiges Element bei der Integration der ausländischen Schüler ist, ist es wichtig, gemeinsam mit den Lehrern, die Eltern sobald wie möglich kennen zu lernen. Bei solchen Begegnungen erhält man wertvolle Informationen: Gewohnheiten, Interessen, Vorlieben, Ängste, Erfahrungen und Fähigkeiten der Kinder. Wenn die Lehrerin sich mit der Frage nach dem Lieblingsspielzeug an den Erstklässler wendet, freut er sich wahrscheinlich darüber und bemüht sich, die Frage möglichst ausführlich zu beantworten.

Bei den ersten Treffen stellt sich die Aufgabe, die verschiedenen Leistungen der Schule und öffentlichen Dienste zu erklären und auch die Erwartungen der Schule an die Eltern deutlich zu machen.

Bei den nächsten Treffen mit den Eltern sollen alle wichtigen Informationen und Angebote zu Sprachkursen eingeholt und die Wichtigkeit des Erlernens der Sprachen erklärt werden. Den Eltern ist dies grundsätzlich schon bewusst, aber sie sehen noch viele Hindernisse. Vor allem sind das die ungünstigen Arbeitszeiten, kleinere Kinder, die sie niemandem anvertrauen können (Oma, Opa, Tante, Freunde sind nicht hier, usw.). Für manchen Frauen ist die Vorstellung, am späten Abend aus dem Haus zu gehen, um mit fremden Leuten die Schulbank zu drücken, vorerst unvorstellbar.

Oft sind die Eltern mit so vielen, zuerst bloß existentiellen Fragen und neuen Anforderungen wirklich überfordert. Der IKM muss sich da bewusst sein, wie wichtig die Sensibilisierung des Umfelds ist. Integration ist ein Prozess, welcher nicht in einem Jahr und nicht nur von einer Seite aus erfolgen kann. Es sollten alle Beteiligten (Schule, Kinder, Elternhaus, Mitschüler und ihre Eltern und das umgebende Sozialnetz) einbezogen werden.

3.4. Sprachkursmodelle und Sozialisierungsinitiativen für eine bessere Integration der Schüler nichtdeutscher Muttersprache an den Schulen in Südtirol

Bis jetzt wurden an den Schulen, abhängig von den Ressourcen, parallel zum Unterricht auch am Nachmittag außerhalb des Unterrichts bereits Deutschkurse abgehalten.

Im Sommer 2005 und 2006 wurden vor Unterrichtsbeginn (Ende August/Anfang September) an einigen Schulen, in Zusammenarbeit mit Sprachinstituten und Sozialsprengeln, Intensivsprachkurse für neueingeschriebene Schüler und verschiedene Aktivitäten zur Auffrischung der Sprachkenntnisse für Schüler die schon 1-3 Jahre da sind, abgehalten.

Außer den Sprachlehrern unterstützen auch die IKM diese Sprachkurse und alle anderen begleitenden Maßnahmen (Dolmetschen bei den Gesprächen mit Direktoren, Eltern und Kindern, Übersetzung der Zeugnisse bei der Einschreibung in die Schule, Hilfe bei der Auswahl der Sprachkurse für Eltern, Beratung bei der Auswahl von außerschulischen, sportlichen oder kulturellen Aktivitäten für Kinder usw.) für schnellere Eingliederung der ausländischen Schüler.

Ein weiterer Vorschlag: Schulübergreifend organisierte Deutschkurse finden an 2-3 Vormittagen (bis zur Pause) in der Woche statt. Anschließend soll die Rückfahrt in die eigene Schule erfolgen.

3.5. Bei welchen Institutionen könnten die Interkulturelle MediatorInnen angestellt werden und wie groß wäre der Bedarf?

In Italien sind Interkulturelle Mediatorinnen/Mediatoren meistens Mitglieder eines Vereines, der von der Provinz, der Gemeinde, dem Sozialsprengel und verschiedenen Fonds unterstützt werden.

Außer von Pflicht- und Oberschulen, den Berufsschulen, den Schulämtern, den Pädagogischen Instituten und Kindergärten, werden ihre Dienste auch von Krankenhäusern, den Mütterberatungsstellen, den Meldeämtern, den Sozialsprengeln, den Arbeitsämtern, den Ämtern für Weiterbildung, den Quästuren, den Gefängnissen, usw. in Anspruch genommen.

In den Vereinen in Italien sind meistens 10-30 IKM und einige gelegentliche Mitarbeiter (collaboratori) tätig.

In den Schulen mit deutscher Unterrichtssprache in Südtirol waren bis zum Schuljahr 2005/06 zirka zehn IKM eingesetzt. Der reale Bedarf müsste noch ermittelt werden.

Es wäre von Vorteil, ein Einsatzprogramm auszuarbeiten, welches es ermöglicht, die IKM auch weiter zu beschäftigen und somit eine gewisse Kontinuität sowohl für die Institutionen (Kindergärten, Schulen, Sozialsprengel), für Kinder mit Migrationshintergrund, als auch für die IKM zu gewährleisten.

Die Tendenz, dass bei der Vergabe von Förderstunden an IKM oft gespart wird, führt zum Unbehagen bei allen Beteiligten: die Lehrpersonen fühlen sich überfordert, weil nur ganz wenige eine DaF- oder DaZ-Ausbildung haben, die Mitschüler würden gerne mehr über den zugewanderten Klassenfreund wissen, die neuen Schüler fühlen sich nicht immer willkommen und ihre Eltern werden oft als „integrationsunwillig“ bezeichnet, weil sie die zwei Landessprachen nicht gut beherrschen. Alles könnte in einer viel freundlicheren Atmosphäre verlaufen, wenn ein/e IKM dabei wäre, um diese Kommunikationshindernisse aus dem Weg zu räumen.

Ein Beispiel:

Für neu eingeschriebene Kinder und Jugendliche soll auf jeden Fall ein/e IKM in ihrer Muttersprache, (wenn zur Verfügung) hinzugezogen werden. Ihr Einsatz an der Schule, 1 Tag in der Woche (oder 2 Tage, wenn es mehrere Kinder sind), wird so eingeteilt, dass sie im 1. Semester/Schuljahr als Kommunikations- und Sprachhelfer beginnen und sich im 2. Semester/Schuljahr mehr den anderen Aufgaben widmen (Interkulturelle Stunden und Projekte, Unterrichtsbegleitende Einheiten in der Muttersprache, Fortbildung über Schulsysteme, Vor-Sprachkurse für Eltern, usw.).

Das Berufsbild sollte gesetzlich verankert werden, da sonst die Schule diese unentbehrlichen Mitarbeiter verliert, die ihre Sprach-, Fach- und Sozialkompetenzen in vielen Bereichen nachgewiesen haben und den Landsleuten die bewährten Wege der gelungenen Integration vorzeigen.

4. Zwischen Migration und Integration

Migration ist ein Schritt, der manchmal ganz überraschend geschieht. Integration ist ein oft benutztes Wort in Institutionen und bei Diskussionen, die sich mit Ausländern befassen. Die Integration ist ein Prozess, mit dem das „Augen-Öffnen“ der Ausländer beginnt, die sich bei ihrer Ankunft im „Westen“ wie neugeborene Kätzchen fühlen, also geschlossene Augen haben. Mit großer Angst vor dem, was noch kommen wird, steht also jemand mit einem Koffer, bepackt mit den notwendigsten Dingen, die er für den anfänglichen Aufenthalt bei Freunden oder Verwandten benötigt, auf dem Bahnhof. Seine Frau und seine Kinder lässt der Mann alleine und im Ungewissen zurück. Er selbst träumt, mit einem Foto seiner Familie in der Hand, von einem besseren Leben und von einer glücklicheren Zukunft für seine Familie, besonders für die Kinder. Mit der Kenntnis von einigen elementaren deutschen Wörtern und Sätzen (meistens nur im Infinitiv), verdient er jahrelang sein Brot. Und wenn er es geschafft hat, ein wenig Geld beiseite zu legen, wird sein Traum endlich Wirklichkeit. Für diesen Tag hat er die ganze Zeit über gelebt, schlaflose Nächte und traurige Tage voller Hoffnung verbracht; und endlich kann er seine geliebte Familie in der neuen „Heimat“ umarmen.

„Der wohlsehnte Tag ist nun gekommen, wir sind alle hier, wir werden genug zum Essen und eine Schlafunterkunft haben. Die Kinder müssen sofort in die Schule gehen, dann wird alles gut. Meine Kinder müssen die fremde Sprache so schnell wie möglich erlernen, um Missverständnisse und die dadurch verbundenen Folgen und Probleme, die auch ich hatte, vermeiden zu können. Macht euch um mich keine Sorgen, ich brauche für diese Arbeit keine gehobenen Sprachkenntnisse, aber auch wenn ich die Sprache lernen wollte, hätte ich keine Zeit dafür. Ich muss arbeiten (manchmal auch über 10 Stunden am Tag), das ist primär für mich.“¹⁷

Die Einschreibung der Kinder in die Schule erfolgt sofort nach der Ankunft im Zielland. Mit mangelnden Deutschkenntnissen der Eltern oder mit der Hilfe eines Übersetzers werden die Kinder eingeschrieben. Zeit für eine Eingee-

¹⁷ Mitschrift eines Interviews mit einem Migranten aus Ex-Jugoslawien.

wöhnung in die neue Umgebung gibt es nicht. Jetzt sollte die Familie glücklich sein. Ist sie es wirklich? Warum sagen die Kinder nichts? Ist es Angst, Unsicherheit, Staunen, fühlen sie sich sprachlos?

4.1. Die helfende Hand – Interkulturelle Mediation

Der erste Schultag ist für manche ausländische Kinder wie ein böser Traum. Kinder unterschiedlichen Alters reagieren unterschiedlich auf diese neu entstandene Situation; in eine Schule zu gehen, wo einen niemand versteht, ist nicht einfach. Manche weinen, wollen ohne ihre Eltern nicht in der Klasse sitzen, andere schweigen und zittern. Allein der Umstand, dass sie am nächsten Tag dorthin zurück müssen, versetzt sie in eine Art Schockzustand.

Gerade in diesen Momenten ist der Einsatz von Interkulturellen Mediatorinnen/Mediatoren von grundlegender Bedeutung. Vor allem gut informierte Direktorinnen und Direktoren machen sich auf die Suche nach IKM, weil die Erfahrung der letzten 8-9 Jahre gezeigt hat, dass dies der beste Weg zur Integration der ausländischen Schüler ist. Zusammen mit den Lehrpersonen begleiten sie die Kinder in dieser wichtigen Phase des Integrationsprozesses.

Schon bei der Klasseneinstufung oder eventuellen Zurückstufung empfiehlt sich, auf die Mitarbeit einer/eines IKM zurückzugreifen, um dem Kind oder Jugendlichen und seinem Entwicklungsstand gerecht zu werden.

Mit dem ersten Augenkontakt, dem ersten Händedruck und der Begrüßung in der Muttersprache zwischen dem Kind und der/dem IKM, werden die ersten Schritte erleichtert.

Was passiert nun, wer ist diese Person, warum spricht sie meine Sprache? Vielleicht wird es doch nicht so schwer, wie ich es mir vorgestellt hatte. Jetzt werde ich mich leichter tun in die Schule zu gehen, weil ich mich nicht alleine fühlen werde, hier ist jemand, der meine Sprache spricht!

Auch bei Lehrpersonen, die ausländische Kinder gleich wie einheimische voller Wärme und Zuwendung empfangen, können wegen der sprachlichen und kulturellen Barrieren Zweifel und Misstrauen bleiben.

Die IKM geben den Lehrerinnen/Lehrern die Chance, wenigstens indirekt mit den ausländischen Kindern zu kommunizieren.

4.2. Erste Stunden – Vertrauensbasis aufbauen

In der ersten Stunde der individuellen Arbeit, die für diese Phase unumgänglich ist, muss eine Vertrauensbasis geschaffen werden. Die Interkulturelle Mediatorin/der Interkulturelle Mediator und das Kind verlassen die Klasse, begehen sich in die für das individuelle Lernen vorgesehenen Räume (Bibliothek oder Stützraum) und knüpfen erste Kontakte. Damit die/der IKM das Kind besser kennen lernen kann, muss sie/er es über sich selbst, über sein Leben, bzw. über seine bisherige schulische Laufbahn reden lassen. Durch diese Gespräche bekommt die/der IKM wichtige Informationen über Vorlieben und Begabungen der Schüler und über die bisher in der Schule behandelten Themen. Durch aufmerksames Zuhören und Deuten der Informationen kann in der Folge zusammen mit den Lehrpersonen ein personenbezogener Lernplan (PLP) erstellt werden. Das erste Problem stellt für die meisten Kinder, die in ihrem Heimatland die Schule besucht haben, die Nichtkenntnis des deutschen Alphabets dar. Noch schwieriger wird es, wenn Kinder nur die kyrillischen oder andere Schriftzeichen kennen. Mit diesen Kindern muss man dann mit dem Buchstaben A beginnen.

Aufgrund unserer bisherigen Erfahrungen sind wir zum Schluss gekommen, dass Kinder, die zum ersten Mal mit der deutschen Sprache konfrontiert werden, mindestens ein Jahr lang eine Interkulturelle Mediatorin/einen Interkulturellen Mediator brauchen. Deutsch ist eine sehr komplexe Sprache, weshalb die Lehrpersonen und Eltern eine längere Zusammenarbeit zwischen ihren Kindern und den IKM wünschen.

4.3. Die Vergleichsmethode

Die **Vergleichsmethode**, zu der wir uns entschlossen haben, ist **nicht** die schon bekannte, aber nicht mehr oft angewandte **Übersetzungsmethode**.

Darunter verstehen wir, dass die Lernenden die Möglichkeit nützen, mit jemandem, der ihre Herkunftssprache und die Zielsprache beherrscht – in unserem Fall die IKM – mit gezielten Fragen über beide Sprachen zu reflektieren. Dabei wäre wünschenswert, dass die IKM, die helfend eingreifen, eine gute Ausbildung (vorzugsweise eine universitäre) und möglichst genaue Kenntnisse in den Bereichen Rechtschreibung, Grammatik und Sprachgebrauch hätten. Eine derartige Ausbildung und eigene Erfahrungen beim Erlernen der neuen Sprache(n), verleihen den IKM die nötigen Kom-

petenzen, um zwischen der Schule und jungen Leuten mit Migrationshintergrund eine sprachliche und kulturelle Brücke zu schlagen.

5. Auf dem Wege zur Zweitsprache Deutsch

5.1. Ein langer Lernprozess: Überlegungen aus der Praxis und für die Praxis

Fragen, die uns die Kinder und die Jugendlichen oft stellen:

- Wir sind nach Italien gekommen, und jetzt lernen wir viel mehr Deutsch als Italienisch. Warum?
- Was bedeutet „kimsch“, „gesch du“, „suntig“? Warum sprechen die Kinder am Spielplatz anders als in der Schule?
- Warum muss man immer die, der, das sagen? Ist es nicht genug, nur das Wort zu sagen?
- Warum sind „Lehrer“ und „Füllfeder“ nicht beide männlich, wenn „Lehrerin“ und „Schülerin“ beide weiblich sind?
- Wie lange dauert es, eine neue Sprache zu lernen?

Es ist auch zu hören: „Ich habe geträumt, dass alle Kinder in der Klasse meine Muttersprache sprechen!“.

Die Migrantenkinder erleben zuerst mit Staunen die Sprachenwelt in Südtirol. Am Anfang ist ihnen nicht klar ob sie „so wie die Lehrerin“ oder „so wie die Kinder im Pausenhof“ sprechen sollen!? Bei ihnen ist das ein bewusster Prozess, bei einheimischen Kindern verläuft der Übergang automatisch.

Bei allen Kindern beginnt der Sprachenlernprozess mit der Geburt. Deutsch haben die einheimischen Kinder zu Hause von den Eltern, Großeltern, Verwandten, dem Postboten, den Verkäufern und von all den anderen Menschen, denen sie in ihrer unmittelbaren Umgebung begegnet sind, gelernt.

Zu einem späteren Zeitpunkt, also im Kindergarten, danach in der Schule, setzen sie ihren Lernprozess fort.

Bei unserer Arbeit, 1-3 Stunden in der Woche pro Schüler/Schülerin oder pro Gruppe, wo die Muttersprache als Behelfssprache dient, haben wir die Erfahrung gemacht, dass die Kinder und Jugendlichen leicht auf ihre sprachlichen Vorkenntnisse zurückgreifen, sie vergleichen und bemerken öfters: „Zu Hause haben wir die Wortarten gelernt, wie heißt **glagol** auf Deutsch? Oder:

„Das ist anders, das muss ich neu lernen!“ Das bemerken wir auch bei den inhaltlichen Vorkenntnissen, die sie mit uns noch einmal überprüfen („lernt man auch hier die Kontinente in der 5. Klasse“), sie dann schneller in der neuen Sprache verinnerlichen und somit ihre Kommunikation und die gesamte Integration beschleunigen können.

5.2. Interimssprache / Interlingua

Erklärung des Begriffes „Interimssprache“

Die ersten Kenntnisse in der Zweit-/Unterrichtssprache erwirbt ein ausländisches Kind im Kontakt mit seinen Mitschülern, Lehrern, IKM, Nachbarskindern, aus verschiedenen Medienangeboten usw.; nur wenige haben diese Sprache als Fremdsprache in der Schule oder in einem Privatsprachkurs im Heimatland gelernt. Dieser Prozess verläuft über verschiedene Stationen der Sprachbeherrschung, die als **Interimssprache** bezeichnet werden:

- a) sie hat keine eigenständige, keine konkret beschreibbare Form und
- b) sie nähert sich mit unterschiedlicher Qualität und Geschwindigkeit immer mehr der Zielsprache an.

Der Ausdruck **Interimssprache** ist die deutsche Entsprechung für den englischen Ausdruck *interlanguage*¹⁸, der 1972 von L. Selinger eingeführt wurde. Darunter sind Sprachstufen eines Lerners zu verstehen, die noch nicht einer muttersprachlichen oder muttersprachennahen Kompetenz entsprechen.

Kurz gesagt, die Interimssprache ist eine Momentaufnahme im Prozess des Spracherwerbs des Kindes.

In den Momenten, in denen die IKM anwesend sind, können sie dem Kind mehr Sicherheit geben, es auch entlasten, weil es nicht die ganze Unterrichtszeit voll konzentriert sein kann, um die Zeichen und die Erklärungen in der neuen Sprache richtig zu dekodieren. Zusätzlich fühlen sich die Schülerinnen und Schüler bestätigt, wenn ihre Vermutung bezüglich der Bedeutung eines Begriffes oder eines Satzes richtig war. Sie haben durchaus auch Erfolgserlebnisse, gleichzeitig lernen sie auch, mit Missverständnissen umzugehen.

¹⁸ <http://de.wikipedia.org/wiki/1972>, S. 2 (Zugriff am 29.07.2006).

Die IKM haben die hiesigen Landessprachen in Lebenssituationen, die denen der Schüler und ihren Familien ähnlich sind, erworben. Dabei haben sie ihre **Interimssprache** entwickelt und die metalinguistische Fähigkeit aufgebaut, sind also darin geübt, Bilder, Symbole und Gesten zu „lesen“ und zu verstehen. Damit sind sie besonders befähigt, die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei ihrem Spracherwerb zu unterstützen.

Ein Beispiel aus dem Unterricht

Wie lange dauert es, bis ein Kind, das die Lehrpersonen überhaupt nicht versteht, ein einfaches Wort wie „Schneeballschlacht“ erfasst?

Sehr viel Geduld, Kreativität und Mimik sind gefragt, um so etwas erklären zu können. Kann jemand überhaupt sicher sein, dass der Lernende die Schilderungen verstanden hat? Warum muss bei einem Fingerzeig nach oben unbedingt Schnee gemeint sein? Es kann doch genau so gut Regen oder ein Flugzeug, die Decke oder eine Lampe gemeint sein. In solchen Fällen geht schnell viel kostbare Zeit verloren.

Als IKM benötigt man hierbei nur ein einziges Wort in der Muttersprache des Kindes – „grudvanje“. Nach einigen Sekunden ist alles klar und deutlich.

Gerade wegen Sprachmissverständnissen dieser Art, kann die erste Phase des Spracherwerbs auch länger als 6 Monate dauern. Mit einer/einem IKM wird diese schwierigste und entscheidende Phase im Durchschnitt um die Hälfte verkürzt. Wir dürfen die Tatsache nicht vergessen, dass die Arbeitsdauer der Kinder mit den interkulturellen Mediatoren wöchentlich nur 1 bis höchstens 3 Stunden beträgt.

In einer noch nicht vollständig beherrschten Zweitsprache ist es schwierig, die Vorkenntnisse wirklich zu zeigen.

Die IKM sprechen die Sprache der Schüler und Schülerinnen und die Unterrichtssprache. Das sind die Hauptinstrumente, mit denen in der Schule gearbeitet wird. So können sie sowohl den Zweitsprachenunterricht als auch den Sachunterricht unterstützen.

Differenzierung, die vor allem in großen Klassen (bis zu 25 Schüler und Schülerinnen) schwer durchführbar ist, kann durch den Einsatz einer/eines IKM effizienter gemacht werden. Sie sind aus der praktischen Arbeit in den mehrsprachigen Klassen nicht mehr wegzudenken.

Gerade am Anfang ist eine kontinuierliche Betreuung durch wenige Personen vorteilhaft. Auch die Zusammenarbeit zwischen diesen Personen kann dann besser und effizienter gestaltet werden. Der Auftrag zur Sprachförde-

rung sollte nicht auf mehrere Lehrpersonen aufgeteilt werden. Zusätzlich zu den Lehrpersonen aus der Klasse und der/dem IKM sollte pro Sprache (Deutsch, Italienisch) nur ein Sprachlehrer dazukommen. Deshalb wäre es wichtig, die Förderungsmaßnahmen so zu organisieren, dass sich die Kinder und Jugendlichen gut orientieren können.

Der Zeitdruck ist auch dadurch gegeben, dass aufgrund des Gesetzes die Bewertung immer vorgenommen werden muss. Die fehlenden Sprachkenntnisse dürfen dabei nicht zu einer Benachteiligung führen (siehe *Anders und doch wie ich*, 2002). Die Inhalte sollen möglichst schnell erworben und somit die nötigen Bewertungsunterlagen beschafft werden.

5.3. Phasen der Annäherung an die Unterrichtssprache Deutsch

In Zusammenhang mit dem Alter, der Begabung, dem Charakter und der Motivation der Kinder und Jugendlichen, könnte man den sprachlichen Integrationsprozess in verschiedene Phasen aufteilen.

Allgemein zeigt sich in der Praxis, dass die Inhalte der Phasen unter anderem

- durch die unterschiedlichen Lehrwerke,
- durch den in der Klassen behandelten Lehrstoff,
- durch die einzelnen Schul- und Altersstufen

variiert werden können und sollen.

In Bezug auf die Arbeitsweise der IKM mit den Schülerinnen und Schülern lassen sich drei Phasen unterscheiden.

Bevor wir auf die einzelnen Phasen eingehen, möchten wir noch erwähnen, dass die beschriebenen methodischen Tipps auf unseren Erfahrungen beruhen. Die Erstsprache unserer Schüler ist Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, also eine indogermanische Sprache, die in den grammatikalischen Strukturen dem Deutschen vergleichbar ist (Zeiten, Fälle, Steigerungsformen usw.). Die Schüler aus diesen Ländern haben die Schule (außer in Kriegszeiten) regulär besucht.

5.3.1. Erste Phase

In dieser 1. Phase des Spracherwerbs arbeitet die Interkulturelle Mediatorin/der Interkulturelle Mediator durchschnittlich 1-3 Stunden in der Woche mit dem Kind allein, außerhalb der Klasse. Dabei dient die Muttersprache als Behelfssprache.

Über einfache **Sprachreflexion** nützen die Kinder und die Jugendlichen die Kenntnisse in der Muttersprache für den Erwerb der Zielsprache. Nach und nach sind das Kind und die/der IKM länger in der Klasse anwesend. Es sind mindestens 3-4 Monate notwendig, damit die Schüler und Schülerinnen den notwendigsten Wortschatz aufbauen und somit ohne Angst eine einfache Kommunikationsbasis mit anderen deutschsprachigen Menschen (Schülern, Lehrern, Busfahrern, Verkäufern) schaffen können.

5.3.2. Zweite Phase

Diese Phase dient der Erweiterung des Wortschatzes. Außerdem bekommen grammatikalische Strukturen mehr Bedeutung, z.B. die Zeitformen der Verben, die Fälle der Nomen und die Steigerungsformen der Adjektive.

5.3.3. Dritte Phase

In dieser Phase geht es verstärkt um das Erklären der Sachinhalte und die Anwendung von Arbeitstechniken. Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrem Lernen und im schulischen Alltag mehr und mehr selbstständig.

a) 1. Phase

Überwiegend Einzelarbeit in den durchschnittlich vorgesehenen 1-3 Wochenstunden.

In dieser äußerst wichtigen Phase hilft die Interkulturelle Mediatorin/der Interkulturelle Mediator den Kindern beim Erwerb eines möglichst großen Wortschatzes. Prinzipiell beginnt man mit einfachen Wörtern und Sätzen. Die Kinder müssen schon am Anfang fähig sein, die Lehrpersonen und Mitschülerinnen und Mitschüler begrüßen zu können. In diesem Moment besteht noch kein engerer sprachlicher Kontakt zwischen ihnen und dem ausländischen Kind. Beunruhigend ist z. B., dass manche ausländische Schülerinnen und Schüler die Schultoilette nicht benutzt haben, weil sie nicht wussten, wie man die Erlaubnis erhält, austreten zu dürfen. Um solche Vorkommnisse zu vermeiden, ist es notwendig, dass die Schüler und Schülerinnen mit den IKM in den ersten Stunden diese wichtigen Sätze für die tägliche Orientierung sofort lernen, sie aufschreiben und die Liste nach Bedarf und abhängig von den Fragen der Kinder, vervollständigen. „Wie soll ich der Lehrerin sagen, dass ich die Reisekrankheit habe? Wie erkläre ich, dass ich morgen mit meiner Familie zur Quästur gehen muss? Was heißt *bemüht*?“ usw...

Die IKM und die Lehrpersonen sollen darauf bestehen, dass schon alphabetisierte Schülerinnen und Schüler von Anfang an ein Wörterbuch bei sich haben. Es dient als grundlegendes Kommunikationsmittel.

Ausländische Schüler und Schülerinnen, die das deutsche Alphabet schon gleich zu Beginn gelernt haben, sind im Vorteil. Sie werden daraufhin sofort mit den Schreib- und Leseregeln der deutschen Sprache vertraut. Es gibt Dinge, für die es keine Erklärungen gibt (z. B.: Warum muss man im Deutschen für „tsch“ vier Symbole verwenden?). Sie werden einfach dazu gelernt.

Von Stunde zu Stunde begegnen die ausländischen Kinder verschiedenen leichten Themen, wie z.B.: den Schulsachen, oder Dingen aus der Schulumgebung. Alles was gelernt wird, ist von großer Wichtigkeit und soll die Kommunikation in den nächsten Schulwochen erleichtern. Die Interkulturelle Mediatorin/der Interkulturelle Mediator hilft ihnen einen „Basiswortschatz“ anzueignen, der sie durch den anfänglichen Schulalltag führt. In den Einzelstunden werden die Themen absolviert, wo oft auf die Fragen der Kinder und Jugendlichen eingegangen wird. Diese Unterrichtseinheiten können bei der Abwesenheit des/der IKM mit den differenzierten Maßnahmen in der Klasse erweitert und vertieft werden. Deswegen ist es von großer Wichtigkeit, dass die Lehrer gemeinsame Planungsstunden mit den interkulturellen Mediatoren organisieren. Welche Themen in der ersten Phase bearbeitet werden, hängt oft von der benutzten Literatur und von dem Alltag ab. Die IKM mit langjähriger Erfahrung besitzen viele geeignete Bücher und Materialien, aber welche Literatur verwendet wird, wird bei der ersten Planung zwischen Lehrern und interkulturellen Mediatoren beschlossen.

An der Grundschule z. B., wurde das Buch „Für dich und mich“¹⁹ benützt, das alltägliche Themenbereiche mit einfachen Schlüsselwörtern aufarbeitet und sich im Anfangsunterricht als sehr nützlich erwiesen hat.

Die **Vergleichsmethode** beschleunigt den Lernprozess, den es beim Lernen einer fremden Sprache zu durchlaufen gilt. Es gibt Sprachen mit mehr als 4 Fällen (z. B.: Bosnisch/Kroatisch/Serbisch haben 7 Fälle). Die ersten vier Fälle in den oben genannten Sprachen sind gleich wie im Deutschen (Nominativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ). Bei einem gegenseitigen Vergleich ist schon alles klar, die Kinder wissen jetzt, warum sich der Artikel bei „Mutter“ verändert: Durch eine direkte Erklärung in der Muttersprache und einem Vergleich zwischen den Fällen der beiden Sprachen wird den ausländischen

¹⁹ „Für mich und dich 1 und 2, Lese- und Arbeitsbuch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache, ÖBV Pädagogischer Verlag, Wien 1993, 2. Auflage, Nachdruck 2002.

Schülern sofort klar, wieso im Deutschen auch der Ausdruck „der Mutter“ vorkommt. Es ist ganz wichtig, dass alle Nomen von vornherein mit Artikel gelernt werden, weil es viel schwieriger ist etwas zu korrigieren, als es von Anfang an richtig zu lernen.

Das Thema „Die Fälle“ verursacht viele Missverständnisse bei ausländischen Kindern. Deswegen ist es sehr wichtig, dass dieses Thema zeitgleich von den interkulturellen Mediatoren und den Lehrern behandelt wird. Die bestmögliche Variante ist die, dass der interkulturelle Mediator/die interkulturelle Mediatorin eine Unterrichtseinheit mit dem Kind bespricht, und sie die Deutschlehrerin/der Deutschlehrer in der darauf folgenden Stunde genau erklärt. Es gab schon Fälle, in denen ein Thema zuerst von den Lehrkräften aufgegriffen wurde und erst im Nachhinein (einen Monat später) von den interkulturellen Mediatoren erklärt wurde. Der betroffene Schüler konnte sich wenig an die Schilderungen der Lehrperson erinnern, weil die sprachliche Barriere immer noch viel zu groß war, um sie zu verstehen.

Der Satzbau ist ein Bereich, der in verschiedenen Sprachsystemen viele Unterschiede aufweist. Auch da werden die „typischen“ Fehler entstehen, nämlich, dass die Sätze nicht gerade „im Sinne der deutschen Sprache“ klingen. Manchmal genügt es, den Kindern nur einige Sätze in der Muttersprache „umgekehrt“ zu sagen und sie begreifen schon, wo die Unterschiede liegen. Es liegt im Aufgabenbereich der Deutschlehrpersonen, die Unsicherheiten der Kinder und Jugendlichen zu beobachten und den Arbeitsauftrag für zusätzliche Erklärungen an die IKM weiterzugeben.

Für Letztgenannte ist es von großer Wichtigkeit, die Materialien oder Texte aus den besprochenen Büchern gut vorzubereiten, um den Kindern zu einem besseren Verständnis zu verhelfen. Schnell überflogene, bzw. oberflächlich angeschnittene Themen hinterlassen Unklarheiten bei dem Schüler/der Schülerin. Deshalb ist es besser, manche Themen auch über mehrere Stunden hin zu behandeln, anstatt sie nur anzuschneiden. Somit wird den Schülern die Unsicherheit genommen.

In der ersten Phase, im Moment der Grundlagenbildung einer Sprache, ist es notwendig, dass die Kinder möglichst viel üben z.B. in Form einer Hausaufgabenhilfe am Nachmittag, wo alles vertieft wird und es genügend Zeit für die Anwendung des Gelernten gibt. Sie müssen schreiben, um die Schreibregeln zu lernen, um sich an die Groß- und Kleinschreibung zu gewöhnen und um zu wissen, welche Wörter man mit doppelten Buchstaben schreiben muss. Das Lesen fördert die Sauberkeit der Aussprache, weshalb es sehr wichtig ist, die ausländischen Kinder laut lesen zu lassen. Durch das Reden

wird bestätigt, dass sie etwas richtig gelernt haben. So können sie ihre Kommunikationsfähigkeit ausbauen. Der Großteil der ausländischen Kinder muss auch das Lernen lernen. Alles Gelernte müssen sie laut wiederholen, um ihre Angst zu besiegen und um ihre Fortschritte selbst zu erkennen.

Je nach dem Programm der Klasse, z.B. in Geschichte und Geographie, je nach Kenntnissen oder Bereitschaft, sollte der Schüler/die Schülerin am Ende der ersten Phase zum ersten Mal sich selbst, die Familie und sein/ihr Herkunftsland vorstellen können. Hier kann der Lernende beweisen was er kann. Solche „interkulturelle Stunden“ sollten nicht ohne die/den IKM stattfinden. Dadurch hat der Schüler/die Schülerin eine psychologische und fachliche Unterstützung, etwa wenn die Mitschüler/Mitschülerinnen Fragen stellen. Auf keinen Fall sollen die Lernenden zum Sprechen gezwungen, sondern dazu motiviert werden.

Eine entspannte und heitere Lernsituation kann z. B. dadurch entstehen, dass die ganze Klasse mit Wörtern aus fremden Sprachen experimentiert. Die einheimischen Mitschüler und Mitschülerinnen erfahren am eigenen Leib die Schwierigkeiten der Schüler und Schülerinnen aus dem Ausland, diese wiederum merken, dass ihre eigene Sprache für die anderen schwer aussprechbar ist. Das dadurch gewonnene Bewusstsein entschärft Situationen, und verhindert das Ausgelachtwerden. Geduld auf allen Seiten ist ein entscheidender Faktor im Sprachlernprozess. Die Kommunikation zwischen dem ausländischen Kind und den Mitschülerinnen und Mitschülern kann am Anfang nur langsam und in Hochdeutsch erfolgen. So kann eine Vertrauensbasis geschaffen werden, die den Lernprozess positiv unterstützt. Mit der Zeit und bei gutem Kontakt mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern werden sich die Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund auch an den Dialekt als Sozialisierungssprache gewöhnen.

Individuelle Arbeit ist sehr anspruchsvoll. Es ist darauf zu achten, den Schüler/die Schülerin nicht zu überfordern und seine/ihre Konzentrationsspanne bei der Feinplanung zu berücksichtigen. Volle 3, 4 oder 5 Stunden intensive Spracharbeit stellen eine große Belastungen dar. Deswegen sollte die Lehrperson oder der/die IKM die Stunden so einrichten, dass schwierige Themen sofort, leichtere Themen in den späteren Stunden behandelt werden. Man sollte die Arbeit gegebenenfalls mit auflockernden Bewegungsspiele unterbrechen.

Von den zirka 1-4 Förderstunden mit der/dem IKM sollte je nach Schulstufe der Großteil der Zeit (80 %) der individuellen Arbeit, der kleinere Teil (20 %) der Arbeit in der Klasse gewidmet sein.

Für manche Kinder stellt die Anwesenheit in der Klasse in diesen Fächern eine Überforderung dar, auf die sie mit auffälligem Verhalten reagieren. Handelt es sich um Fächer wie Mathematik, wird mit Formeln und Zahlen gearbeitet, die das ausländische Kind auch in der Klasse verstehen kann. In solchen Fällen hat es einen Sinn, mit dem Kind in der Klasse zu bleiben. In anderen Fächern, wo ein gutes Sprachverständnis vorausgesetzt wird, ist es viel sinnvoller, mit ihm im individuellen Unterricht oder in der Kleingruppe zu arbeiten. In dieser Phase sollte das ausländische Kind nicht oft geprüft werden, weil es den Lernstoff noch nicht vollständig wiedergeben kann.

Die sprachlichen Äußerungen sind meist im Präsens, erst nach und nach kommen die anderen Zeiten dazu.

Für die tägliche Kommunikation verwendet ein erwachsener Mensch ungefähr 300 verschiedene Wörter (einige kommen natürlich öfter vor). Während der ersten 4 Monate des Schulbesuchs kommt ein Schüler/eine Schülerin mit mehr als 1000 Wörtern in Kontakt. Studien haben ergeben, dass ein ausländisches Kind 2/3 oder mindestens die Hälfte der Wörter in seinen passiven und aktiven Wortschatz aufnimmt. Mit Hilfe der/des IKM könnte dieses Ergebnis sicherlich noch verbessert werden.

b) 2.Phase

Kombination aus Einzelarbeit und Teilnahme am Unterricht.

Die zweite Phase beginnt meistens am Anfang des zweiten Semesters. Die Dauer der zweiten Phase hängt auch vom Alter, vom Charakter, von der Motivation des Lernenden und von der Anzahl der Förderstunden mit Lehrpersonen und der/dem IKM ab.

Zu Beginn der zweiten Phase werden im oben genannten Lehrwerk folgende Zeiten erklärt: Perfekt, Futur, Präteritum.

Zum Perfekt z.B., stellte sich bei unseren Schülerinnen und Schülern sofort die Frage: bei welchen Verben *sein* und bei welchen *haben* verwendet wird, weil in Bosnisch/Kroatisch/Serbisch nur *sein* als Hilfszeitverb für die Perfektbildung gilt.

Die einfachste dieser Zeiten war für sie das Futur. Aufgrund der strukturellen Ähnlichkeiten (z. B.: mit BKS) haben die Kinder schnell einen Lernerfolg. Die **Vergleichsmethode** stellte auch in dieser Zeit eine große Hilfe dar.

In dieser Lernphase bereiten den Kindern unregelmäßige Verben die größten Probleme. Ein unerlässliches Hilfsmittel für Interkulturelle Mediatorinnen und Mediatoren ist eine Liste mit den unregelmäßigen Verben. Nach und nach lernen die Schüler und Schülerinnen die häufig gebrauchten Verben,

wobei die Wiederholung besonders wichtig ist. Dabei kommen sie auch mit dem Präteritum in Kontakt. Damit die Schüler die bis dahin vier erlernten Zeiten gut voneinander unterscheiden können, ist es notwendig, sie verschiedene Kurztexte in alle Zeiten umschreiben zu lassen. Allmählich finden sich die Lernenden im Unterricht immer besser zurecht und sie verstehen, woher unbekannte Ausdrücke wie: *aß, fuhr, flog, lag*, usw., kommen.

In dieser Phase verbringen die ausländischen Kinder immer mehr Zeit in der Klasse und werden von den IKM unterstützt. Die Schülerin/der Schüler versucht selbstständig dem Unterricht zu folgen. Nur im Fall des Auftretens eines unbekanntes Satzes, Textabschnittes oder Wortes bekommt sie/er von der/dem IKM eine zusätzliche Erklärung. Dabei ist die Teamarbeit zwischen den Interkulturellen Mediatorinnen/Mediatoren und Lehrpersonen sehr wichtig. Im Falle größerer Schwierigkeiten können nach Absprache mit der Lehrperson das Kind und die/der IKM die Klasse verlassen, um sich genauer mit diesem Stoff befassen zu können.

Die Tests, Aufgaben und Schularbeiten werden auf jeden Fall auf die Kenntnisse des einzelnen Schülers abgestimmt, aber am Ende dieser Phase kann der Schwierigkeitsgrad erhöht werden. Um den Schülerinnen/den Schülern ihre eigenen Fortschritte bewusst zu machen, ist es wichtig, dass sie oft zu Wort kommen und ihr Können zeigen dürfen.

In der Fehleranalyse und bei der Verbesserung sollte darauf geachtet werden, dass in einem Lernprozess, besonders beim Fremdsprachenerwerb, Fehler ganz natürlich sind.

Mindestens die Hälfte der 1-4 Förderstunden mit den IKM verbringt das Kind in der Klasse.

c) 3. Phase

Die dritte Phase besteht fast ausschließlich aus der Teilnahme am Unterricht. Sie beginnt erfahrungsgemäß ungefähr im April. Je nach Schulstufe kann ein großer Teil der Schüler in dieser Phase manchen Teilen des Unterrichts bis zu 70 % folgen.

Interkulturelle Mediatorinnen und Mediatoren sind in dieser Phase besonders gefordert, weil die Unterrichtsinhalte oft fachlich sehr spezifisch sind; man denke an Begriffe wie Erosion, Hoferschließung, Nennstrom, H_2O_2 , Quadratwurzeln, Mehrwertsteuer usw. Hier ist unter Umständen eine fachspezifische Vorbereitung nötig. Die Schülerinnen und Schüler brauchen beim Erwerb der Lerntechniken Begleitung, so z.B. beim Nachschlagen oder bei der Benützung von Informationsmedien in der Bibliothek.

Die dritte Phase nimmt ungefähr 20 % von den 1-4 Förderstunden mit dem/der IKM in Anspruch.

An der Aussprache, dem Satzbau, der Rolle und der Benutzung des Artikels (in Bosnisch/Kroatisch/Serbisch nur als hinweisendes Fürwort im Gebrauch) sollte länger gearbeitet werden, weil es hierbei die größten Unterschiede zur Muttersprache gibt. Auch zur Rechtschreibung und Grammatik sind viele zusätzliche Erklärungen notwendig und viele Übungen erforderlich.

Das sind Aufgaben der Klassenlehrerinnen/Klassenlehrer und Lehrpersonen für die Sprachförderung. Die IKM helfen bei Unklarheiten, wobei muttersprachliche Unterstützung wichtig und sinnvoll ist. Das kann unauffällig im Unterricht, aber auch parallel außerhalb oder während des Religionsunterrichts, von dem das Kind befreit ist, geschehen.

Mit der **Vergleichsmethode** kann man viel erreichen, aber nur unter der Bedingung, dass die ausländischen Schüler Kenntnisse in ihrer muttersprachlichen Grammatik aufweisen. Schon erwähnte Kompetenzen der IKM (evtl. Hochschulabschluss in ihrem Herkunftsland, zusätzliche Fachausbildung im Zielland, gute Rechtschreib- und Grammatikkenntnisse) sind die Grundvoraussetzung, um die Vergleichsmethode umsetzen zu können.

6. Der/die IKM als Kommunikationshelfer/in

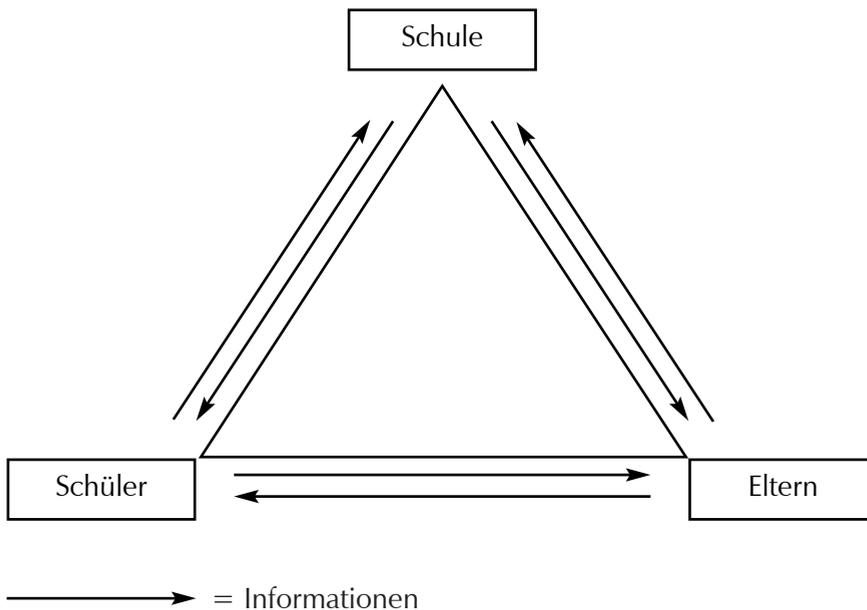
Ein Schuldreieck

Was ist ein Schuldreieck?

Die notwendige Kommunikation zwischen Eltern, Schüler/innen und Schule ist ein Schuldreieck.

Die Kommunikation in der Schule muss in allen drei Richtungen bestehen. In Schulen, in denen keine Sprachbarrieren vorhanden sind, besteht ein Schuldreieck. Die Schule schickt die Informationen an die Eltern, die Eltern machen sich über die Kinder oder aus Eigeninitiative ein Bild von den Problematiken, die in Schulen vorherrschen. Gleichzeitig besteht die Kommunikation zwischen den Kindern und den Eltern. Die Kinder besuchen die Schule und werden von den Lehrern über den durchgemachten und den durchzumachenden Stoff informiert. In jedem Fall zirkuliert die Information in alle drei Richtungen und zurück.

So sieht ein Schuldreieck aus:



Wenn eine Sprachbarriere entsteht, kann das Schuldreieck nicht mehr funktionieren. Die Informationen zirkulieren nicht mehr.

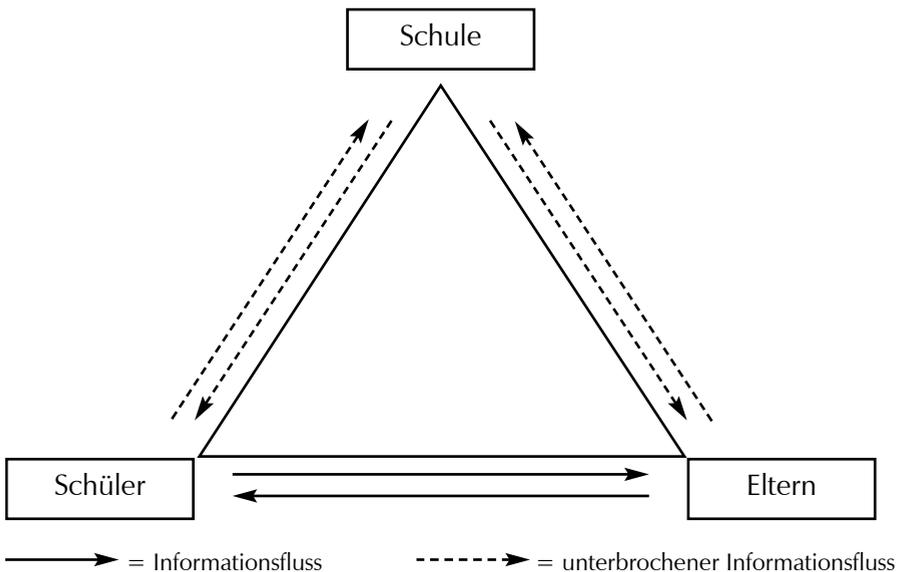
Um welche Art von Informationen handelt es sich?

Es existiert eine Unmenge an Informationen, welche die Schule von den Eltern und den Schülern/Schülerinnen, die Schüler/innen von der Schule und die Eltern von der Schule erhalten müssen. Es sollen nun einige typische Beispiele aufgezählt werden, die eng mit der Schuleinschreibung verbunden sind.

Bei der Einschreibung der Kinder müssen wichtige Dokumente übersetzt werden. Es ist ungemein wichtig, die Zeugnisse der Kinder ins Deutsche zu übersetzen, damit die Lehrkräfte einen genauen Einblick in die Leistungsfähigkeit der Kinder bekommen (für welche Fächer sind sie mehr begabt, für welche weniger).

Wegen der Unterschiede in den Schulsystemen gibt es auch Unterschiede in der Organisation des Unterrichts und in der Zeit vor, während und nach dem Unterricht. Damit sich die ausländischen Schüler/innen an diese Regelungen anpassen können, müssen die IKM die Schulordnung in die Muttersprache der Kinder übersetzen.

So sieht ein Schuldreieck aus, wenn es eine Sprachbarriere gibt:

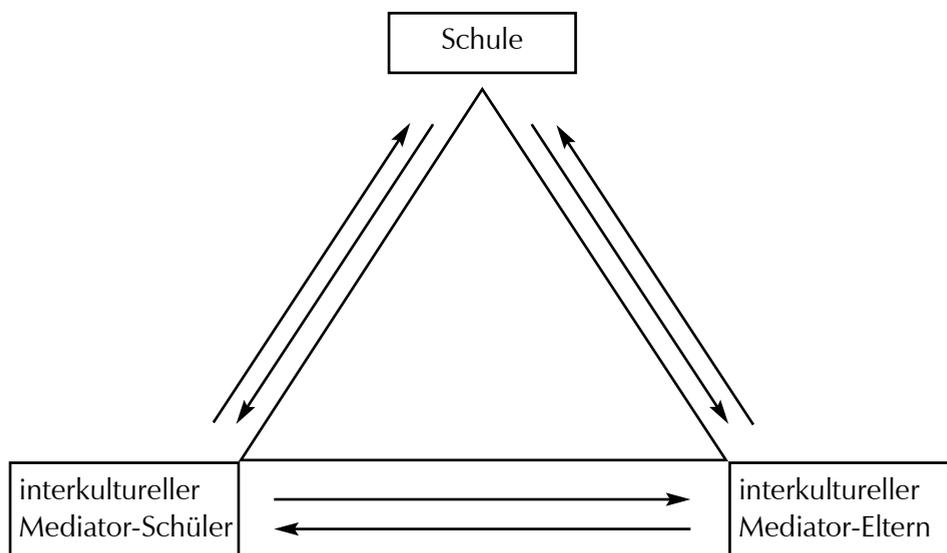


Allen besorgten Eltern ist es wichtig, wie sich ihre Kinder in der Schule fühlen und was die Schule von ihnen verlangt. Weil sie dies nicht alleine in Erfahrung bringen können, ist eine/ein IKM notwendig, um diese Verbindung zwischen Eltern und Schule zu ermöglichen.

Aus dem oben gezeigten Diagramm wird ersichtlich, dass die Informationen nur zwischen den Schülern und den Eltern bestehen. Mit dem Engagement einer/eines IKM kommt es zur Erfüllung des Schuldreiecks. So kann auch die Schule sicher sein, dass die Eltern rechtzeitig über die Rechte und Pflichten ihres Kindes in der Schule informiert werden. Die Eltern werden zufriedener sein, weil sie ihre Pflichten erfüllen können.

Die Information zwischen Schüler/innen und Schule und umgekehrt ist jetzt auch möglich, weil ihnen professionelle Hilfe zur Seite steht. Die Schüler/innen sind von der Interkulturellen Mediatorin/vom Interkulturellen Mediator aufgeklärt worden, was die Schule von ihr/ihm verlangt. Gleichzeitig können auch die Lehrpersonen erfahren, wie die Schülerin/der Schüler denkt, welche Probleme sie/er hat, usw.

Jetzt bekommt dieses Dreieck das folgende, das richtige Aussehen:



Jetzt zirkulieren die vorher unterbrochenen Informationszyklen ohne Probleme.

Die Unterschiede in den Schulsystemen verursachen für die ausländischen Kinder und ihre Eltern viele Probleme.

In vielen Ländern der 3. Welt verlangen die Schulsysteme Ruhe und Aufmerksamkeit während des Unterrichts. Die Kinder dürfen nur dann reden, wenn sie aufgerufen werden. Dies haben die Eltern von den Kindern in der heimatlichen Schule jahrelang verlangt. Beteiligung der Eltern am Schulleben wurde nicht erwartet.

Wegen der großen Achtung und des unbegrenzten Vertrauens in die Lehrpersonen, haben sich die Eltern voll und ganz auf diese verlassen, wobei sie sich natürlich um die Beschaffung der nötigen Schulmaterialien (Hefte, Bücher, Bleistifte, usw.) kümmerten. Hier wird von diesen Kindern (in ihren Ländern oft gute Schüler/innen) etwas anderes verlangt. Es ist bekannt, dass im hier bestehenden Schulsystem andere Faktoren, wie z.B.: Mitarbeit während des Unterrichts, Gruppenarbeit, Eigeninitiative, das Benehmen gegenüber den Mitschülern, usw., wichtig sind.

Den Übergang, den Schülerinnen und Schüler aus dem Ausland zu machen haben, um hierzulande als gut zu gelten, kann eine/ein IKM erfolgreich beeinflussen. Die Einstellung der Eltern und Kinder gegenüber dem hier geltenden Schulsystem muss in einigen Erwartungen geändert werden. Auch Lehrpersonen merken, dass manches nicht gleich verstanden wird, sowohl aus Gründen kultureller und sozialer Unterschiede, als auch sprachlicher Missverständnisse. Das dauert in manchen Fällen über ein Jahr.

Der Kontakt zwischen Interkulturellen Mediatorinnen/Mediatoren und den Eltern des betreuten Schülers ist oft schwer herzustellen. Wegen der meist schlechten Arbeitsplätze und der unregelmäßigen Arbeitszeiten (viele Überstunden) ist der Telefonkontakt nur abends möglich. Die Schule verschickt viele Mitteilungen an die Eltern, die übersetzt werden müssen. Würden die IKM diese Mitteilungen übersetzen und diese dann per Post an die Eltern schicken, so würden manche zu spät ankommen. Deswegen telefonieren die IKM sehr häufig (auf eigene Kosten) mit den Eltern.

Nur die IKM können die Vermittlung von Informationen ermöglichen; sie sind von grundlegender Wichtigkeit, um die Informationen im Schuldreieck kreisen zu lassen.

7. Schlusswort

Die Rollen und Aufgaben der Interkulturellen Mediatorinnen/Mediatoren sind sehr umfangreich. Bis jetzt wurde in dieser Form über dieses Thema wenig geschrieben. Natürlich konnte auf diesen Seiten nicht alles aufgelistet werden, was zum Aufgabenbereich einer/eines IKM gehört. Jedoch kann man sich wenigstens eine Vorstellung davon machen, denn was sie/er machen muss, ist bekannt, doch wie eine/ein IKM die Aufgaben erledigt, ist noch nie beschrieben worden. Dies hat uns auch dazu bewogen, Erfahrungen und Methoden niederzuschreiben. Es wäre gut, wenn alle aktiven interkulturellen Mediatoren darüber schreiben würden, wie sie ihre Arbeit verrichten, um die Ergebnisse gezielt vergleichen zu können. Nur dann könnte man diese Arbeit auf ein noch höheres Niveau bringen.

Die von uns beschriebenen Methoden entstanden auf der Grundlage dessen, was an den Schulen verlangt wurde, und was zu diesem Zeitpunkt für die ausländischen Schüler am Besten war. Es ist möglich, dass es in diesen Methoden Lücken gibt, die man ändern oder verbessern kann.

Ein weiterer Grund, warum diese Broschüre veröffentlicht worden ist, ist der, dass die Schuldirektionen nicht immer ausreichend über die Rollen und Aufgaben der IKM Bescheid wissen. Deswegen werden auch wenige IKM angestellt, wodurch der Integrationsprozess verlangsamt wird.

Es bleibt zu hoffen, dass die wichtige Rolle der Interkulturellen Mediatorinnen/Mediatoren noch klarer wird, und dass der Integrationsprozess mit deren Einsatz beschleunigt und unterstützt wird.

8. Anhang

In diesem Anhang sollen noch die direkt Betroffenen an diesem Integrationsprozess zu Worte kommen.

Originalschreiben der Schüler

Im September 2003 bin ich nach Südtirol gekommen. Ich war 13 Jahre alt. Ich bin in die 2. Klasse Mittelschule eingeschrieben worden. Damals war mein Deutsch mehr als schwach. Ich konnte ungefähr 10 Wörter. Die ersten paar Tage waren sehr schwer, da mich keiner verstanden hat. Die Lehrpersonen haben meine Lage verstanden und deswegen haben sie für mich einen Interkulturellen Mediator gefunden, der meine Muttersprache kann.

Der Interkulturelle Mediator verbrachte anfangs 5 Stunden in der Woche mit mir in der Schulbibliothek, später auch im Unterricht, damit ich dem Unterricht leichter folgen konnte. Jede Stunde hatte er eine neue Lektion mitgebracht, die wir analysieren mussten; zuerst haben wir aber die Wörter aus den schon durchgemachten Lektionen wiederholt.

Besondere Aufmerksamkeit haben wir der deutschen Grammatik geschenkt, die ich ohne die Hilfe des Interkulturellen Mediators ganz sicher nicht verstanden hätte.

Ich bin sehr froh, jemandem begegnet zu sein, der mir in meinem ersten Schuljahr helfen konnte und ich kann mir nicht vorstellen, wie es denen geht, die nicht dieses Glück haben.

(Ehemaliger Mittelschüler, derzeit Oberschüler S. S. aus Bosnien)

Hallo liebe Leser !

Ich bin Darko²⁰ und möchte euch etwas über meinen Ankunft in Italien erzählen.

Vor vier Jahren in Serbien hatte ich mit meinen Freunden Sony- Playstation gespielt. Plötzlich klingelte der Telefon. Ich antwortete und das war meine Mama. Sie sagte mir das sie in einer Woche mich abholen kommt. Ich fahre nach

²⁰ Name geändert.

Italien. Ich war so glücklich, überglücklich. Meine Freunde freuten sich auch für mich. Nach einer Woche kam meine Mama und ich wollte ein kleines Abschlussparty machen und meine Freunde einladen. Meine Mama und meine Oma waren damit einverstanden. Ich hatte den Party gemacht und gleich am nächsten Tag verabschiedeten wir uns von der Oma und gingen ins Autobus. Gleich am nächsten Tag sind wir im Bozen angekommen. Wir nahmen den Bus zu Meran und stiegen ein. Mein neues Zimmer war voll mit Spielzeug.

Ich dachte, dass man in Italien nur Italienisch spricht. Ich hatte mich geirrt. Vor meinem ersten Tag in der Schule hatte ich ein bißchen Angst weil ich die Sprache nicht konnte und jedem der mich etwas fragte, antwortete ich mit „No capisco italiano“. Auch wenn ich nicht wusste das sie mich auf Deutsch etwas fragten.

Ich hatte hart gelernt und Frau Stützlehrerin Rapo aus Kroatien hat mir dabei viel geholfen, weil sie die einzige war, die meine Muttersprache und deutsche Sprache gleichzeitig konnte. Auf meine Fragen hat sie mir immer eine Antwort gegeben. Und wenn ich mich über etwas gewundert oder geärgert habe, mit Frau Rapo konnte ich auch meine Sorgen besprechen und fremde Wörter sind jetzt meine geworden.

Nach einem Monat wusste ich schon die wichtigsten Wörter und konnte schon mit den Kindern sprechen. Nach sechs Monate bekamen wie das Zeugnis und ich dachte, dass ich die Klasse wiederholen musste. Ich bin aber mit genügend durchgekommen. Das nächste Halbjahr habe ich mehr gelernt und konnte mehr und besser sprechen. Bin mit Gut durchgekommen. Jetzt gehe ich in die dritte Klasse Mittelschule.

(Ehemaliger Grundschüler, jetzt Mittelschüler, aus Serbien)

Erfahrungen der Eltern

Partschins, am 19. 01. 2006²¹

Im Januar 2003 kam meine Familie nach Italien. Weil keiner in der Familie Deutsch sprechen konnte, hatten wir von Beginn an Probleme. Die Kinder mussten weiter in die Schule gehen, aber in einer anderen Sprache in einem anderen Land, hier in Rabland. Mit meinem Arbeitskollegen bin ich zum Di-

²¹ Dieser Text wurde aus dem Bosnischen ins Deutsche übersetzt, weil der Vater wenig Deutsch spricht.

rektor gegangen, um Hilfe zu beanspruchen. Weil ich schon gehört hatte, dass es jemanden gibt, der Eltern und Kindern, die keine Kenntnis der Sprache haben, hilft, habe ich den Direktor um diese Art von Hilfe gebeten. Ich habe den Namen und die Telefonnummer eines interkulturellen Mediators in Erfahrung gebracht und ihm die Sachlage erklärt. Eine Woche drauf habe ich die Bestätigung bekommen, dass der interkulturelle Mediator mit meinen Kindern arbeiten wird.

Am Anfang hatten meine Kinder große Angst, weil sie die deutsche Sprache überhaupt nicht verstanden. Innerhalb eines Monats hat es der interkulturelle Mediator geschafft meine Kinder zu entspannen und sie in den Schulalltag einzugliedern. Er hat ihnen alles übersetzt, was für die Schule und das Zuhause wichtig war. Mich hat er regelmäßig über die Schulleistungen meiner Kinder informiert. Weil ich den ganzen Tag arbeiten musste, verständigten wir uns immer nach 20 Uhr per Telefon. Er hat mich zu Elternsprechtagen begleitet. Er hat alle Briefe, die ich von Lehrpersonen erhalten habe, übersetzt, sodass ich wissen konnte, was ich zu tun hatte. Ich zähle nur ein paar Beispiel auf: Das Fehlen der Kinder in der Schule, Ausflüge, der Einkauf von Schulmaterialien, sogar Impftermine. Ich bin der Meinung, dass Kinder, die in einer ähnlichen Situation sind wie es meine Kinder waren, ohne die Hilfe eines interkulturellen Mediators das Jahr nicht bestehen würden. Am Ende möchte ich mich beim Direktor bedanken, weil er dies ermöglicht hat. Besonders möchte ich mich aber bei dem interkulturellen Mediator für seine hervorragende Arbeit bedanken.

V. M., der Vater zweier ehemaliger Schüler der Volksschule Partschins

Was sollten wir und unsere Kinder sagen, die hier die Kindergärten und die Schulen besuchen?

Vielen von uns die hier kommen war es am Anfang schwierig, weil wir die Sprachen nicht kannten, aber man kann alles auch lernen. Manche Menschen kehrten in ihre Heimat zurück, aber viele haben sich entschlossen hier zu bleiben.

Für unsere Kinder ist es doch leichter. Wir wissen dass die Kinder es schneller lernen und die Sprachen besser beherrschen.

Es ist sicherlich schwieriger für die Kinder die direkt vom Ausland hierher kommen und nicht ein Wort Deutsch oder Italienisch können, als den Kindern die von klein auf hier aufwachsen.

Früher, als unsere Kinder ganz klein waren, haben wir Eltern uns nicht so viele Gedanken gemacht ob sie einmal eine sprachliche Hilfe brauchen. Jetzt aber, da unsere Kinder die Schule besuchen, stellt sich diese Frage ganz dringend. Obwohl unser Sohn erzählt hat, dass seine Klassenlehrerinnen ganz nett sind, waren für ihn die ersten Tage in der Schule ganz schwierig, weil er nur wenige Worte verstanden hat.

Deshalb waren wir sehr froh dass es in die Klasse wo unser Sohn sitzt an einem Tag in der Woche eine Lehrperson kommt die unsere Muttersprache spricht.

Diese Übersetzer oder Interkulturelle, Mediatoren, wie sie genau heißen, setzen sich ein, um die erste Kommunikation zwischen Klassenlehrern, Mitschülern und dem Kind nichtdeutscher Muttersprache zu ermöglichen.

Viele neue Sachen, die den Unterricht und Schulorganisation betreffen, wurden uns und unserem Kind erklärt. So wurden die Anfangsschwierigkeiten leichter überwunden und eine bessere Einstellung zum Schulleben erreicht. In diesem Bericht erwähnen wir auch, dass unser Sohn aus dem italienischen Kindergarten in die deutsche Schule gewechselt hat und dadurch sich weitere Probleme entwickelt haben. Aber Dank dieser Lehrperson, Interkulturellen Mediatorin, werden wir Eltern in unserer Muttersprache über Fortschritten von unserem Kind informiert. Bei den Sprechstunden mit Klassenlehrern hat sie uns geholfen die Methoden und die Arbeitsweise in der Klasse zu verstehen. So fühlen wir uns in das Schulleben einbezogen und können besser unseren Erstklassler begleiten.

Wir bedanken uns bei allen Lehrpersonen die sich für eine gute Eingliederung von „anderssprachigen“ Kindern bemühen und einsetzen und wünschen dass es so auch für kommende Generationen bleibt.

Mit freundlichen Grüßen

J. und R. G.G.

Das Schreiben einer Lehrerin

Meine Erfahrungen mit Tanja²²

Vor sechs Jahren unterrichtete ich in Bozen. Als ich am 1. September meine Stelle antrat, wusste ich, dass ich eine Ganztagsklasse übernehmen würde

²² Name geändert.

und dass dies für mich eine Herausforderung bedeuten würde. Bestimmte Rahmenbedingungen erschwerten von Anfang an die Arbeit und als mir einen Tag vor Schulbeginn mitgeteilt wurde, dass eine neue, ausländische Schülerin aus Kroatien in die Klasse kommen würde, fühlte ich mich überfordert. Ich stellte mir die Frage, wie ich mit dieser Schülerin kommunizieren, wir uns verständigen sollten, da sie kein Wort Deutsch und auch nicht Italienisch konnte und ich nicht Kroatisch. Ich wurde dadurch ermutigt, dass bereits um eine Kulturmittlerin angesucht worden sei. Ich konnte mir darunter nichts vorstellen.

Am ersten Schultag begegnete ich dann Tanja. Sie war sehr still, zurückhaltend und vielleicht ein bisschen ängstlich. Sie wurde von ihrer Mutter begleitet, welche auch gleich das Gespräch mit uns Lehrpersonen suchte. Sie konnte sich sehr gut in Deutsch und Italienisch ausdrücken. Diese Tatsache – rückblickend betrachtet – erleichterte die Arbeit sehr. Zwischen der Mutter und uns Lehrern herrschte immer ein offener Dialog und da wir uns sprachlich verständigen konnten, konnten wir gegenseitig unsere Vorstellungen äußern und Missverständnissen vorbeugen.

Am ersten Schultag lernte ich auch Ljubica, die Kulturmittlerin, kennen. An das Treffen selbst kann ich mich nicht mehr genau erinnern, ich glaube, dass es dabei vor allem um organisatorische Inhalte ging. Aber ich erinnere mich gut daran, dass ich nach diesem Treffen gelassener und zuversichtlicher der Arbeit mit Tanja entgegenblickte.

Ljubica kam zweimal in der Woche zu uns in die Klasse. In diesen Stunden versuchten wir möglichst viel mündlich zu arbeiten oder auch gemeinsam zu schreiben. Mit Hilfe von Ljubica konnte Tanja diesen Stunden sehr gut folgen und auch sie nahm auch aktiv an Gesprächen teil. Die anderen Stunden beschäftigte sich Tanja anfangs vor allem mit Übungsblättern, die ich auch von Ljubica erhalten hatte. Tanja lernte unglaublich schnell und schon bald arbeitete sie – auch mit Unterstützung von Ljubica – mit den anderen Kindern an offenen Lernformen. Die anderen Kinder arbeiteten gerne mit den beiden zusammen. Ljubica erwähnte in diesem Zusammenhang, dass das Arbeiten mit anderen Kindern besonders wichtig für ausländische Kinder sei und dass offene Lernformen hierfür einen besonders guten Rahmen bieten würden. In diesem Zusammenhang fällt mir ein, dass wir Tanja kaum außerhalb der Klasse unterrichtet haben, obwohl wir dazu die teilweise die Möglichkeit gehabt hätten. Aber ich weiß nicht, ob wir diese Entscheidung bewusst getroffen haben. Im Nachhinein – und einigen anderen, gegensätzlichen Erfahrungen reicher – kann ich aber nur sagen, dass es die richtige Entscheidung war.

Schon von Anfang an war Tanja sehr gut in die Klasse integriert. Als wir Tanja vorstellten und erwähnten, dass sie aus Kroatien kommt, hat ein Mitschüler erfreut gemeint, dass er im Urlaub in Kroatien war und dass er auf Kroatisch grüßen könne. Wir grüßten uns in der Folge oft mit „Dobar dan“. Außerdem versuchten wir uns auch mit Ljubicas Hilfe mit Tanjas Kultur, Bräuchen und Geschichten auseinanderzusetzen. Tanja las uns auch manchmal auf Kroatisch etwas vor. Ich glaube, dass es sehr wichtig war, Tanjas Muttersprache wertzuschätzen.

Tanja hat sich recht bald einen Freundeskreis aufgebaut. Dass sie durch den Besuch der Ganztagschule die lange Mittagspause mit ihren Mitschülern verbringen konnte, war für sie von großem Vorteil. Durch die Kommunikation mit anderen Schülern hat sie sicher auch sprachlich profitiert.

Tanja hat sehr schnell Deutsch und auch Italienisch gelernt, so schnell, dass wir nach Weihnachten ohne Ljubica auskommen konnten. Sicher haben dazu auch Tanjas positive Einstellung zum Lernen und auch die Offenheit und Bereitschaft ihrer Mutter beigetragen. Im Laufe des Jahres habe ich zu Tanja eine besondere Beziehung aufgebaut. Die ersten Schritte waren meiner Meinung nach dabei die wichtigsten und dabei hat uns Ljubica geholfen. Für Schüler, die aus anderen Ländern zu uns kommen, ist nicht nur die Sprache fremd, sie werden auch mit kulturellen Unterschieden konfrontiert und wahrscheinlich auch mit einer ganz anderen Form des Unterrichtes. Neben der sprachlichen Vermittlung hilft meiner Meinung der Kulturmittler vor allem, diese Unterschiede zu bewältigen und eine Brücke zwischen den Kulturen zu bauen. Dadurch gibt er beiden ein Stück Sicherheit, dem Schüler und dem Lehrer.

S.R., Grundschullehrerin

9. Literatur

- Amtsblatt der Region Trentino-Südtirol, Nr. 51/I-II vom 11. 12. 2001.
- Duden: Deutsches Universal Wörterbuch A-Z Neu. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, S. 1026, 1065.
- Wahrig: Wörterbuch, Stuttgart; Mosaik Verlag 1988, S.1368.
- Duden – Das Große Fremdwörterbuch: Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 1994, S. 847.
- Fremdwörter – Großes Wörterbuch, Buch und Zeit, Köln 1996, S. 240.
- „Erfahrungsbericht zum Projekt Sprachen- und Kulturmittlerin“ im Schuljahr 1998/99 an der Grundschule St. Jakob, Grundschuldirektion Leifers. (graues Papier)
- Autonome Provinz Bozen, Amt für Weiterbildung, Abteilung Deutsche Kultur, 2002, „Analyse im Rahmen des Projekts Sprach- und Kulturvermittlung an Immigrantinnen“, S. 87.
- MEDIAZIONE INTERCULTURALE – INTERKULTURELLE VERMITTLUNG, ECAP 30 ANNI – 30 JAHRE ECAP – Ente per la formazione, la riqualificazione professionale e la ricerca, promosso dalla CGIL, – Berufs-, Weiterbildungs- und Forschungsinstitut, Stiftung, EDIESSE Zürich, 2002, S. 87.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Nr. 1/2004, „Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen“, Wien, S. 19-20.
- Schulamt INFO, „Anders und doch wie ich – Ausländische Kinder in Kindergarten und Schule“, Informationsschrift des Landesschulamtes, Sonderausgabe Oktober 2002.
- „Für mich und dich“ 1 und 2, Lese- und Arbeitsbuch für Schüler mit nicht-deutscher Muttersprache, ÖBV Pädagogischer Verlag, Wien 1993.
- http://berufenet.arbeitsamt.de/bnet2/D/kurz_B8220102.html (Zugriff am 28.07.2006), S. 1.
- <http://mediation.sw2.euv-frankfurt-o.de/ikm/handouts/schewe.html> (Zugriff am 25. 07. 2006).
- <http://www.eurydice.org> (Zugriff am 24.07.2006), S. 2.
- <http://mediation.sw2.euv-frankfurt-o.de/ikm.html> (Zugriff am 25.07.2006)
- http://www.interkulturelle-mediation.de/html_deutsch/interkulturelle_mediation.html (Zugriff am 25.07.2006).

<http://www.sprakum.de/sprakumdat> (Zugriff am 25.07.2006), S.1.

<http://www.de.wikipedia.org/wiki/1972> (Zugriff am 29.07.2006), S. 2.

Die Autoren

Mag. Phil. **Ljubica Rapo**, geb. Subotić, Jahrgang 1961, Diplom-Pädagogin. Sechs Jahre Arbeit an einer Pflichtschule mit achtjähriger Dauer in Kroatien; Studientitelanerkennung Mag. der Philosophie durch die Leopold-Franzens-Universität in Innsbruck; *Corso per i mediatori interculturali* bei der italienischen Berufsbildung in Bozen mit Praktikum an der Schulberatungsstelle für ImmigrantInnen beim Landesschulrat in Innsbruck; Zweisprachigkeitsprüfung „A“.

Interkulturelle Mediatorin an zwei Kindergärten und an diversen Grund-, Mittel- und Oberschulen in der Provinz Bozen und Mitarbeiterin bei der Beratungsstelle am Schulamt „Interkulturelles Lernen – Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund“. Mitarbeit in der Arbeitsgruppe „Kennenlernen um zu verstehen“ am Pädagogischen Institut. Referentin bei Lehrerfortbildung über Schulsysteme der jeweiligen Herkunftsländer.

Mitarbeit bei mehreren Publikationen: *Guida per l'accoglienza e l'inserimento scolastico degli alunni di altri Paesi* (PI 2001); *Sprach- und Kulturvermittlung an Immigrantinnen* (Amt für Weiterbildung 2002); *Handbuch für Interkulturelle Mediatoren zum Erwerb der Zweitsprache Deutsch mit ausländischen Schülern* (Porte Aperte-Offene Türen 2003). Beiträge in: „forum schule heute“, April 2005; INFO-Informationsschrift für Kindergarten und Schule, Sept. 2005, April 2006; ASM AKTUELL, Dez. 2002; „Kompass“ Juni 2001, Juni 2004.

Ing. **Predrag Rapo**, Jahrgang 1959, geboren in Kroatien, Ausgebildeter Betriebsingenieur; u. a. Industriepädagogikstudium; Verkaufsdirektor bei der Firma Zepter-International in Österreich; Ausbildung von Verkaufsrepräsentanten und -managern.

Er arbeitet als Interkultureller Mediator an den deutschen Schulen.

Seit 2002 Betreuung von über 25 Schülern an 10 verschiedenen Schulen (Grund-, Mittel-, Ober- und Berufsschulen).

Erwerb von zusätzlichem Wissen im Bereich Spracherwerb und interkulturelles Lernen im ständigen Selbststudium und Weiterbildung.

Bei interkulturellen Projekten Einsatz seiner musikalischen Fähigkeiten als Gitarrespieler.

Beide Autoren haben eine 15-jährige Erfahrung als Immigranten hinter sich und mussten zwei neue Sprachen lernen und viele neue Kompetenzen erwerben. Dies ermöglichte es ihnen, neben anderen Kindern und Jugendlichen, auch ihre eigenen Kinder bei deren Spracherwerb und sozialen Integration zu begleiten und zu unterstützen.

