2021/2022

ZMI MAGAZIN

Mehrsprachigkeit und digitale Bildung

ZEITSCHRIFT DES ZENTRUMS
FÜR MEHRSPRACHIGKEIT
UND INTEGRATION KÖLN

KONZEPTE • NACHRICHTEN
PROJEKTE • VERANSTALTUNGEN

Impressum

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

Redaktion:
Rosella Benati
Elcin Ekinci
Petr Frantik

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen der jeweiligen Beiträge. Dies gilt auch für die jeweils gewählte Form der Genderschreibweise.
Auflage 2.000
Köln, Januar 2022

Editorial-Design, Satz & Layout:
Peter Liffers, agentur für unternehmenskommunikation
www.liffers-webdesign.de

Bildnachweis: U1, U2, U3, U4, S. 44, S.46: Pixabay, S. 7 DKJS/C. Luhnen, S. 30 H. Wegener, Bildungsfilm – Hoffmann & Woischnig, S. 34 Portr. Lawida: A. Etges, S. 41: Adobe Stock, Portrait: M. Geoyert, S. 42, 43, Museumsdienst Köln, Portraits: N. Stabusch, B. Schlier, S. 39 unten, S. 40 oben: Kolumba Museum Köln, S. 40 unten (Schiefertafel): Stadt Köln, C. Kohnen. Alle übrigen Archiv der ZMI.

ZMI MAGAZIN

2021/2022

Leitwort

4 von Maria Dorn, Susanne Kremer-Buttkereit und Prof. Dr. Hans-Joachim Roth

Interviews

6 Andreas Bothe, Staatssekretär im Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen. Das Gespräch führten Rosella Benati und Petr Frantik

10 Boris Preuss, Leiter der Abteilung 4 - Schule der Bezirksregierung Köln. Das Gespräch führten Rosella Benati und Petr Frantik

Wissenschaft und Forschung

12 Mehrsprachigkeit und digitale Bildung – Plädoyer für Pragmatik
von Prof. Dr. Jörg Roche

15 10 digitale Tools für den sprachenbildenden Unterricht
von Dr. Till Woerfel

18 Wir sprechen viele Sprachen! Sprachförderung Deutsch in den Interkulturellen Zentren
von Andreas Fischer und Elizaveta Khan

20 Die Kölner Sommerferienschule 2021 – ein digitales Angebot zur sprachlichen Bildung von Kindern und Jugendlichen
von Daniela Warmhoff

Praxis und Projekte: Aktuelles aus dem ZMI

22 „Grundschulbildung stärken durch HSU – Mehrsprachigkeit unterstützt den Bildungserfolg der Kinder". Mehrsprachigkeit und Herkunftssprache – unsere Lebenswelt ist nicht einsprachig geprägt
von Manfred Höhne

24 Plastik trifft Grammatik - Ein fachbezogenes Curriculum für Vorbereitungsklassen
von Anne Raveling

26 Das WeltABC Köln – eine Lernplattform nicht nur für Zeiten der digitalen Lehre
von Francesca Casale

29 Kollaboratives Schreiben mit digitalen Tools –
Ein nachhaltiges und integratives Konzept, das Spaß macht
von Stanislav Katanneck

30 Deutsch lernen mit Smartphone oder Computer: Mit dem vhs-Lernportal wird Unterricht digitaler
von Claudia Zanker

Stadt und Land: Ideen und Projekte aus der Region

32 Mehrsprachig in allen Fächern: flexibel agieren durch Digitalisierung
von Dr. Ina-Maria Maahs, Cedric Lawida und Tuba Achahboun

35 Digitalisierung in der Lehrkräftefortbildung am Beispiel der Qualifizierungsmaßnahme für Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts (HSU)
von Patrick Krüger

37 Mehrsprachigkeit und jüdisches Leben in Köln
von Petr Frantik

41 Digitale Ausstattung der Kölner Schulen
von Anne Lena Ritter

42 Im Museum, in der Schule und zu Hause –
Mehrsprachigkeit in der digitalen Bildung des Museumsdienstes Köln
von Julia Müller und Dominik Fasel

44 **Veröffentlichungen**

Veranstaltungen

45 Sprachfest 2021

47 „Einbindung der Familiensprachen in Bildungsprozesse – Eine Workshopreihe für Regellehrkräfte und Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts"

Standpunkt interkulturell

50 3 in 1 Dank Mehrsprachigkeit an Schulen
von Sliman Abbouchi

Deutschland
Land der Ideen

Ausgewählter Ort 2011

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

Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration Köln

Bezirksregierung Köln

Universität zu Köln

Stadt Köln

Mehrsprachigkeit und digitale Bildung

von Maria Dorn, Susanne Kremer-Buttkereit
und Prof. Dr. Hans-Joachim Roth

Der Titel des ZMI-Magazins 2021/2022 ist zugleich derzeitiger Themenschwerpunkt der Arbeit des ZMI: „Mehrsprachigkeit und digitale Bildung". Der Themenbereich Mehrsprachigkeit und digitale Bildung findet zunehmend Beachtung in der Arbeit in Kindergarten und Schule und hat durch die Einschränkungen aufgrund der Pandemiesituation zusätzlich an Bedeutung gewonnen. Wichtig ist es in dieser Arbeit, digitale Medien nicht nur vorübergehend und in Ausnahmesituationen zu verwenden, sondern angemessen und nachhaltig für den Kita- und Schulalltag ein- und auszubauen. Insbesondere ist aktuell zu prüfen, welche der durch die pandemiebedingte Umstellung entstandenen Impulse langfristig für digitale Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit weiterentwickelt werden können, aber auch festzulegen, in welchen Kontexten auf die direkte Begegnung nicht verzichtet werden sollte.

Die Einbindung der – herkunftsbedingten – Mehrsprachigkeit ist in Unterrichtsgestaltung, Schulkonzepten und im Bildungssystem weiter auszubauen (siehe hierzu die Beiträge von Manfred Höhne; Patrick Krüger) und sollte gerade angesichts der aktuellen pandemiebedingten Einschränkungen in Kita- und Schulalltag wegen ihrer großen Bedeutung für die Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen nicht vernachlässigt werden. Außerdem können auch strukturelle Benachteiligungen, von denen neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in der jetzigen Ausnahmesituation besonders betroffen sind, durch eine Berücksichtigung der Herkunftssprachen im Unterricht verringert werden; das gilt auch für den Fachunterricht.
Vor diesem Hintergrund entwickelte das ZMI z.B. in Kooperation mit dem Kommunalen Integrationszentrum Köln und der sk-stiftung jugend und medien Weiterbildungsmöglichkeiten, die Schüler*innen der Berufskollegs wichtige Computerkenntnisse unter Einbindung ihrer Herkunftssprachen vermittelten. Es wurde von mehreren Berufskollegs zurückgemeldet, dass der Erwerb dieser Kenntnisse eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme am Distanzunterricht ist. Die Möglichkeit, auf die Herkunftssprachen als Ressource zurückgreifen zu können, wurde auch von den Teilnehmenden als sehr hilfreich empfunden – ganz besonders in Hinblick auf das Erlernen neuer Anwendungen und den Austausch darüber.

Interviews zur Bedeutung von Mehrsprachigkeit und Digitalisierung

Die Bedeutung von Mehrsprachigkeit für die Gesellschaft sowie für Bildungsprozesse wird auch von zwei zentralen Personen der Bildungspolitik herausgestellt, mit denen das ZMI Interviews führte: Zum einen betont Andreas Bothe, Staatssekretär im Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen, den Bedarf einer weiteren Öffnung der Kitas für Mehrsprachigkeit aufgrund der sprachlichen und kulturellen Heterogenität unserer Gesellschaft. In einem weiteren Interview hebt Boris Preuss, seit April 2021 Leiter der Abteilung 4 (Schule) in der Bezirksregierung Köln, die wertvolle Arbeit des ZMI und der Akteur*innen innerhalb der Kölner Stadtgesellschaft im Bereich mehrsprachiger Bildung hervor.

Beiträge zum Thema Mehrsprachigkeit und digitale Bildung

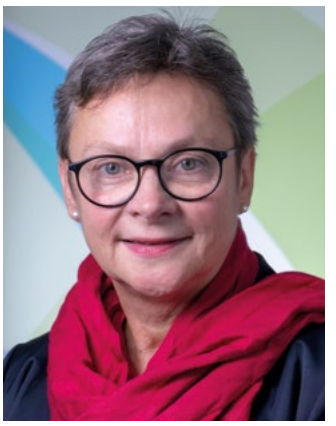
Der Großteil der Beiträge in dieser Ausgabe des ZMI-Magazins fokussiert den Themenbereich Mehrsprachigkeit und Digitale Bildung:
Anne Lena Ritter gibt einen Einblick in die Digitalisierung in der Stadt Köln. Prof. Dr. Jörg Roche beschreibt in seinem Beitrag zum Hauptvortrag für das Sprachfest 2022 zentrale Potentiale der Einbindung von Mehrsprachigkeit in digitale Bildungsprozesse. Weitere Beiträge zeigen vielfältige Möglichkeiten der Digitalisierung, Sprachlernprozesse zu gestalten (Claudia Zanker & Tuğba Kleinert, Britta Hollmann, Anne Raveling sowie Stanislav Katanneck). Zusätzlich werden geeignete Tools und Apps vorgestellt, um z.B. mehrsprachige Texte oder Podcasts zu erstellen (Till Woerfel).

Veranstaltungen – digital durchgeführt und thematisch angebunden

Vor dem Hintergrund der oben dargestellten Überlegungen führte das ZMI eine Reihe von Veranstaltungen und Angeboten zur sprachlichen und mehrsprachigen Bildung durch. Viele der regelmäßig stattfindenden Veranstaltungen, die Inhalte mehrsprachiger Bildung thematisieren, wurden in diesem Jahr digital durchgeführt. Dazu zählte beispielsweise das Sprachfest 2021, das unter dem Themenschwerpunkt „Mehrsprachigkeit in den Übergängen" stand. Auch der Fortbildungstag Deutsch fand erneut online statt. Einige

der angebotenen 22 Workshops beschäftigten sich explizit mit Mehrsprachigkeit oder digitalen Formen des Sprachlernens.
Weitere Veranstaltungen und Workshops wurden digital durchgeführt und thematisierten auch inhaltlich die Potentiale digitaler Lernformate und Tools für die Einbindung von Mehrsprachigkeit in Bildungsprozesse.
Während der neu eingerichteten Workshopreihe für Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts (HSU) und Grundschullehrkräfte wurden – neben anderen Themen – vielfältige Möglichkeiten der Einbindung digitaler Tools erarbeitet (siehe Bericht unter Veranstaltungen). Zudem wurden einzelne Workshops für verschiedene Zielgruppen wie Lehrer*innen (siehe Ina-Maria Maahs, Tuba Achahboun & Cedric Lawida), Schüler*innen der Berufskollegs oder auch für Studierende und Schüler*innen durchgeführt – so zum Beispiel die in diesem Jahr erstmals digital durchgeführte Sommerferienschule (siehe Daniela Wamhoff).

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



Maria Dorn Bezirksregierung Köln

Susanne Kremer-Buttkereit Kommunales Integrationszentrum der Stadt Köln

Entwicklung digitaler Lernplattformen

Das ZMI war an der Entwicklung digitaler Lernformate beteiligt, die über die Pandemiesituation hinaus langfristig für mehrsprachige Bildung genutzt werden können. So wird mit dem Welt-ABC Köln eine mehrsprachige Plattform für den Herkunftssprachlichen Unterricht erstellt, die aber auch im Unterricht der Primar- und Sekundarstufe eingebunden werden kann (siehe Francesca Casale).
Ein neuer Bereich auf der ZMI-Internetseite bietet für den Elementarbereich praktische Empfehlungen im Rahmen mehrsprachiger Literacy-Erziehung an, so zum Beispiel Videobeiträge von Erzieher*innen für Erzieher*innen und für Eltern zu verschiedenen Kinderbüchern: (siehe Informationen unter Veranstaltungen).

Nicht zuletzt wurden wieder einige Angebote mit dem Museumsdienst Köln initiiert – einem langjährigen Kooperationspartner, mit dem das ZMI bereits vielfältige Projekte an der Schnittstelle von Mehrsprachigkeit und Kunsterziehung gestaltet hat (siehe Julia Müller und Dominik Fasel).

Publikationen

Neben dem Thema Mehrsprachigkeit und digitale Bildung nahm das ZMI auch andere aktuelle Themen des Jahres 2021 auf: Das Jubiläumsjahr „1.700 Jahre jüdisches Leben in Deutschland“ hat in der Stadt Köln eine große Bedeutung, in der die älteste urkundliche Erwähnung einer jüdischen Gemeinde nördlich der Alpen aus dem Jahr 321 überliefert ist. Zu diesem Anlass befasste sich das ZMI verstärkt mit der gelebten Mehrsprachigkeit unter jüdischen Menschen in Köln (siehe Petr Frantik). Zudem wird das von der Bezirksregierung Köln in Kooperation mit dem ZMI herausgegebene Arbeitsheft „Gelebte Mehrsprachigkeit – Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime, Bewegungsspiele“ um die Sprache Hebräisch erweitert.
Erinnert wird auch an die 60 Jahre Anwerbeabkommen zwischen Deutschland und der Türkei. Zu diesem Anlass wurde das Arbeitsheft „Migration“, das von der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln in Zusammenarbeit mit DOMiD e.V. – Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland und dem ZMI gestaltet wurde, überarbeitet und neu herausgegeben.

Personelle Änderungen im ZMI

Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek, der seit der Gründung des ZMI im Jahr 2008 Mitglied der Steuergruppe war, wurde bei der ZMI-Beiratssitzung 2021 als Mitglied der Steuergruppe des ZMI verabschiedet. Er prägte das ZMI von Anfang an und bleibt ihm als Direktor des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln verbunden; wir bedanken uns für die langjährige wertvolle Arbeit.
Die Vertretung der Universität zu Köln in der Steuergruppe hat Prof. Dr. Hans-Joachim Roth übernommen, der als Professor für Erziehungswissenschaft und Leiter des Arbeitsbereichs Interkulturelle Bildungsforschung das ZMI seit seiner Entstehung mit aufgebaut und begleitet hat, u.a. als Mitglied des ZMI-Beirats. Als stellvertretender Direktor des Mercator-Instituts sichert er zudem die Fortführung der engen und guten Zusammenarbeit des ZMI mit dem Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln.
Elcin Ekinci, seit 2018 Mitglied der Geschäftsführung des ZMI, pausiert für einen guten Grund mit ihrer Arbeit im ZMI: Sie befindet sich derzeit in Elternzeit. Als Vertretung für Frau Ekinci begrüßen wir Sevinç Topal in der Geschäftsführung des ZMI.

Interview mit Andreas Bothe, Staatssekretär im Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

Das Gespräch führten Rosella Benati und Petr Frantik

Von links: Petr Frantik, Rosella Benati, Andreas Bothe

Herr Staatssekretär Bothe, im August 2021 haben Sie die bilinguale deutsch-italienische Kita „Zebra Verde" in Köln zur Preisverleihung des deutschen Kita-Preises besucht. Welche wichtigen Ansätze sehen Sie bei dieser Kita gerade in Bezug auf Mehrsprachigkeit?

Zunächst einmal freue ich mich natürlich immer, wenn Kitas in Nordrhein-Westfalen mit dem Deutschen Kita-Preis ausgezeichnet werden. Bei der Kita „Zebra Verde" steht die Förderung der Mehrsprachigkeit im Mittelpunkt, neben Deutsch sind besonders Italienisch, aber auch viele weitere Familiensprachen vertreten. Mich hat vor allem der Anspruch der Kita beindruckt, jedem Kind und seinen individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden und dies konzeptionell vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Erkenntnisse umzusetzen. Besonders spannend finde ich hier die Orientierung an Prinzipien der Reggio-Pädagogik und der Immersionsmethode. Bei den Gesprächen mit den Kindern konnte man sehen, wie wertvoll eine solche Förderung ist.

In den vergangenen Jahren ist ein Bewusstsein für die Bedeutung der Förderung der Familiensprachen für die gesamte sprachliche und persönliche Entwicklung entstanden. In Ihrer Rede während der Preisverleihung berichteten Sie allerdings auch über andere persönliche Erfahrungen mit dem Umgang mit Mehrsprachigkeit. Warum ist es aus Ihrer Sicht so wichtig, Mehrsprachigkeit zu fördern?

Wir sind heute deutlich weiter als noch vor zehn oder zwanzig Jahren. Das liegt auch an der Arbeit von Einrichtungen wie dem ZMI. Wenn Sie mich nach meinen persönlichen Erfahrungen fragen: Unsere Kinder sind bilingual aufgewachsen, denn meine Frau ist gebürtige Kroatin. Als unsere Kinder in die Kita gekommen sind, die beiden sind 22 und 19 Jahre, haben wir oft skeptische bis ablehnende Reaktionen bekommen. Häufig war die Einstellung: Wenn Kinder mehrsprachig aufwachsen, lernen sie keine Sprache richtig. Ich habe aber bei unseren Kindern ganz anderes beobachtet. Sie profitieren immens davon, dass sie zweisprachig aufgewachsen sind und hatten es beim Erlernen von Fremdsprachen viel leichter als ich zum Beispiel. Mehrsprachigkeit habe ich als Basis für das Erlernen weiterer Sprachen und für den Aufbau eines Sprachgefühls wahrgenommen. Sie trägt zudem zu einer kulturellen Offenheit bei. Ich hätte es sehr schade gefunden, wenn das Kroatische in unserer Familie verloren gegangen wäre.

Als Staatssekretär des Ministeriums für Familien, Kinder und Jugendliche lernen Sie bestimmt viele Konzepte von unterschiedlichen Kitas kennen. Wie sind Ihre Erfahrungen in Bezug auf die Berücksichtigung der Heterogenität unserer Gesellschaft?

Die Grundlage für die Bildung in den Kindertageseinrichtungen sind neben dem Kinderbildungsgesetz die Bildungsgrundsätze des Landes Nordrhein-Westfalen. Die Förderung von Mehrsprachigkeit ist darin verankert. Das ist auch unser Leitbild für den Kita-Alltag und soll in allen Kindertageseinrichtungen konzeptionell

verankert sein. Gelebte sprachliche und kulturelle Vielfalt ist zudem die Realität in unserer Gesellschaft. Rund ein Drittel der Menschen in Nordrhein-Westfalen haben eine Einwanderungsgeschichte. Das sollte sich aber nicht nur in der Bildungsarbeit, sondern möglichst auch beim Personal in den Kitas widerspiegeln. Wir brauchen Vorbilder, wir brauchen mehr Diversität. Wir sind da als Ministerium auf einem guten Weg und jede Sprache ist uns gleichermaßen willkommen; wir machen hier keine Hierarchie der Sprachen.

Wie im Schulbereich, so fehlt oft auch in den Kindertageseinrichtungen pädagogisches Personal. Im Rahmen von Zuwanderung aus europäischen als auch nicht-europäischen Ländern kommen viele ausgebildete Fachkräfte nach Deutschland. Wie kann man diese Menschen mit ihren fachlichen und sprachlichen Kompetenzen schnell ins Bildungssystem einbinden?

Leider finden im Ausland ausgebildete Fachkräfte teilweise noch nicht so einfach den Zugang zu den Kindertageseinrichtungen, wie wir uns das wünschen. Wir haben aber bereits verschiedene Maßnahmen getroffen, um diesen Zugang zu erleichtern. Die Möglichkeit der Anerkennung als sozialpädagogische Fachkraft für die Arbeit in einer Kindertageseinrichtung ist in der Regel gegeben. Geregelt ist dies unter anderem in der „Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel“ vom 4. August 2020. In rechtlicher Hinsicht haben wir damit die Grundlagen für einen schnelleren Einstieg in das System der Kindertagesbetreuung geschaffen. Voraussetzung ist, dass im Rahmen des sogenannten „Verfahrens zur Feststellung der Gleichwertigkeit ausländischer Berufsqualifikationen in Nordrhein-Westfalen“ für den Beruf der sozialpädagogischen Fachkraft festgestellt wird, dass Qualifikation und Erfahrung der Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen entsprechen und dass die erforderlichen Kenntnisse der deutschen Sprache vorhanden sind. Für das „Verfahren zur Feststellung der Gleichwertigkeit“ ist die Zentralstelle Fachkräfteeinwanderung NRW zuständig. Sie bietet sowohl für Arbeitgebende als auch Arbeitnehmende eine Beratung hinsichtlich des Aufenthaltsrechts und der Arbeitsmarktzugänge. Eine weitere rechtliche Grundlage, damit zugewanderte Fachkräfte einen Zugang zu Kitas erhalten können, ist durch das „Fachkräfteeinwanderungsgesetz“ gegeben, das seit dem 1. März 2020 in Kraft ist.

In Zeiten der Pandemie haben wir zudem das Kitahelfer-Programm (m/w/d) aufgelegt. Alltagshelferinnen und -helfer haben Kitas unterstützt und den dortigen Mehraufwand durch Corona abgefedert. Dieses Programm setzen wir aufgrund des derzeitigen Infektionsgeschehens landesseitig nun noch einmal bis zum Ende des Kitajahres am 31.7.2022 fort. Je nach Vorbildung und Vorkenntnissen können Interessierte zwischen drei verschiedenen Qualifizierungsmodellen wählen. Sie können sich zur Assistenzkraft im nichtpädagogischen Bereich, zum staatlich geprüften Kinderpfleger (m/w/d) in praxisintegrierter Form qualifizieren lassen oder aber eine Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher (m/w/d) in praxisintegrierter Form beginnen. Hierfür stellen wir weitere Mittel zur Verfügung, zusätzlich zu den Mitteln, die über das Kinderbildungsgesetz kommen.

Was wird gerade im Bereich der mehrsprachigen Bildung von Ihrem Ministerium umgesetzt und was soll Ihrer Meinung nach in Zukunft noch geschehen?

Mit der Reform des Kinderbildungsgesetzes, die zum 1. August 2020 in Kraft getreten ist, wurde die Bedeutung der Förderung und Anerkennung der Mehrsprachigkeit von Kindern in der Kindertagesbetreuung noch einmal gestärkt. Wir als Landesregierung geben nun erheblich mehr Mittel in die Kindertagesbetreuung in Nordrhein-Westfalen. Konkret bedeutet dies, dass die finanziellen Mittel für Sprachförderung und plusKITAS zusammengelegt und auf 100 Millionen Euro erhöht wurden. Von diesen Mitteln profitieren gerade Einrichtungen mit einem hohen Anteil von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf. Vorrangiges Ziel ist es, die Bildungschancen der Kinder durch individuelle Angebote zu steigern. Zusätzlich unterstützen wir mit den Familienbildungsprogrammen „Griffbereit“ und „Rucksack KiTa“ die Förderung der sprachlichen und sozialen Integration von Kindern mit und ohne Einwanderungsgeschichte oder Fluchterfahrung sowie deren Familien.

Für eine qualitativ gute Sprachbildung und Sprachförderung - egal in welcher Sprache - ist gut ausgebildetes Personal unabdingbar. Aus diesem Grund unterstützt die Landesregierung die Qualifizierung des pädagogischen Personals unter anderem in den Bereichen der Alltagsintegrierten Sprachbildung und Mehrsprachigkeit auch mit finanziellen Zuschüssen.

Unser Ziel ist es auch, die pädagogischen Fachkräfte, die selbst mehrsprachig aufgewachsen sind, in ihrer Mehrsprachigkeit zu stärken. Wir hoffen, dass die nächste Generation, die jetzt in der Kita ist, ihre Herkunftssprachen mit einer anderen Selbstverständlichkeit in die pädagogischen Berufe einbringen wird.

Vielen Dank für das Gespräch.

Kontakt

Andreas Bothe
Staatssekretär
Ministerium für Kinder, Familie,
Flüchtlinge und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Str. 4
40219 Düsseldorf

www.mkffi.nrw.de

info

Kölner Kita „Zebra-Verde“ Preisträgerin in der Kategorie „Kita des Jahres“

Vier Kitas freuten sich im letzten Sommer über den zweiten Platz im bundesweiten Wettbewerb „Deutscher Kita-Preis 2021“, darunter die Kita ZEBRA VERDE aus Köln.
Am 18. August feierte die Kölner Kita ZEBRA VERDE ihre Auszeichnung gemeinsam mit Kindern, Eltern und Verbündeten aus der Region vor Ort. Staatssekretär Andreas Bothe überreichte dem Leitungsteam der Kita ZEBRA VERDE die Preisträger-Urkunde.
Als zweisprachige Einrichtung lebt die ZEBRA VERDE zwischen zwei Kulturen, der italienischen und der deutschen. Ihr Bestreben ist es, beide Sprachen gleichwertig zu vermitteln. Da sie sich allerdings in Deutschland befinden, ist Deutsch die dominante Sprache, weshalb das Italienische als schwächere Sprache etwas mehr gefördert wird. Aus diesem Grund „sprechen“ zusätzliche Aktivitäten wie die musikalische Früherziehung und die Theater AG – aber auch die Küche – eher Italienisch.
Das Personal und die Familien sind zur Hälfte italienisch- und zur Hälfte deutschsprachig. Die Sprachen werden nicht wie in einem Kurs unterrichtet, sondern in den alltäglichen Situationen nach der immersiven Methode gelebt.
Die Kita orientiert sich an den Prinzipien der Reggio-Pädagogik. 1991 erklärte die UNESCO den Ansatz der städtischen Kindertagestätten der Stadt Reggio Emilia zur weltbesten Pädagogik. In

der norditalienischen Stadt wird nämlich seit den 60er Jahren ein revolutionäres Bild des Kindes als des aktiven Konstrukteurs seiner Entwicklung, und der Erziehung als Aufgabe eines sozialen Netzes tagtäglich gelebt. Kinder dürfen dort die unterschiedlichsten Erfahrungen machen, sie werden mit Kunst, Literatur, wissenschaftlichen Experimentieren konfrontiert, wenn sie noch Windeln tragen. Sie erkunden ihre Stadt und die Menschen, die dort leben und nehmen an demokratischen Entscheidungen teil, sie erschaffen eine neue Welt und erfahren die Bewunderung ihrer Begleiter*innen. Denn Kinder werden in Reggio als ressourcenreich angesehen, als Künstler*innen und Dichter*innen, die uns Erwachsene jeden Tag aufs Neue zum Staunen bringen.

Kontakt
Familienzentrum Zebra Verde
Adresse: Aachener Straße 114,
50674 Köln
Email: info@zebra-verde.de

info

Verfahren zur Anerkennung ausländischer Qualifikationen als sozialpädagogische Fachkraft für die Arbeit in einer Kindertageseinrichtung in NRW

Personen, die ihre Qualifikation in einem Mitgliedsstaat der EU erworben haben, dürfen nach § 7 Absatz 2 der Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel (Personalverordnung)“ vom 4. August 2020 im Wege des partiellen Berufszugangs nach § 13b des Gesetzes zur Feststellung der Gleichwertigkeit ausländischer Berufsqualifikationen in Nordrhein-Westfalen (BQFG NRW) als sozialpädagogische Fachkraft in einer Kindertageseinrichtung arbeiten, wenn im Rahmen des Verfahrens zur Feststellung der Gleichwertigkeit von beruflichen Befähigungsnachweisen für die Berufe Erzieherinnen oder Erzieher durch die zuständige Stelle (jeweilige Bezirksregierung) festgestellt worden ist, dass ihre Qualifikation und Erfahrung der Tätigkeit für den Arbeitsbereich der Kindertageseinrichtung entspricht und sie über die erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse verfügen.

Weiterführende Links:

- Kinderbildungsgesetz (KiBiZ)
  https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=18135&ver=8&val=18135&sg=0&menu=1&vd_back=N
- Verordnung zu den Grundsätzen über die Qualifikation und den Personalschlüssel (PersV)
  https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=18657&sg=0
- Gesetz zur Feststellung der Gleichwertigkeit ausländischer Berufsqualifikation in Nordrhein-Westfalen (BQFG NRW)
- Verordnung über die Anerkennung von beruflichen Befähigungsnachweisen für die Berufe Erzieherin oder Erzieher, Heilerziehungspflegerin oder Heilerziehungspfleger sowie Heilpädagogin oder Heilpädagoge in Nordrhein-Westfalen (Anerkennungsverordnung beruflicher Befähigungsnachweise Erzieherin oder Erzieher, Heilerziehungspflegerin oder Heilerziehungspfleger, Heilpädagogin oder Heilpädagoge NRW – AVOBEHH NRW)
  https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=1720130807120343397
- Verordnung über die Anerkennung von beruflichen Befähigungsnachweisen für die Berufe Erzieherin oder Erzieher, Heilerziehungspflegerin oder Heilerziehungspfleger sowie Heilpädagogin oder Heilpädagoge in Nordrhein-Westfalen (AVOBEHH NRW)
  https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_text?anw_nr=2&gld_nr=2&ugl_nr=223&bes_id=34944&aufgehoben=N&menu=0&sg=0
- Fachkräfteeinwanderungsgesetz (FEG)
  https://fachkraefteeinwanderungsgesetz.de/gesetzestext/

Zentralstelle Fachkräfteeinwanderung NRW (ZFE NRW)

https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/leistungen/abteilung02/21/zentralstelle_fachkraefteeinwanderung_nrw/index.html
Die Bezirksregierungen des Landes NRW sind die Anerkennungsstellen für ausländische Berufsabschlüsse.

Interview mit Boris Preuss

Leiter der Abteilung 4 - Schule der Bezirksregierung Köln

Das Gespräch führten Rosella Benati und Petr Frantik

Von links: Boris Preuss, Rosella Benati, Petr Frantik

Sehr geehrter Herr Preuss, Sie sind seit dem 1. April 2021 Leiter der Abteilung 4 - Schule der Bezirksregierung Köln und kommen selbst beruflich aus dem Bereich der Primarstufe. Wie sind Ihre Erfahrungen zur Umsetzung mehrsprachiger Konzepte im schulischen Kontext?

Ich habe mit großer Freude erlebt, dass das Thema Mehrsprachigkeit in den letzten Jahren zunehmend in den Fokus des schulischen Handelns gerückt ist. Das ist eine gute Entwicklung! Aus meiner eigenen beruflichen Vita weiß ich, wie konkrete Projekte – wie zum Beispiel das „Koordinierte Lernen", das „Bilinguale Lernen" oder die „Gelebte Mehrsprachigkeit" – in der Bezirksregierung Köln klein angefangen haben. Wenn man mal so die Zeit Revue passieren lässt und den Stand heute sieht, haben wir ein breites Unterstützungssystem nicht nur für Lehrkräfte geschaffen, sondern auch im Rahmen der Schulentwicklung viel vorangebracht. Beispiele sind das Landesprogramm „Grundschulbildung stärken durch HSU – Mehrsprachigkeit unterstützt den Bildungserfolg der Kinder", „BiSS-Transfer" oder auch „QuisS – Qualität in sprachheterogenen Schulen".

Ich habe in meiner Zeit als Grundschullehrer und Schulleiter immer an Schulen gearbeitet, an denen Sprachheterogenität ein Thema war. Erst in Gummersbach und später in Lindlar habe ich in meinen Lerngruppen die Erfahrung gemacht hat, dass verschiedene Herkunftssprachen im Unterricht eine Chance für das gesamtsprachliche Lernen sind. Ich habe auch die Erfahrung gemacht, dass es zunächst einzelne Lehrkräfte waren, die aufgrund der Zusammensetzung ihrer Lerngruppen Fortbildungen besuchten, weil sie die Sprachheterogenität als Chancen nutzen und den verschiedenen Herkunftssprachen im Unterricht besser gerecht werden wollten. Im Kontext von Fortbildungen fiel an meiner damaligen Schule auch zum ersten Mal der Name Rosella Benati, da zwei Lehrkräfte eine tolle Fortbildung der Bezirksregierung Köln zur Förderung der Mehrsprachigkeit besuchten und davon erzählten. Erst im Laufe der konkreten Arbeit wurde uns klar, dass unter der Überschrift „Mehrsprachigkeit" eine gemeinsame Schul- und Unterrichtsentwicklung möglich ist. Auf ein derart breit aufgestelltes Unterstützungssystem, wie es mittlerweile etabliert ist, konnten wir damals nicht zurückgreifen. Umso mehr freut es mich in meiner heutigen Funktion, welche Entwicklungsschritte die Schulen hier gemacht haben.

Sie waren bereits in Ihrer Funktion als Schulrat sehr fortschrittlich und setzten sich für die Einführung eines bilingualen Zweigs in einer Migrationssprache (Italienisch) in einer Grundschule im Rheinisch-Bergischen Kreis ein. Was waren damals Ihre Beweggründe?

Ich glaube das hängt mit meinen ersten Unterrichterfahrungen zusammen. Mir wurde als Lehrer und später als Schulleiter schnell klar, dass Mehrsprachigkeit kein Hindernis, sondern eine Ressource ist, wenn sie im täglichen Unterricht berücksichtigt wird. Ich kannte in meiner Funktion als Schulrat diese Schule gut und erfuhr durch die HSU-Lehrkraft Roberta Romani, dass sehr viele Schüler:innen mit der Herkunftssprache Italienisch diese Grundschule besuchten. Einer meiner Gründe an dieser Schule die Einführung eines bilingualen Zweiges zu unterstützen war es, die Bildungschancen der Schüler:innen dadurch zu erhöhen. Darüber hinaus ist es uns gemeinsam gut gelungen, die Schule davon zu überzeugen, dass dieses Projekt eine riesige Chance war, um mehr Partizipation der Eltern zu ermöglichen und auf diese Weise eine Schulgemeinde noch näher zusammenrücken zu lassen. An unseren gemeinsamen Auftritt an der Grundschule zu diesem Thema kann ich mich sehr gut erinnern. Ein weiterer Grund für einen bilingualen Zweig an dieser Schule war auch die Chance einer gelebten Interkulturalität vor Ort, die sich dadurch für die gesamte Schulgemeinde ergab.

Welche Schritte wären noch notwendig, damit Schüler:innen ihre Familiensprachen stärker in den Unterricht und Schulalltag einbringen können?

Ich glaube, dass die strukturellen Rahmenbedingungen mittlerweile gegeben sind. Mehrsprachigkeit als Ressource wird durch verschiedene neue Erlasse gestärkt. Wir sind dadurch aufgefordert, seitens des Landes dieses Thema weiter auszubauen. Das ist eine

klare Aufwertung, was mich sehr freut. Beispielsweise ist mittlerweile Teamteaching zwischen HSU-Lehrkräften und Regelschullehrkräften in der Primarstufe möglich. Die Sprachprüfungen im HSU werden an die Standards der Zentralen Prüfungen angeglichen. Darüber hinaus wird das Thema im Referenzrahmen Schulqualität explizit aufgegriffen. Hier zitiere ich gerne wörtlich: „Herkunftssprachen und lebensweltliche Mehrsprachigkeit werden von der Schule als Ressource betrachtet und entsprechend wertgeschätzt und genutzt."

Damit dies aber konkret im Unterricht sichtbar wird, müssen wir alle in unseren jeweiligen Funktionen auf die großen Chancen einer Einbindung der Familiensprachen hinweisen, die ich hier gerne noch einmal nenne: Kinder aus mehrsprachigen Familien erfahren Wertschätzung und Anerkennung und haben dauerhaft einen besseren Lernerfolg und höhere Bildungschancen. Zusätzlich entsteht ein Mehrwert für das Miteinander in den Lerngruppen, indem Interkulturalität bewusst gelebt und erfahren wird. Im Rahmen einer kontrastiven Didaktik kann der Vergleich von allen in der Lerngruppe gesprochenen Sprachen für ein tieferes Sprachverständnis sorgen. Die Schulaufsicht kann hier in ihrer Zuständigkeit durch die regelmäßigen Schulentwicklungsgespräche mit Schulen, Steuergruppen und Leitungsteams unterstützen. Diese Gespräche bieten eine große Chance, um den Fokus auf die Mehrsprachigkeit zu legen und damit auch die Einbindung der Mehrsprachigkeit noch weiter voranzubringen.

Konkret wünsche ich mir einen weiteren Ausbau der Fortbildungs- und Unterstützungssysteme, eine Fokussierung der Thematik in der Lehrer:innen-Ausbildung sowie eine Berücksichtigung im Rahmen von Schulentwicklungsgesprächen zwischen Schule und Schulaufsicht. Es gibt bereits viele wichtige und gute Angebote, die wir auf allen Wegen, auch über das ZMI, weiterhin bewerben und ausbauen sollen.

Inwieweit sehen Sie in der Digitalisierung Chancen für eine bessere Einbindung der Mehrsprachigkeit an Schulen?

Grundsätzlich stehe ich der Entwicklung der Digitalisierung in Schule positiv gegenüber, sehe es aber auch ausgewogen. Wir müssen prüfen, wo Digitalität in Bildung einen echten Mehrwert ergibt, aber auch, wo ganz bewusst analoge Lernsettings beibehalten werden sollten.

Auf der didaktischen Ebene sehe ich es als eine Chance der Weiterentwicklung. Moderne Lernsoftware bietet den Schüler:innen Gelegenheiten, mit einfacheren Mitteln individuell gefördert zu werden. Wir haben über neue Programme und digitale Formate – Stichwort „Tutorials" im Videoformat – die Möglichkeit, interessante Inhalte über verschiedene Darstellungsebenen zu transportieren. Das lässt sich bestimmt auch auf den herkunftssprachlichen Unterricht übertragen.

Die Hauptchance sehe ich aber in einem anderen Bereich. Letztendlich verschafft uns die Digitalisierung von Schule ein Tor zur Welt und dadurch zu allen Sprachen. Sprache lebt von Kommunikation und durch die Digitalisierung entsteht im Bereich der Mehrsprachigkeit die Möglichkeit, über die Grenzen meiner Schule hinauszugehen. Schulen können in Netzwerken auch mit Schulen im Ausland neue Projekte auflegen, die vielfältige Kommunikationsgelegenheiten bieten. Damit kann Interkulturalität über die Grenzen einzelner Schulen hinweg gelebt werden – und dann ist Digitalisierung nicht nur Selbstzweck, sondern wirklich ein Werkzeug zur Bildung.

Sie waren bis zur Ernennung zum Abteilungsleiter Hauptdezernent für die Primarstufe in der Bezirksregierung. Sie kennen daher das ZMI und sind zudem in Ihrer neuen Funktion Mitglied in unserem Beirat. Welche Bedeutung messen Sie dem ZMI für die mehrsprachige Stadtgesellschaft und Bildungslandschaft in Köln bei?

Der große Vorteil des ZMI ist, dass die unterschiedlichen Ressourcen der Stadt Köln, der Universität zu Köln und der Bezirksregierung Köln zusammengeführt werden. Das hat eine große Signalwirkung in die Bildungslandschaft, weil dem wichtigen Thema Mehrsprachigkeit auf diese Art und Weise ein „Gesicht" gegeben wird. Gleichzeitig zeigt das ZMI über die beteiligten Kooperationspartner, dass Interkulturalität und Mehrsprachigkeit kein rein schulisches, sondern ein gesamtgesellschaftliches Thema sind. Köln als sprachlich und kulturell heterogene Universitätsstadt ist somit geradezu ein prädestinierter Standort für ein derartiges Zentrum.

Zum Abschluss noch eine persönliche Frage: Welche Bedeutung hat die Mehrsprachigkeit in Ihrem Lebensumfeld?

Ich bin im Ruhrpott aufgewachsen und im Alter von knapp 10 Jahren ins Rheinland gezogen. Das war meine erste Erfahrung mit Mehrsprachigkeit, denn in Dortmund und im Ruhrpott sind Ausdrücke wie „Woll" oder Sätze wie „mach mal die Tür bei" geläufig. Als ich dann ins Rheinland kam, musste ich mich an einen etwas anderen Sprachgebrauch gewöhnen. Ich erinnere mich an die Büttenreden, die wir damals an unserer Grundschule gehalten haben. Ich hatte eine Büttenrede geschrieben, die ich selbst sehr lustig fand, die von meinen Zuhörer:innen aber leider nicht verstanden wurde und die daher kein Lachen ausgelöst hat.

Im familiären Bereich sprechen wir auf Familienfeiern generationsübergreifend Englisch, da ein Teil meiner Familie in England lebt. Dabei spielt es keine Rolle, auf welchem Niveau die Sprache gesprochen wird oder ob sie in der Schule erlernt wurde. Das funktioniert unkompliziert, weil es gelebter Alltag ist und alle sich kennen und mögen.

Bei meinen Auslandsreisen bemühe ich mich immer, wenigstens ein paar Wörter oder Sätze in der Landessprache zu beherrschen. Hier sind auch Social Media und Lern-Apps sehr hilfreich. Ich merke immer, dass man dadurch mit Menschen anders ins Gespräch kommt. Das genieße ich persönlich sehr.

Vielen Dank für das Gespräch.

Kontakt

Boris Preuss
Bezirksregierung Köln
Leitung Abteilung 4 Schule
Zeughausstraße 2-10
50667 Köln

Mehrsprachigkeit und digitale Bildung – Plädoyer für Pragmatik

von Prof. Dr. Jörg Roche

Auch wenn man über den Nutzen und die Gefahren digitaler Medien vortrefflich streiten kann, für den Sprachenerwerb und Sprachenerhalt bieten sie tatsächlich viele Potenziale. Dass diese Potenziale bisher in Bildungskontexten nur partiell oder rudimentär zum Tragen kommen, hat sicher viele Ursachen: der Fokus auf die Hardware-Ausstattung („digitale Offensiven", „Schulen ans Netz"), Ängste der Lehrkräfte vor dem Nicht-Funktionieren der Technik und dem vermeintlichen Versagen im Unterricht, Vorbehalte der Eltern und des gesamten Lernumfeldes, ein oft nicht hinreichend gefördertes und gefordertes Zutrauen in den verantwortungsvollen Umgang der Schülerinnen und Schüler mit Medien, abträglicher Aktionismus der IT-Entwickler, eine beängstigende Phantasie- und Ahnungslosigkeit der IT-Branche in Bezug auf handlungsdidaktische Erfordernisse und Erfolgskonzepte und weiteres. Bei so vielen Widerständen, Vorbehalten und oft auch mangelnden empirischen Belegen für digitale Mehrwerte könnte man das Thema auch „gleich wieder einpacken", vor allem im Bereich der Nutzung und Vermittlung von Sprachen. Man könnte aber auch einen – durchaus kritisch-konstruktiven – Blick auf die digitalen Entwicklungen werfen, die jenseits von Medienaktionismus, Medienphobie und Hardware-Fixierung empirisch belegbare Lern- und Bildungsmehrwerte generieren. Einige solcher Entwicklungen, die für den Spracherwerb relevant sind, sollen im Folgenden skizziert werden. Bezeichnenderweise haben sie alle einen soliden theoretischen Hintergrund.

Digitale Medien und Cyber-Culture

Die digitalen Instrumente, die unseren Alltag und unsere Kommunikation bestimmen, sind jeweils kulturell geprägt, auch wenn sie an der Oberfläche in jedem Land ähnlich aussehen. Ihre Nutzung variiert oft so stark, dass daraus große Probleme für die Kommunikation und die Bildung entstehen. Studien haben zum Beispiel gezeigt, dass die informelle Form von E-Mails in geschäftlichen Kontexten in verschiedenen Kommunikationskulturen allgemein nicht akzeptiert wird oder ein Tabu darstellt, während sie in anderen völlig gängig ist. Unterschiedliche Gewohnheiten und Erwartungen können aber gerade bei ähnlich aussehender Oberfläche der Medien zu gravierenden Problemen führen. Aktuell sind daraus resultierende Herausforderungen in der Konzeption und Nutzung digital-gestützter Lernplattformen und Video-Konferenzsysteme zu erkennen, die oft nicht den didaktischen, pädagogischen und kommunikativen Erwartungen bestimmter Lehr- und Lernkulturen entsprechen. Gängige kommerzielle Sprachlernsoftware basiert häufig auf einem behaviouristischen Ansatz und damit auf Lehrmethoden, die auf die reine Verhaltensverstärkung ausgerichtet sind. Mit (den) interaktiven und kommunikativen Methoden, bei denen der Fokus auf sprachlicher Handlungsorientierung und Lernzielen wie der Lernerautonomie liegt, sind sie kaum vereinbar.

Virtuelle Medien und Körperlichkeit

Die Terminologie des digitalen Kommunizierens und Lernens basiert auf Begriffen, die eine Mehrdimensionalität des Raumes ausdrücken: Chat-Räume, Foren, Bibliotheken, Speicher, hoch- und runterladen. In Wirklichkeit sind die Plattformen aber flach oder ganz ohne wahrnehmbaren Raum. Das heißt aber nicht, dass man beim Kommunizieren und Lernen auf Räumlichkeit verzichten muss, zumal Räumlichkeit eine der Grundkategorien der Wahrnehmung darstellt und daher unser Denken und Kommunizieren grundlegend dominiert. Im Deutschen und im Englischen etwa

Abb. 1: Wetterphänomene als Container konzeptualisiert (Deutsch und Englisch)

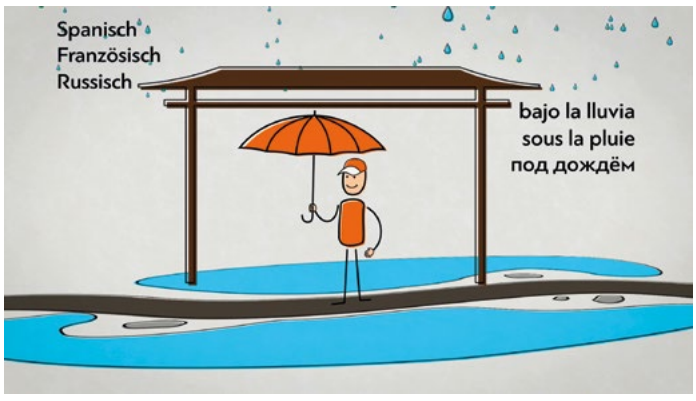


Abb. 2: Wetterphänomene als Fläche konzeptualisiert (Spanisch, Französisch, Russisch)

werden alle Wetterphänomene konzeptuell in einem virtuellen Container situiert *(im Schnee, im Regen, in der Sonne),* im Russischen, im Arabischen und in romanischen Sprachen aber *unter* einer Fläche *(bajo la lluvia, sous la pluie).*

Wenn diese Räumlichkeit unsere Konzepte und die Kommunikation so stark beeinflusst, dann müssten die digitalen Medien dies auch entsprechend der jeweiligen Sprachkulturen abbilden und für verschiedene Zwecke abbilden lassen. Viele Studien aus ganz unterschiedlichen Bereichen der Wissenschaften belegen, dass wir mit Räumlichkeit besser und nachhaltiger lernen, wenn wir Raumvorstellungen und Körperlichkeit mit der Bedeutung der Lerninhalte (semantisch) verbinden können, ein Aspekt, der auch für den Bereich der virtuellen Realität – oder allgemeiner gesagt – der *Augmented Reality* (AR) relevant ist. Sie wird mittels verschiedener virtueller Technologien in dreidimensionalen Umgebungen umgesetzt. Eine solche Umsetzung mit Bezug zum Spracherwerb erfolgt zum Beispiel, wenn in einem virtuellen Brandschutztraining mit einem realen (schweren) Feuerlöscher unterschiedliche Löschszenarien in physischer Echtheit und in Verbindung mit der erforderlichen sprachlichen Interaktion geprobt werden können. Eine sehr gute Metastudie zu den Effekten der Körperlichkeit auf das Lernen liefern übrigens Skulmowski, A., & Rey, G. D. (2018). In einer Reihe von Studien ist gezeigt worden, dass die gleichen positiven Lerneffekte entstehen, wenn die Mehrdimensionalität in virtuellen Darstellungen nachgestellt wird, zum Beispiel beim Erwerb von Wortschatz, wenn dieser damit virtuell „greifbar" wird. Selbst abstrakt erscheinende Grammatikregeln können auf diese Weise „zum Leben erweckt werden", wenn in ihnen die Körperlichkeit der Sprache transparent gemacht werden kann. Animationen im Bereich der Sprachvermittlung bieten sich zum Beispiel überall da an, wo es um Räumlichkeit, Bewegungen, Ortsveränderungen und ähnliches in der Sprache geht, weil Animationen die „Bewegung in der Grammatik" medial besser als statische Abbildungen repräsentieren können. Ein Beispiel: Im Deutschen kämpfen viele Schülerinnen und Schüler – und Grammatik-Vermittlerinnen und -vermittler – mit der Dativ- und Akkusativ-Zuordnung bei den Wechselpräpositionen: *auf der Straße / auf die Straße.* Man hilft sich im Unterricht oft mit der Unterscheidung durch die Fragen „Wo ist sie?" (Dativ) / und „Wohin fährt sie?" (Akkusativ) oder anderen umständlichen Erklärungen zu statischen Verben und Bewegungsverben. Der entscheidende konzeptuelle Unterschied bei dieser Gruppe von Präpositionen lässt sich aber ganz einfach mit den unterschiedlichen Bildschemata erklären: Während bei der Dativ-Verwendung der Ort benannt und nicht verlassen wird, markiert der Akkusativ eine Grenzüberschreitung, also eine Ursprung-Weg-Ziel-Beschreibung. Für die Abbildung solcher Dynamiken eignen sich daher auch bewegte Animationen, in denen zum Beispiel eine animierte Katze eine Grenze überschreitet, während bei statischen Zuständen auch einfache Bilder genügen können. Für alle, die lernen, sind solche Transparentmachungen essenziell, unabhängig davon, ob sie eine zweite (oder dritte) Sprache lernen oder in ihrer Familiensprache unterrichtet werden. Denken wir zum Beispiel an Sprecherinnen und Sprecher mit Spanisch als Ausgangssprache – einer Sprache, in der wenige Präpositionen nötig sind und in der diese polyvalent verwendet werden: eine Präposition wie *en* kann dort unter anderem *in, über, mit* und einiges andere bedeuten. Wie soll man dann die Präposition im Deutschen lernen, wenn nicht konzeptuell und am besten mit Animationen unterstützt?

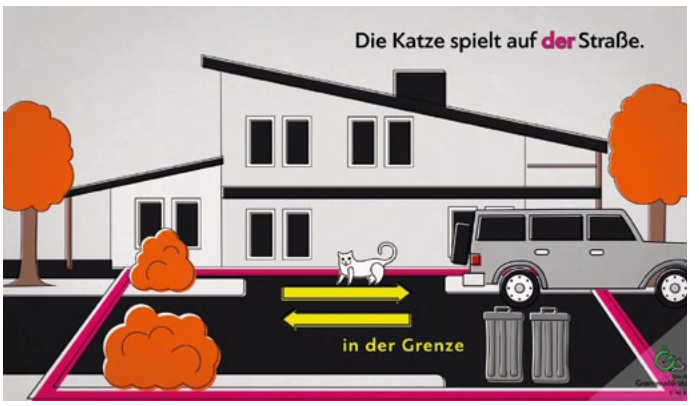


Abb. 3: Grammatikanimation zur Wechselpräposition „Auf + Dativ" aus granima.de

Abb. 4: Grammatikanimation zur Wechselpräposition „Auf + Akkusativ"

Serious Games und Handlungsdidaktik

Eine Studie von Becker-Mrotzek et al. hat bereits 2013 festgestellt, dass kaum ein Sprachstandsdiagnose-Verfahren in Deutschland die kommunikativen Potenziale vor allem mehrsprachiger Kinder fair und richtig bemisst. Ein neues Verfahren, dessen Entwicklung von der Daimler und Benz Stiftung gefördert wurde, zeigt, dass auch für Diagnosezwecke digitale Lösungen eine Fülle von Mehrwerten erzeugen und dabei im Sinne moderner Modelle eingesetzt werden können, die Sprache und Didaktik als Handlung verstehen (Szenariendidaktik, Pragmalinguistik). Mit diesem Verfahren werden die sprachlichen Potenziale von Kindern in einer angstfreien und spielerischen Umgebung betrachtet – in Situationen, in denen die Kinder eine authentische Aufgabe erkennen und in denen sie motiviert und unbekümmert sprechen. Das neue Verfahren orientiert sich deshalb am natürlichen Sprachverhalten

und an der Funktionsweise von Computerspielen *(Serious Games)*. Seine Neuartigkeit besteht zudem in seiner Praktikabilität im Kita-Alltag, denn es handelt sich um eine leicht bedienbare App auf einem Tablet. Das Spiel ist so aufgebaut, dass die Kinder in einer spannenden Geschichte dem schusseligen Kommissarhund Wuschel helfen, unterschiedliche Abenteuer zu bestehen und knifflige Aufgaben sprachlich zu lösen, zum Beispiel, indem sie ihm präzise erklären, wo sich versteckte Gegenstände befinden, oder ihm sagen, wie er verschiedene Hindernisse überwinden kann. Erzieherinnen und Erzieher bleiben dabei „im Hintergrund", indem sie nur von den Kindern unbemerkt von Szene zu Szene über eine separate App weiter schalten, aber ansonsten nicht in die Geschichte eingreifen und sich auch in physischer Distanz vom Kind befinden. Hinter der Abenteuergeschichte verbirgt sich ein ausgeklügeltes System aus sprachlichen Aufgaben, Standardisierung, Spielsteuerung, Datenaufnahme und -übertragung auf einen datensicheren Server, dortiger Datenverwaltung, effizienten Verfahren zur Verschriftlichung der Tonaufnahmen und computerbasierten Auswertungsroutinen. Das gesamte System ist dabei natürlich im Sinne ethischer Forschungsstandards und Datenschutzbestimmungen zertifiziert.

Nicht nur im Elementarbereich, sondern auch in der Erwachsenenbildung und vor allem in berufsqualifizierenden Kontexten können digitale Medien sinnvoll handlungsorientiert eingesetzt werden – etwa so, wie es derzeit im Rahmen der Entwicklung von sprachsensiblen Pflegeszenarien in einer digitalen Pflegelandschaft von einem bayerisch-hessischen Team umgesetzt wird. Zudem lassen sich sprachliche Kompetenzen mittels digitaler Medien (inklusive automatischer Sprachanalysen) valide, reliabel, objektiv, authentisch und effizient feststellen, so wie es die Wuschel-App, der Digitale TestDaF oder die digitale Fachsprachenprüfung Medizin FAMED bereits umsetzen. Schließlich bieten digitale Medien grundsätzlich einen guten Zugang zu vielseitigen Ressourcen (Sinn-vollen Spielen, Geschichten, Katalogen, Alltags- und Lernwerkzeugen, Apps etc.) aus allen Sprachen dieser Welt. Diese Ressourcen zur Vermittlung, zum Erhalt und zum Ausbau sprachlicher Kompetenzen in verschiedenen Sprachkulturen eignen sich darüber hinaus auch zum Erwerb von gesellschaftlichen Navigationskompetenzen („Wie finde ich mich in einer neuen Gesellschaft ohne hinreichende Sprach- und Kultur-Kenntnisse zurecht? Wie bekomme ich Zugang zu den gesellschaftlichen Spielregeln?"– „WIR in Deutschland – Zusammen Leben Lernen", „NAVI-D – Deutsch für den Alltag") und lassen sich auch zu Hause einsetzen.

Wie vielseitig und Mehrwert-generierend digitale Medien eingesetzt werden können, zeigen sogar handlungsorientierte Alphabetisierungsverfahren, die mittels verschiedener digitaler Medien greifbarer, transparenter und besser verfügbar gemacht werden können. Ein solches Alphabetisierungsverfahren entwickelt und erprobt derzeit ein vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) gefördertes Projekt.

Die aufgeführten Beispiele zeigen exemplarisch, welch vielfältigen Nutzen (digitale) Medien haben können. Entscheidend sind dann

Abb. 5: Spielumgebung der Sprachstandsdiagnose-App „Wuschel"

Abb. 6: Steuerung der Sprachstandsdiagnose-App „Wuschel" (Tablet) durch die Testleiter-App (Smartphone)

nicht Fragen der vorhandenen Hardware oder der Quantität der Angebote und es geht auch nicht um Medien-Aktionismus. Stattdessen bestimmt die Frage, welche kommunikativen und didaktischen Ziele verfolgt werden sollen, die Möglichkeiten, welche Medien dafür am besten einzusetzen sind.

Literatur

Grammatikanimationen: www.granima.de

Roche, Jörg: Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik. 4. überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: utb. 2020.

Roche, Jörg (Hg.): Medienwissenschaft und Mediendidaktik. KOMPENDIUM DAF/DAZ. Tübingen: Narr. 2019.

Skulmowski, A., & Rey, G. D. (2018). Embodied learning: introducing a taxonomy based on bodily engagement and task integration. Cognitive research: principles and implications, 3(1), 1-10).

Kontakt

Prof. Dr. Jörg Roche
Institut für Deutsch als Fremdsprache
und Deutsch-Uni Online (DUO)
Ludwig-Maximilians-Universität
Schönfeldstraße 13a
D- 80539 München
www.daf.lmu.de
E-Mail: roche@daf.lmu.de

10 digitale Tools für den sprachenbildenden Unterricht

von Till Woerfel

Digitale Medien und Tools bieten für die (mehr)sprachliche Bildung vielfältige Möglichkeiten, da sie oft automatisch alle sprachlichen Kompetenzbereiche abbilden. Diese zehn Tools haben sich in der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften als besonders nützlich für den Einsatz in mehrsprachigen Lernsettings erwiesen.

Die international vergleichende Schulleistungsstudie ICILS 2018 (Eickelmann, Bos, Gerick, Goldhammer, Schaumburg, Schwippert, Senkbeil & Vahrenhold, 2019) zeigt, dass der Einsatz digitaler Medien im Unterricht an deutschen Schulen im internationalen Vergleich weiterhin ausbaufähig ist. Die Umfragen des deutschen Schulbarometers aus den Jahren 2020 und 2021 lassen zwar erkennen, dass ein Zuwachs in der Nutzung digitaler Medien und Tools zu verzeichnen ist, vorwiegend werden sie von Lehrpersonen im Unterricht aber zu Präsentationszwecken genutzt oder von Schüler:innen in Form von Lernspielen oder Lern-Apps (Robert Bosch Stiftung, 2021, S. 21). Für kooperative und kollaborative Lernprozesse werden digitale Medien und Tools jedoch weiterhin wenig genutzt (vgl. ebd.), wenngleich sie hierfür ein großes Potential bereithalten.

Digitale Medien und Tools bieten auch für die (mehr)sprachliche Bildung neue Möglichkeiten, da sie oft automatisch alle sprachlichen Kompetenzbereiche, d. h. Sprechen, Zuhören, Lesen und Schreiben, abbilden. Schüler:innen können z. B. durch Ton-, Bild-, oder Videoaufnahmen ihr gesamtsprachliches Repertoire einbringen (s. dazu auch den Beitrag von Lawida, Maahs & Achahboun in diesem Heft).

In meinen Seminaren im Modul „Deutsch für Schüler:innen mit Zuwanderungsgeschichte“ an der Universität zu Köln teste ich seit 2019 mit meinen Studierenden zahlreiche Medien und Tools und erstelle Unterrichtsentwürfe zu deren Nutzung für sprachsensible und mehrsprachige Lernprozesse (Woerfel & Wiesmann, 2020). Mein Anliegen ist dabei zukünftige Lehrpersonen darin auszubilden, den Bildungsauftrag der Kultusministerkonferenz (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2016; Kultusministerkonferenz, 2021), nämlich Schüler:innen auf die Anforderungen des 21. Jahrhunderts vorzubereiten, umsetzen zu können und die Themen der sprachlichen Bildung und des digitalen Wandels aufeinander zu beziehen (Woerfel, 2020).

Die Ideen der Studierenden und meine eigenen Erkenntnisse lasse ich außerdem in Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen aller Schulstufen einfließen und erhalte wertvolle Rückmeldungen für den Einsatz im Unterricht. Auf dieser Grundlage[1] stelle ich in diesem Beitrag zehn Tools vor, die sich für den Einsatz in mehrsprachigen Lernsettings, d. h. sowohl im Herkunftssprachen- als auch im Fach- und Fremdsprachenunterricht, anbieten.

Dabei gehe ich auch auf das Thema Datenschutz ein, über das sich viele Lehrpersonen weiterhin nicht ausreichend informiert fühlen (Robert Bosch Stiftung, 2021, S. 24).

1. Die Aktivierung von Vorwissen mit Miro

Zur Gestaltung von interaktiven Unterrichtseinstiegen eignen sich digitale Mindmaps, bei denen alle Schüler:innen in Echtzeit die Eingaben der anderen auf ihrem Bildschirm sehen können. Der Einstieg lässt sich auch mehrsprachig, z. B. in Form einer Wort- und Phrasensammlung gestalten, wobei Schüler:innen gemeinsam Wörter zu einem vorgegebenen Thema in allen ihren verfügbaren Sprachen sammeln und weiterverarbeiten. Das

1 Ich beziehe mich insbesondere auf die Workshops, die ich im Rahmen der Workshopreihe „Einbindung der Familiensprachen in Bildungsprozesse“ (Mercator-Institut, ZMI und Kommunales Integrationszentrum, Januar 2021; siehe auch den Bericht S. 47 unter Veranstaltungen) und des Fachtags „Mehrsprachigkeit und Herkunftssprachenunterricht“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, September 2021) angeboten habe.

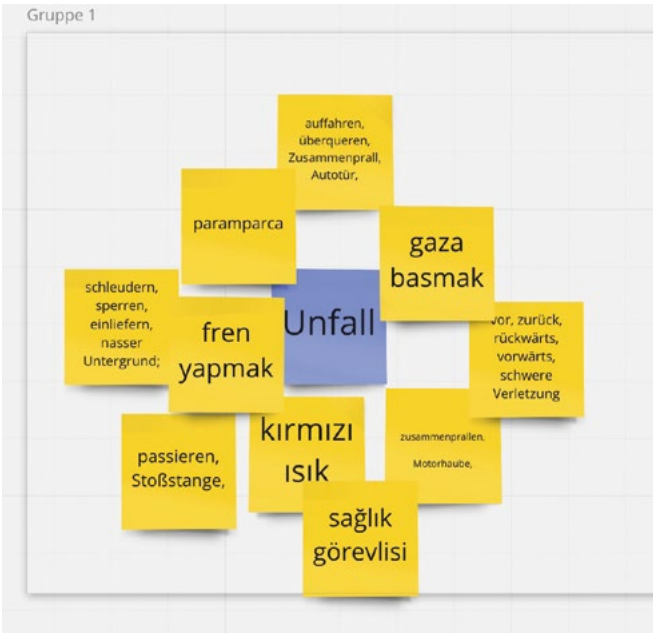


Abb. 1 Begriffe mit Miro in mehreren Sprachen sammeln

Tool *Miro* eignet sich für jedes Schulfach, in dem Zusammenarbeit über ein visuelles Medium einsetzbar ist. Es bietet neben digitalen „Klebezetteln" und verschiedenen Templates zur Visualisierung weitere verschiedene Möglichkeiten, externe Quellen einzubinden, z. B. eine Verlinkung zu einem kollaborativen Schreibeditor wie kitspad (s. Tool 3.), mit dem dann ein Arbeitsauftrag verbunden ist. Eine Variante zu Miro, die weniger Daten der Nutzer:innen erfragt bzw. speichert, ist das Tool *Mindmeister.*[2]

2. Aufgabengestaltung und gemeinsame Aufgabenbearbeitung mit TaskCards

Abbildung 2 QR-Code mit Text und Sprachenausgabe von kits

Digitale Pinnwände bieten Lehrpersonen vielfältige Möglichkeiten, verschiedene Phasen des Unterrichts umzusetzen, Aufgaben und Unterrichtsmaterialien bereitzustellen oder zu externen Quellen zu verlinken. Eine digitale Pinnwand kann auch von Schüler:innen in gemeinsamer Zusammenarbeit gestaltet werden. Hierfür eignet sich die digitale Pinnwand TaskCards besonders, die eine datenschutzkonforme Alternative zum bekannten Tool Padlet darstellt. Mit TaskCards können mehrsprachige Projekte zu einem bestimmten Thema (z. B. Klimaschutz) umgesetzt werden. Schüler:innen können in verschiedenen Sprachen recherchieren (z. B. Klimapolitik in Deutschland, Serbien oder der Türkei) und ihre Ergebnisse auf einer Pinnwand multimedial, d. h. in Form eines kurzen Textes, eines verlinkten Videos oder einer Sprachaufnahme, in zwei oder mehreren Sprachen präsentieren.

3. Gemeinsames Arbeiten und Schreiben mit den Tools von kits

Die Tools des Projektes *kits*[3]– kompetent in Technik und Sprache – fassen Medien- und Sprachbildung zusammen. Zu den freien und DSGVO-konformen Anwendungen gehören z. B. ein Mindmapping-Tool, ein Etherpad zum gemeinsamen Verfassen von Texten (kitspad) und ein Wortwolken-Generator. Der QR-Code-Generator (QRStorage) verfügt über eine integrierte Sprachausgabe, somit lassen sich z. B. Texte in verschiedenen Sprachen hinterlegen, die sich Schüler:innen von einer Computerstimme vorlesen lassen können.

4. Lesen und Vorlesen lassen mit AMIRA

Lesegewohnheiten in der Kindheit und das Vorlesen in der Familie haben einen Einfluss auf spätere Lese- und Schreibfähigkeiten (Groeben & Hurrelmann, 2004). Mit dem digitalen Leseförderprogramm *AMIRA*[4] können sich Vor- und Grundschüler:innen Kinderbücher in neun Sprachen anhören und selber lesen. Nach dem Anhören bzw. Lesen eines Buches können sie ihr Wissen spielerisch in interaktiven Quiz vertiefen. AMIRA wird über eine Webseite aufgerufen und ist aktuell in Deutsch, Italienisch, Türkisch, Russisch, Arabisch, Englisch, Polnisch, Farsi und Spanisch verfügbar. Außerhalb des Unterrichts stellt es für Bezugspersonen eine tolle Möglichkeit dar, Lesegewohnheiten in den Familiensprachen zu fördern.

5. Audioaufnahmen und Feedback mit Qwiqr

Sprachnachrichten gehören zu einer weit verbreiteten Kommunikationsgewohnheit. Dies lässt sich im Unterricht didaktisch nutzen. Lehrpersonen können z. B. zu lernende Wörter einsprechen, die Schüler:innen anschließend anhören und nachsprechen. Hierfür eignet sich z. B. das datensparsame Tool *Qwiqr*[5], mit dem die Lehrperson über einen Link eine Webseite generiert, auf der dann Audioaufnahmen (z. B. über ein Smartphone oder einen Computer) gemacht werden können. Das Tool eignet sich auch für ein mündliches Feedback.

6. Mehrsprachige Quiz- oder Vokabelkarten in H5P erstellen

Vokabelkarten sind eine didaktische Möglichkeit, im Schrift- und Fremdsprachenerwerb neue Wörter und deren Schreibweise zu lernen. Mit digitalen Tools wie *H5P* können Lehrpersonen mehrsprachige digitale Vokabelkarten (Flashcards) bereitstellen, diese mit Bildern illustrieren und per Audioaufnahme Aussprachebeispiele bereitstellen. Gleichzeitig können Schüler:innen solche digitalen Vokabelkarten auch selber erstellen und somit ihre schriftlichen und mündlichen und auch ihre digitalisierungsbezogenen Fähigkeiten ausbauen. Die Flashcards können per Mausklick

2 https://www.mindmeister.com/

3 https://kits.blog/tools/
4 http://desktop.amira-lesen.de/#page=home
5 https://qwiqr.education/

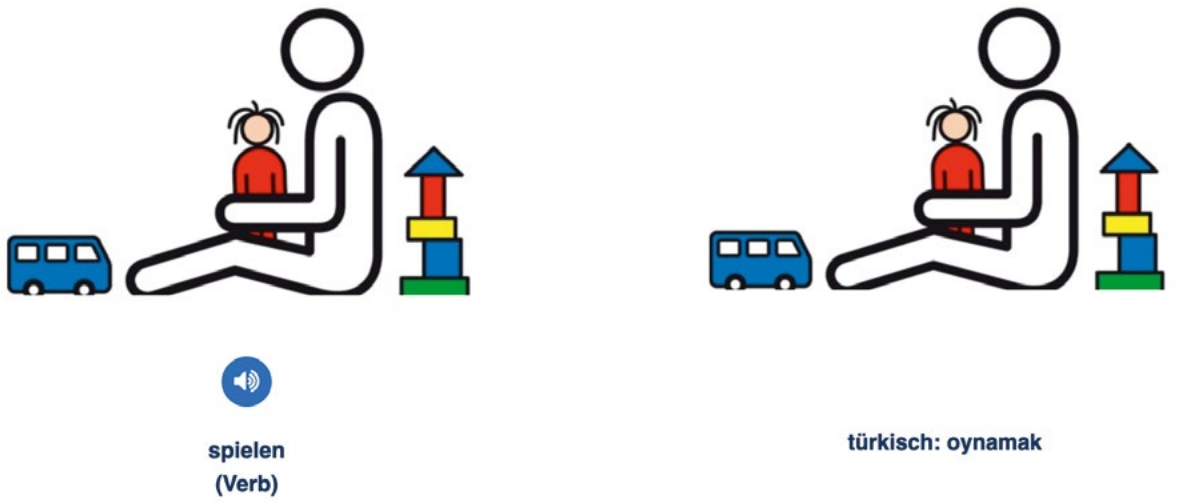


Abbildung 3 Mehrsprachige H5P Flashcards mit Audio

gedreht werden, sodass sie sich auch zum Vokabellernen eignen. Alternativ können mit H5P auch Vokabelquiz erstellt werden. H5P ist eine Open Source-Anwendung, die in Moodle- oder ILIAS-basierten Lern-Management-Systemen integriert ist oder über Wordpress-Webseiten oder in TaskCards (s. Tool 2) eingebunden werden kann.

7. Mehrsprachige interaktive Bücher erstellen mit BookCreator

Schüler:innen können mit verschiedenen Tools und Medien selber mehrsprachige digitale Produkte erstellen und so ihre schriftlichen und mündlichen Sprachkompetenzen und digitalisierungsbezogenen Kompetenzen gleichsam ausbauen. Hierfür eignet sich etwa das Tool BookCreator[6]. Neben der Texteingabe können eigene Bilder oder Zeichnungen sowie Audio- und Videoaufnahmen hochgeladen werden. Da das Tool mit einem Baukastensystem intuitiv nutzbar ist, eignet es sich bereits für den Einsatz in der Grundschule. Schüler:innen können im frühen Englischunterricht ihren Wortschatz durch das Anlegen eines digitalen Wortschatztagebuchs ausbauen, indem sie gelernte Vokabeln z. B. durch selbst mit dem Tablet aufgenommene Fotos illustrieren, diese beschriften und vertonen. Das Tool kann unter bestimmten Einstellungen datenschutzkonform genutzt werden, eine Alternative stellt die digitale Buchfunktion von H5P (s. Tool 6) dar.

8. Comics erstellen mit StoryboardThat

Visualisierungen stellen im Unterricht eine unterstützende Darstellungsform für die Einführung von z. B. Fachbegriffen dar. Das Tool *StoryboardThat*[7], das sich über eine Webseite aufrufen lässt, stellt einen Baukasten zur Verfügung, mit dem Lehrpersonen Visualisierungen erstellen bzw. mehrsprachig verschriftlichen können. Hierfür stehen Hintergründe, Personen, Gegenstände, Sprechblasen usw. zur Verfügung, die intuitiv in Kachelfelder gezogen, vergrößert, verkleinert und verschoben werden können. Aber auch Schüler:innen können eigene Szenen, Situationen und Räume oder ein Comic gestalten und mit der Texteingabefunktion auch mehrsprachig beschriften. Ebenfalls können (literarische) Szenen mit dem Tool visualisiert und beschriftet werden, in eine andere Sprache übersetzt oder mehrsprachig gestaltet werden (für eine weitere Anwendungsmöglichkeit siehe den Beitrag von Lawida, Maahs & Achahboun in diesem Heft).

9. Sprachreflexion mit der Webseite Eurotopics

Die Fähigkeiten, Informationen zu recherchieren und zu beurteilen, haben gerade mit Blick auf Fake News eine immer wichtigere Bedeutung. Auf der Webseite Eurotopics[8] lassen sich Berichterstattungen global nach Themen und in verschiedenen Sprachen recherchieren. Lehrpersonen können fortgeschrittene Lernende politische Debatten aus unterschiedlichen internationalen Perspektiven recherchieren, zusammenfassen und gegenüberstellen lassen, und so die in einer Klasse vorhandenen mehrsprachigen Ressourcen nutzen. Für jüngere Schüler:innen bieten sich z. B. kindergerechte Suchmaschinen wie Blinde Kuh an, die es auch auf Türkisch[9] gibt.

10. Automatische Übersetzungen mit digitalen Übersetzungstools: DeepL

Übersetzungsanbieter wie *DeepL*, übersetzen mit einem Algorithmus automatisch Wörter, Phrasen oder ganze Texte. Schüler:innen können DeepL nutzen, um sich eigenständig unbekannte Wörter zu erschließen und Synonyme oder Beispiele für Formulierungen zu finden. DeepL lässt sich aber auch für Korrekturen nutzen: Hierfür wird ein z. B. auf Deutsch verfasster Text, z. B. auf Englisch übersetzt und

6 https://bookcreator.com/ – zur datenschutzkonformen Nutzung von BookCreator: https://datenschutz-schule.info/ datenschutz-check/bookcreator-online-buecher-erstellen/
7 https://www.storyboardthat.com/
8 https://www.eurotopics.net/de/
9 https://www.blinde-kuh.de/tuerkisch-web/index.html

anschließend wieder ins Deutsche rückübersetzt. In einem mit DeepL automatisch übersetzten Text finden sich aber im Bereich des Fachwortschatzes häufig noch Ungenauigkeiten. Dies kann im Unterricht didaktisch für Sprachreflexionen genutzt werden, indem Schüler:innen gemeinsam Synonyme in anderen digitalen (Synonym-)Wörterbüchern finden oder sich (gemeinsam mit der Lehrperson) die korrekten grammatische Strukturen oder Fachbegriffe erarbeiten.

Literatur

Eickelmann, Birgit; Bos, Wilfried; Gerick, Julia; Goldhammer, Frank; Schaumburg, Heike; Schwippert, Knut; Senkbeil, Martin & Vahrenhold, Jan (Hrsg.). (2019). ICILS 2018 #Deutschland Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking. Münster: Waxmann.

Groeben, Norbert & Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). (2004). Lesesozialisation in der Mediengesellschaft: ein Forschungsüberblick. Weinheim: Juventa.

Kultusministerkonferenz (2021). Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Ergänzung zur Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“ Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf [10.12.2021].

Robert Bosch Stiftung (Hrsg.). (2021, Oktober 19). Das Deutsche Schulbarometer Spezial: 2. Folgebefragung. Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT.

Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2016). Bildung in der digitalen Welt Strategie der Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017 Verfügbar unter: https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html

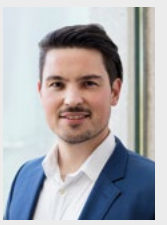
Woerfel, Till (2020). Sprachbildungs- und digitalisierungsbezogene Kompetenzen als Gegenstand der Lehrer*innenbildung – ein Good Practice Beispiel aus dem DaZ-Modul. In Kai Kaspar, Michael Becker-Mrotzek, Sandra Hofhues, Johannes König & Daniela Zchmeinck (Hrsg.), Bildung, Schule und Digitalisierung (S. 271–277). Münster: Waxmann. Verfügbar unter: https://doi.org/10.301244/9783830992462

Woerfel, Till & Wiesmann, Mechthild (2020). Digitaler Content in der (mehr)sprachlichen Bildung. Lernmodul, Verfügbar unter: https://digill.de/course/digitaler-content-in-der-mehrsprachlichen-bildung/

Handreichung zum Thema:

Woerfel, Till (2020). Unterricht mit digitalen Medien organisieren. Mehrsprachigkeit gezielt nutzen und fördern. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Verfügbar unter: https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/200804_Handreichung_A3_final.pdf

Kontakt



Dr. Till Woerfel
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache
Universität zu Köln I Triforum
Innere Kanalstraße 15
50823 Köln
E-Mail: till.woerfel@mercator.uni-koeln.de
Telefon: 49 (0) 221-470 1210

Wir sprechen viele Sprachen! Sprachförderung Deutsch in den Interkulturellen Zentren

von Andreas Fischer und Elizaveta Khan

Die Spannbreite der Angebote zum Erlernen der deutschen Sprache in den Interkulturellen Zentren der Stadt Köln ist so vielfältig wie die Zentren. Da es sich um eine Pflichtaufgabe der Zentren handelt, finden sich diese Angebote in allen Zentren sowohl in Kooperation untereinander als auch als eigenständiges Programm wieder. Kennzeichen der Interkulturellen Zentren der Stadt Köln ist die barrierefreie und an den Menschen orientierte Ansprache. Die Orientierung an den Lebenswirklichkeiten der Menschen vor Ort zeigt sich ebenso in den Angeboten zum Erlernen, Festigen und Anwenden der deutschen Sprache. Und jeder Mensch fühlt sich als Lerntyp in unterschiedlichen Angeboten wohl. Deswegen braucht es die breite Palette an Zugängen als auch Ausgestaltungen der Sprachangebote, um die Sprachkompetenz zu fördern.

Darüber hinaus verläuft der Zweitspracherwerb nicht linear, sondern ist als Prozess zu sehen, in dem Phasen des Stillstandes auftreten - um so mehr braucht es da auch kreative Sprachlernangebote, um die Motivation und den Spaß am Lernen aufrechtzuerhalten. Im Rahmen der Umstrukturierungen, die die Pandemie bewirkt hat, aber auch vorher, wurden in den Zentren auch EDV-gestützte Sprachlernangebote entwickelt und das Lernen im digitalen Raum ist ein wichtiger Schwerpunkt.

Werfen wir nun einen Blick auf die Angebote in den Interkulturellen Zentren der Stadt Köln. Die Angebote werden je nach Zielgruppe (Vorschulkinder, Kinder und Jugendliche, erwachsene Lernende und Angebote für Senior:innen) konzipiert und finden sowohl in der Woche als auch am Wochenende statt.

Sprache und Bildung

• Integrationskurse nach den Richtlinien des BAMF: Seit 01.01.2005 werden in Deutschland Integrationskurse durchgeführt, die im Rahmen des Zuwanderungsgesetzes vom 30.07.2004 beschlossen wurden. Es gibt den Allgemeinen Integrationskurs und spezielle Integrationskurse, die sich an Eltern, Jugendliche und Frauen richten. Weiterhin gibt es Integrationskurse für Zweitschriftlernende und Menschen mit Alphabetisierungsbedarf in der lateinischen Schrift sowie Intensivkurse. Die Integrationskurse bestehen aus einem Sprach- und einem Orientierungskurs und unterscheiden sich hinsichtlich der Stundenkontingente. Alle Integrationskurse enden mit der Sprachprüfung „Deutsch-Test für Zuwander:innen“ und dem Test „Leben in Deutschland“. Solange die Infektionsschutzbestimmungen gelten, werden die Integrationskurse online und in hybrider Form umgesetzt.

• Freie Kursangebote: Da nicht alle Menschen, die Interesse und Bedarf haben, an einem Integrationskurs teilnehmen können, organisieren die Zentren freie Sprachangebote, Konversationskurse und Angebote für bestimmte Zielgruppen wie Frauen*Sprach*Cafés. Diese unterscheiden sich nach Sprachlevel, Zielgruppe und dem Bedarf der jeweiligen Personen, haben aber alle einen Schwerpunkt: Anwenden der deutschen Sprache im Alltag. Im Kursangebot stehen also alltagsrelevante Themen und Wörter (Arbeit, Einkaufen, Gesundheit, Kindergarten/Schule, Mediennutzung, Orientierung vor Ort, Verkehr und Mobilität) im Mittelpunkt. Die Teilnehmenden lernen vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze zu verstehen und zu verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Vor allem die Förderung des aktiven Sprachhandelns bildet für alle Beteiligten den Schwerpunkt solcher Bildungsangebote. Diese Kurse werden sowohl in Kursräumen aber auch in Form von Sozialraumerkundungen, Ausflügen und auch als digitales Angebot umgesetzt. Weiterhin bieten zahlreiche Zentren eine Kinderbetreuung an, um vor allem Eltern und alleinerziehenden Müttern und Vätern eine Teilnahme zu ermöglichen. Die Umsetzung der freien Angebote, wie beispielsweise Konversationskurse, gelingt zum Teil online, allerdings haben viele Menschen aus der Zielgruppe wenig bis gar keinen Zugang zu digitalen Endgeräten, der Anwendung verschiedener digitaler Systeme oder auch schlechten bis gar keinen Internetzugang.

• Weitere Sprachlernangebote: Einzelne Interkulturelle Zentren setzen weitere Kommunal-, Landes- und Bundesprogramme durch, wie bspw. die MIA-Kurse, Sprachkurse im Rahmen des Landesprogramms Gemeinsam klappt´s/Durchstarten in Ausbildung und Arbeit. Daneben werden Phonetikkurse, Einzelnachhilfen für die bestehenden Kursangebote organisiert, Prüfungsvorbereitungskurse initiiert und Sprachpat:innenschaften vermittelt. Bei diesen Sprachangeboten besteht auch die Herausforderung, das digitale Lernen zu ermöglichen. Vielen Zentren ist es aber gelungen, die Angebote während der Kontaktbeschränkungen in den digitalen Raum zu verlegen.

Neben den Angeboten zum Erlernen der deutschen Sprache organisieren die Zentren auch Workshops und Fortbildungen für Lehrkräfte und ehrenamtlich in der Sprachvermittlung engagierte Personen. Dabei wird Wissen über die Theorie des Spracherwerbs vermittelt, werden Konzepte zum Sprachenerlernen vorgestellt und Methoden für eine zielgruppenorientierte Sprachvermittlung angewendet.

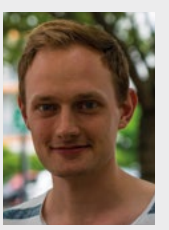
Die Angebote für das Erlernen der deutschen Sprache sind also vielfältig und werden analog, in hybrider Form und digital umgesetzt. Eine Besonderheit in den Interkulturellen Zentren der Stadt Köln stellen die Angebote für das Anwenden der erlernten Sprache dar. In den Zentren werden Angebote zum biografischen Schreiben angeboten, in denen Teilnehmende über ihre Lebenswelten und über Erfahrungen in der deutschen Sprache verschiedene Textproduktionen erstellen. Diese werden in Form von Lesungen und Publikationen einer breiteren Öffentlichkeit vorgestellt. Daneben werden auch Schreibwerkstätten organisiert, Übersetzungsseminare angeboten und Poetry-Slam Workshops gerade für jüngere Zielgruppen umgesetzt. In einigen Zentren gibt es auch Literaturcafés, wo Werke verschiedener Autor:innen vorgestellt und diskutiert werden.

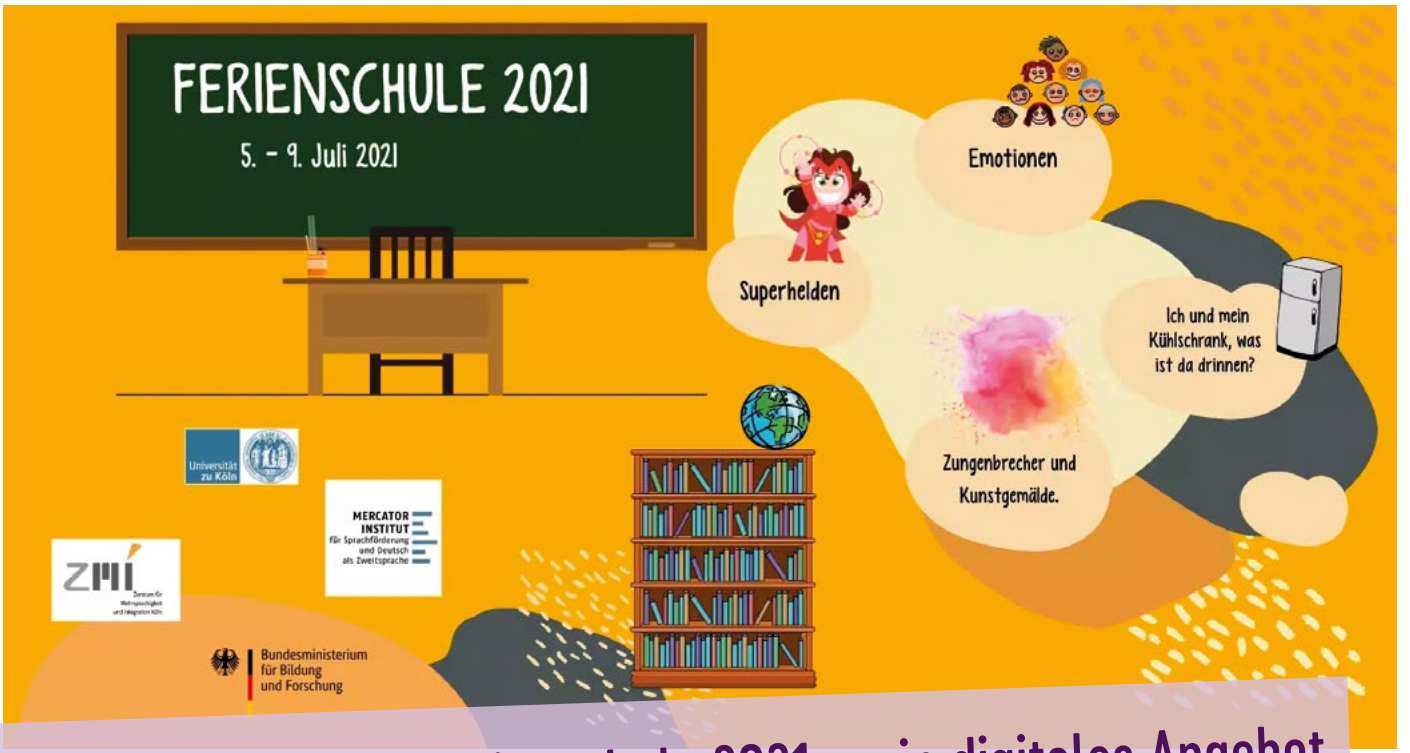
Die Interkulturellen Zentren werden mit diesem vielfältigen Angebot den Lebensrealitäten sowie den Kompetenzen der Lerner:innen gerecht und begleiten sie beim Spracherwerb möglichst passgenau, damit aus Sprache(n) Mitsprache werden kann.

Kontakt

Kontakt
Elizaveta Khan [sie/Ihr]
Geschäftsführerin, DaZ Lehrkraft
Integrationshaus e.V.
Ottmar-Pohl-Platz 5, 51103 Köln
Tel.: +49 221 997457 53
E-Mail: elizaveta.khan@ihaus.org
Web: https://ihaus.org und www.interkulturell.koeln

Andreas Fischer [er/Ihm]
DaZ Lehrkraft, Projektmitarbeiter
Integrationshaus e.V.
Ottmar-Pohl-Platz 5, 51103 Köln
Tel.: +49 221 997457 53
E-Mail: andreas.fischer@ihaus.org
Web: https://ihaus.org und www.interkulturell.koeln





Die Kölner Sommerferienschule 2021 – ein digitales Angebot zur sprachlichen Bildung von Kindern und Jugendlichen

von Daniela Wamhoff

In der aktuellen Situation ist alles etwas anders – auch die diesjährige Ferienschule, die zum ersten Mal in ihrer Geschichte komplett digital stattgefunden hat. Im Rahmen eines speziell auf das Distanzlernen ausgerichteten Sprachförderunterrichts wurden insgesamt 20 Schüler*innen von Lehramtsstudierenden der Universität zu Köln unterrichtet. Der folgende Beitrag zeigt, wie dieser Unterricht auf Distanz ausgesehen hat, welche Stolpersteine, aber auch gemeinsamen Erfolgserlebnisse es gegeben hat.

Es ist 8:30 Uhr: Ein fröhliches „Hallo! Was machen wir heute?" ertönt dieses Mal nicht im Klassenraum, sondern aus dem Laptoplautsprecher. Luisa (11)1 ist wieder einmal eine der ersten im digitalen Klassenzimmer der Ferienschule 2021 und wie schon die letzten Tage bis in die Haarspitzen motiviert. Mit ihrer guten Laune steckt sie alle an – auch die sechzehn Studierenden, die in diesem Jahr den Unterricht gestalten und bereits vollzählig versammelt sind, um ihre Schützlinge in Empfang zu nehmen. Deren Namen blinken nach und nach im digitalen Warteraum auf und sie werden eingelassen. Aus den insgesamt fast 40 Kacheln auf dem Bildschirm blinzeln nun interessierte, teils hellwache, teils noch etwas müde Gesichter in die Runde. Manche der Schüler*innen sitzen an Tischen, andere haben es sich auf dem Bett oder in einem Sessel bequem gemacht. Das ist erlaubt, denn bei der diesjährigen Ferienschule ist alles etwas anders.

Die Corona-Pandemie hat auch vor der Ferienschule nicht Halt gemacht. Angesichts schwankender Inzidenzen und eines ständig drohenden Lockdowns erlebte sie in diesem Jahr eine Premiere: Anstelle einer Ferienschule in Präsenz, wie sie bereits seit 2003 regelmäßig an verschiedenen Kölner Schulen umgesetzt wurde, fand sie erstmals vollständig digital statt. Somit stand sie vor der Aufgabe, Formate für einen modernen Sprachförderunterricht zu entwickeln, der nicht nur versucht, Schüler*innen angemessen zu fördern und Lerndefizite aus der Zeit des Lockdowns auszugleichen, sondern auch einen Beitrag zu einer zeitgemäßen Lehrer*innenbildung zu liefern.

Völlig neu ist der Einbezug digitaler Medien in der Ferienschule nicht. Schon seit einigen Jahren werden auch im Präsenzunterricht Sprachlern-Apps auf Tablets verwendet. Jedoch hat die besondere Situation seit März 2020 der Digitalisierung im Bereich der Bildung unbestreitbar einen großen Entwicklungsschub verpasst. Dies hat Lehrende und Lernende vor einige Herausforderungen gestellt. Neben Fragen der Heterogenität und der allgemeinen Unterrichtsgestaltung spielten dabei auch Fragen der konkreten Umsetzung wie der Umgang mit technischen Problemen eine Rolle. Dank der guten Zusammenarbeit und Vorbereitung aller Beteiligten hielten

1 Alle Schüler*innennamen in diesem Artikel wurden aus Anonymitätsgründen geändert.

Meine Helden und ich: Die Schüler*innen reflektieren am Beispiel beliebter Superhelden über ihre eigenen Stärken.

sich diese in der Ferienschule 2021 jedoch im Rahmen.

Das digitale Lernen bietet aber auch einige grundlegende Vorteile. So waren zwar die meisten Schüler*innen aus Köln zugeschaltet; ein Muss ist das allerdings nicht mehr: So nahm beispielsweise Vitas (11) aus dem Baltikum teil, wo er im Zeitraum der Ferienschule seine Großeltern besuchte.

Ungeachtet aller Neuerungen blieb der grundsätzliche Ablauf der Ferienschule weitestgehend gleich: Morgens fand ein bedarfsgerechter, an Niveau und Lerninteressen der Kinder und Jugendlichen ausgerichteter Sprachförderunterricht in Kleingruppen statt. Das inhaltliche Spektrum bewegte sich von einfacher Alltagskonversation über die Thematisierung der eigenen Mehrsprachigkeit bis hin zum Schreiben von Bewerbungen – all dies jedoch nicht mehr an der Tafel oder auf Papier, sondern über unterschiedliche Webplattformen wie z. B. Mural oder Padlet. Im Vergleich zum analogen Präsenzunterricht ermöglichen diese Plattformen in besonderem Maße das kollaborative Arbeiten an einem gemeinsamen Produkt. Aufgelockert wurde das Ganze durch gelegentliche Sporteinheiten, die eine willkommene Abwechslung zum Sitzen vor dem Bildschirm boten.

Der Unterricht wurde angeleitet von Lehramtsstudierenden der Universität zu Köln, die zuvor im Rahmen eines Vorbereitungsseminars von den Dozierenden auf ihre Aufgabe vorbereitet wurden.

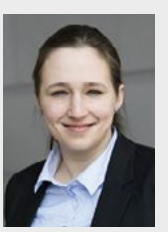
Am Nachmittag gestalteten Katharina Tzoukas und Michèl Lier, zwei studentische Tutor*innen aus dem Fachbereich Kunst und mit langjähriger Sprachförderer-fahrung, ein kreatives Programm, in dessen Rahmen die Kinder und Jugendlichen sich mit den Themen „Selbstkonzept“ und „Identität“ auseinandersetzten und dazu gestalterisch tätig wurden. Aus den künstlerischen Erzeugnissen entstand ein Kurzfilm, der als Höhepunkt der Woche im Rahmen einer kleinen Abschlussfeier gemeinsam angesehen wurde. Ergänzt wurde das bunte Programm von kleinen, ebenfalls digital gestalteten Showeinlagen der Kinder und Jugendlichen. So beeindruckte etwa Vitas mit ein paar sehr gelungenen Zeichnungen und die fröhliche Luisa ließ es sich nicht nehmen, mit einer farbenfrohen animierten Präsentation die Sommerferien einzuläuten. Nach einer intensiven Woche voller neuer Erfahrungen hatten alle Beteiligten sich diese auch redlich verdient!

Die Ferienschule ist Bestandteil des Kooperationsprojekts Sprachliche Bildung, einem gemeinsamen Projekt des Instituts für deutsche Sprache und Literatur II und des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache in Zusammenarbeit mit der Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS) und dem ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration. Organisiert und inhaltlich betreut wurde die Ferienschule 2021 von Dr. Diana Gebele, Petr Frantik, Magdalena Kaleta, Verena Meis und Daniela Wamhoff. Für die großzügige finanzielle Unterstützung der Ferienschule 2021 danken wir der Annemarie und Helmut Börner-Stiftung Köln.

Die verwendeten Portraits

Die Schüler*innen entdecken anhand der Kunstgeschichte auf spielerische Weise unterschiedliche Formen von Identitäten und Selbstkonzepten.

Kontakt



Daniela Wamhoff

Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Mercator-Institut für
Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache
und Institut für deutsche Sprache und Literatur II
Abteilung Sprache und
Profession

Postanschrift: Universität zu Köln | Triforum |
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln

Tel.: 49 (0) 221 470 7176

E-Mail: daniela.wamhoff@mercator.uni-koeln.de

„Grundschulbildung stärken durch HSU – Mehrsprachigkeit unterstützt den Bildungserfolg der Kinder“

Mehrsprachigkeit und Herkunftssprache – unsere Lebenswelt ist nicht einsprachig geprägt.

von Manfred Höhne

In der Schule, im Freizeitbereich oder auch in den Medien begegnen uns täglich unterschiedliche Kulturen und Sprachen. Die Entwicklung einer mehrsprachigen und mehrkulturellen Handlungsfähigkeit wird zu einer übergreifenden Aufgabe von Gesellschaft und Schule. In diesem Zusammenhang kommt dem Sprachbildungsprozess eine entscheidende Rolle zu. Er bildet die Voraussetzung für Verstehen und Verständigung, für Kennenlernen und Kooperationsfähigkeit. Der Aufbau und die Förderung einer individuellen Mehrsprachigkeit sind seit Jahren wichtige Aufgaben im schulischen Kontext. Die Erfahrungen mit der Einbindung herkunftssprachlicher Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Unterricht, die einige Lehrkräfte in unseren Schulen erleben, führen zu vertiefter Sprachkompetenz und zu sichtbarer Sprachbewusstheit.

Gibt es aber so etwas wie eine Empfindung, ein Gemüt der Schule, wenn es um Sprachenvielfalt, besonders im Sinne der Mehrsprachigkeit, geht? Gibt es eine gemeinsame Grundhaltung? Und wenn ja, wie hat sie sich entwickelt und wie kann sie unterstützt werden?

Schulen, und hier besonders die Grundschulen mit dem Auftrag der Alphabetisierung, haben sich seit Jahren damit beschäftigt, ihre Unterrichtsentwicklung hinsichtlich der Sprachbildung mit den Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler in Passung zu bringen. Die Herkunfts- oder Familiensprachen unserer mehrsprachigen Gesellschaft haben Eingang in vereinzelte didaktische Konzepte gefunden, die teilweise im Verbund mit anderen Schulen, teilweise auch isoliert umgesetzt werden.

Das Programm

Mit dem Landesprogramm „Grundschulbildung stärken durch HSU – Mehrsprachigkeit unterstützt den Bildungserfolg der Kinder“ hat das Ministerium für Schule und Bildung in Nordrhein-Westfalen zusätzlich zum bestehenden Herkunftssprachlichen Unterricht ein schulfachlich sehr anspruchsvolles Bildungsprogramm initiiert. Mehrsprachige und mehrkulturelle Unterrichts- und Schulentwicklung durch Einbindung der Herkunftssprachen in schulische Sprachbildungsprozesse zu gestalten, stellt einen zentralen Aspekt dieses Programms dar. Die bildungssprachlichen Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler durch Unterricht zu verbessern, ungeachtet dessen, ob sie ein-, zwei- oder dreisprachig aufgewachsen sind, beschreibt ein Ziel und sichert die Bildungssprache Deutsch und die Mehrsprachigkeit der Kinder. Zudem erweitert eine mehrperspektivische Sicht Dank der herkunftssprachlichen Mehrsprachigkeit den Wissenserwerb dadurch, dass ein Unterrichtsgegenstand aus einer kulturell anderen Sicht oder Perspektive betrachtet und erarbeitet wird.

Die Landesstelle Schulische Integration (LaSI) bei der Bezirksregierung Arnsberg koordiniert dieses Schulentwicklungsprogramm, das in enger Kooperation mit dem Fachreferat Integration durch Bildung des Ministeriums für Schule und Bildung und der Schulaufsicht umgesetzt wird. Wichtige Kooperationspartner sind die Kommunalen Integrationszentren der teilnehmenden Schulämter.

Die Kerngedanken des Landesprogramms

Mit Beginn des Schuljahres 2021 nehmen 32 Grundschulen aus 16 Schulämtern im Land Nordrhein-Westfalen an der ersten Phase des Landesprogramms teil. Alle fünf Regierungsbezirke sind mit Grundschulen beteiligt. 34 weitere Grundschulen in NRW werden ab Februar 2022 folgen.

Dieses Sprachbildungsprogramm beinhaltet die gemeinsame Unterrichtsentwicklung einer Lehrkraft aus dem Herkunftssprachlichen Unterricht und einer Grundschullehrkraft. Hierfür erhält jede teilnehmende Grundschule zusätzlich eine volle HSU-Stelle für ein kooperierendes gemeinsames Lehren und Lernen beider Lehrkräfte. Dieses gemeinsame Lehren und Lernen der Lehrkraft aus dem Herkunftssprachlichen Unterricht und der Grundschullehrkraft kann in allen Fächern der Schule umgesetzt werden.

	Bezirksregierungen mit Fachberaterinnen & Fachberater IdB	Schulämter mit Fachberaterinnen & Fachberater IdB	Grundschulen	Kommunale Integrations-zentren
01.08.2021	5	16	34	16 KI´s
ab Februar 2022	*5*	*32*	*66*	*32 KI´s*

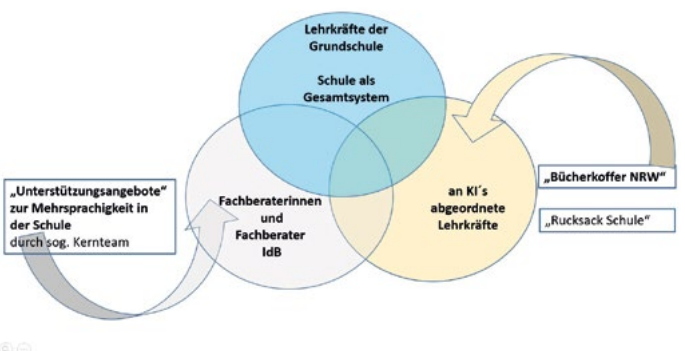
Ein derart angestrebtes Sprachbildungskonzept bedeutet natürlich für die gesamte Schulgemeinde auch eine Herausforderung, für die zusätzliche Unterstützungsangebote bereitstehen.

Auf regionaler Ebene finden für die teilnehmenden Schulen eine schulfachliche Begleitung und ein Austausch mit der Fachberatung „Integration durch Bildung“ des jeweiligen zuständigen Schulamtes statt.

Dafür erhalten die Fachberaterinnen und Fachberater Integration durch Bildung der Schulaufsicht ein mehrstufiges Unterstützungsangebot zur mehrsprachigen Unterrichts- und Schulentwicklung. Ein Kernteam, dem Frau Rosella Benati, Frau María Sánchez Oroquieta, Herr Franz Kaiser Trujillo und die Programmleitung angehören, sichert durch fachliche Expertise den notwendigen Austausch und einen Kompetenztransfer der Fachberaterinnen und Fachberater. Dieses mit dem Ziel, Grundlagen und mehrperspektivische Inhalte für standortbezogene und teilweise unterschiedliche Mehrsprachigkeitsprogramme der Grundschulen zu erarbeiten und darzustellen.

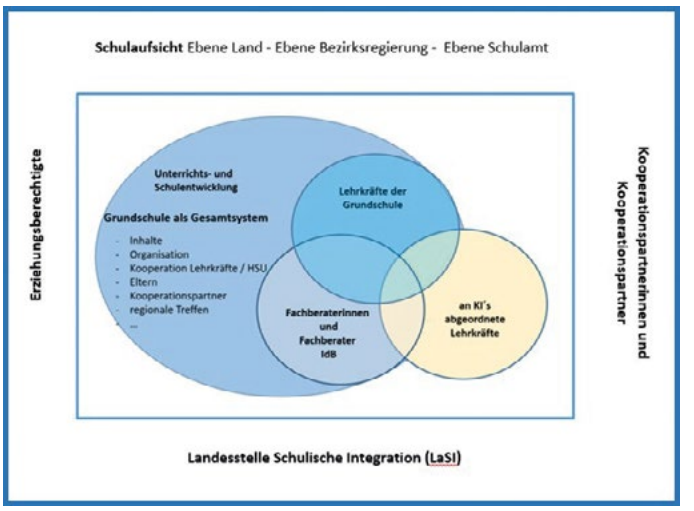
In Kooperation mit dem Kommunalen Integrationszentrum des teilnehmenden Schulamtes werden für jede teilnehmende Grundschule mehrsprachige Bücherkoffer für ein außerunterrichtliches Angebot bereitgestellt. Diese „Bücherkoffer NRW“ sind integrale Bestandteile dieses Landesprogramms zur Mehrsprachigkeit durch die Herkunftssprache. Das gemeinsame Lesen mehrsprachiger Literatur der Eltern mit ihren Kindern sichert einen wesentlichen Beitrag zur Lesekultur im Elternhaus. Die Kolleginnen und Kollegen der teilnehmenden Kommunalen Integrationszentren ermöglichen innerhalb des Programms diesen „rollenden Bücherkoffer NRW“ und arbeiten eng mit den Schulen und den Fachberaterinnen und Fachberatern zusammen.

Nach Überarbeitung des bestehenden Programms „Rucksack Schule“ unterstützt dieses Angebot die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft innerhalb des Gesamtprogramms.



Fachkolloquien und Fachtagungen mit den teilnehmenden Schulen, den Erziehungsberechtigten, den Schulaufsichten und Kooperationspartnerinnen und -partnern zur Unterrichts- und Schulentwicklung ermöglichen inhaltliche und strukturelle Perspektiven einer Mehrsprachigkeit im Sinne der Multiliteralität.

Das Landesprogramm „Grundschulbildung stärken durch HSU – Mehrsprachigkeit unterstützt den Bildungserfolg der Kinder“ ist Teil des Masterplans Grundschule. Die Kernfrage, wie Schule individuelles Lernen besser unterstützen kann, ist nicht neu. Schulgesetzlich



und ethisch fundiert ist es Auftrag aller am Bildungsprozess beteiligten Personen.

Durch Einbezug der Herkunftssprachen von mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern eine Verbesserung des fachlichen Lernens durch sprachübergreifende Vermittlung zu ermöglichen, öffnet jedoch neue Lernwege. Die Akzeptanz dieser herkunftssprachlich individuellen Lernwege und die Möglichkeit, diese zu betreten, sind besondere Anliegen dieses Sprachbildungsprogramms zur Mehrsprachigkeit in der Grundschule.

Eine Zielperspektive des Landesprogramms „Grundschulbildung stärken durch HSU – Mehrsprachigkeit unterstützt den Bildungserfolg der Kinder“ ist die Förderung der deutschen Bildungssprache und die Erweiterung der bildungssprachlichen Kompetenzen in den Herkunfts- oder Familiensprachen. Dieses in allen Fächern der Grundschule durch gemeinsames Lehren und Lernen einer Lehrkraft des Herkunftssprachlichen Unterrichts und einer Grundschullehrkraft umzusetzen, sichert die Teilhabe und soziale Integration aller Schülerinnen und Schüler in unserer mehrsprachigen Gesellschaft.

Kontakt

Manfred Höhne
Bezirksregierung Arnsberg
Dezernat 40
Landesstelle Schulische Integration (LaSI)
Ruhrallee 9 (Postanschrift: Ruhrallee 1- 3)
44139 Dortmund
Telefon: +49 2931 82 5232
Telefax: +49 2931 82 5230
PC-Fax: +49 2931 82 4 2168
E-Mail: manfred.hoehne@bra.nrw.de

Plastik trifft Grammatik – Ein fachbezogenes Curriculum für Vorbereitungsklassen

von Anne Raveling

Mehrsprachigkeit ist eine wertvolle Ressource für Schüler:innen. Was jedoch insbesondere neu zugewanderten mehrsprachigen Schüler:innen Schwierigkeiten bereiten kann, ist die fehlende Unterstützung beim Spracherwerb, sowohl in Bezug auf die Familiensprache als auch auf die Zweitsprache Deutsch. Der fachbezogene Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht kann hier entlasten. Methodisch-didaktische Anregungen dazu gibt der nun vorgestellte Auszug aus dem Curriculum für Vorbereitungsklassen [1].

Jene Lernenden, die im schulpflichtigen Alter neu zugewandert sind, müssen sich nicht nur die Alltagssprache aneignen, sondern sind zudem aufgefordert, möglichst schnell die Bildungs- und Fachsprachen zu erwerben, die die Schule und die einzelnen Fächer auszeichnen. Zu Beginn ihrer Schulzeit in Deutschland besuchen sie deswegen i. d. R. sog. „DaZ-Klassen" bzw., wie sie hier und im Folgenden genannt werden, Vorbereitungsklassen 2. So wird es auch an der Kölner Werner Heisenberg Realschule gehandhabt, an der Unterrichtsmaterialien aus dem Curriculum für Vorbereitungsklassen umgesetzt wurden.

Das fachbezogene Spiralcurriculum für die Sekundarstufe I

Das Curriculum berücksichtigt Erkenntnisse zum Zweitspracherwerb und aktuelle Entwicklungen im Bereich der Mehrsprachigkeitsdidaktik. Durch die Anlage als Spiralcurriculum werden Fächer und entsprechende Inhalte im Verlauf eines Schuljahres erneut und differenziert für verschiedene Sprachniveaus aufgegriffen. Zudem wird das fächerübergreifende Arbeiten bereits ab dem ersten Tag ermöglicht. Zur Binnendifferenzierung werden drei Sprachniveaus parallel angeboten: Das Niveau I des Curriculums entspricht in etwa dem GeR-Niveau A1. Es führt über das Niveau II zu den GeR-Niveaus A2.1 für produktive und A2.2 für rezeptive Sprachverwendung. Abgeschlossen wird der Vorkurs mit dem Niveau III, welches produktiv dem GeR-Niveau A2 und rezeptiv dem GeR-Niveau B1 (auch threshold-Niveau genannt) entspricht. Nach dem erfolgreichen Beenden des Vorkurses und mit weiterer, kontinuierlicher sprachlicher und fachlicher Unterstützung ist damit eine beginnende Teilnahme am Regelunterricht möglich. Das Curriculum der Vorbereitungsklasse orientiert sich an den Curricula der Regelklasse, sowohl hinsichtlich der bearbeiteten Lerninhalte als auch der (fach-)sprachlichen Auseinandersetzung mit diesen, und sorgt so für eine Verzahnung von Vorbereitungs- und Regelklasse. In Abbildung 1 in Version 1 ist dargestellt, wie ein:e Schüler:in ohne sprachliche Vorkenntnisse auf dem Niveau I neu einsteigt. Dies ist

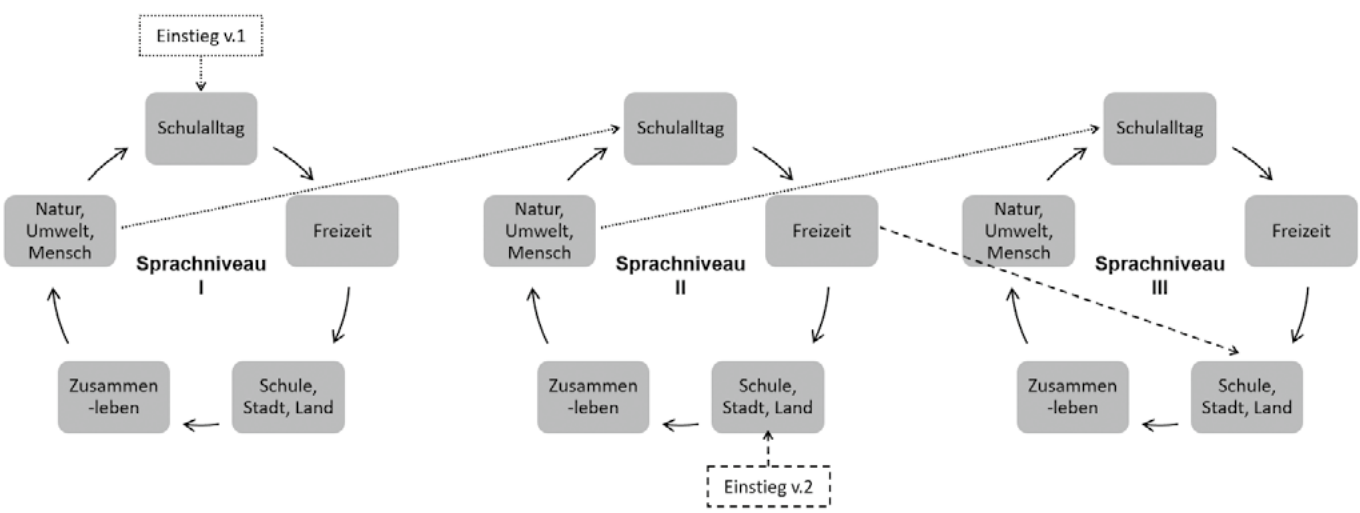


Abbildung 1: Drei Sprachniveaus im Spiralcurriculum für Vorbereitungsklassen

1 Marx, Nicole et al. (2018): Entwurf eines Curriculums für den Vorkurs in der Sekundarstufe I an bremischen Schulen. Entwickelt im Rahmen des Projekts „Ausbildung von Lehramtsstudierenden im Bereich Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache" an der Universität Bremen. Eingereicht am 31.01.2018 bei der Senatorischen Behörde für Kinder und Bildung, Bundesland Bremen.

2 vgl. Massumi u.a. 2015

stets mit dem aktuell im Unterricht behandelten Thema möglich. In Version 2 wird beispielhaft dargestellt, wie ein:e Schüler:in mit ausreichenden Vorkenntnissen auf Niveau II mit dem aktuellen Thema startet und, nachdem der Themenkreis durchlaufen wurde, auf Niveau III fortsetzt[3].

Die fünf Themenbereiche des Curriculums knüpfen inhaltlich an die Sachfächer an. In jedem Zyklus von zehn Unterrichtstagen wird das sprachliche Lernen anhand fachbezogener Inhalte umgesetzt. Im Sinne des handlungsorientierten Unterrichts verbindet das Curriculum sprachliche mit fachlichen Lerninhalten und erarbeitet jene sprachlichen Handlungen wie bspw. Erklären, Beschreiben oder Argumentieren, die typisch für die einzelnen Fächer sind. So z. B. das Beschreiben einer Grafik in den Naturwissenschaften. Fachtexte und verschiedene Textsorten aus den Sachfächern werden von Anfang an rezeptiv und auf dem dritten Niveau auch produktiv eingesetzt. Diese Verschränkung von Lerninhalten der Vorbereitungs- und Regelklasse ist ein Prinzip des Curriculums. Ein weiteres Prinzip ist es, sämtliche vorhandenen Sprachen der Schüler:innen in den Unterricht einzubeziehen, um die Entwicklung der Fachkenntnisse auf einem altersgemäßen Niveau zu unterstützen. Wie diese Prinzipien konkret umgesetzt werden können, wird im Folgenden an einem Beispiel verdeutlicht.

„Plastik im Ozean" an der Werner Heisenberg Realschule

Im Frühjahr 2021 wurde das Thema „Plastik im Ozean" aus dem Themengebiet 5: „Natur – Umwelt – Mensch (Naturwissenschaften)" in einer Vorbereitungsklasse im Schulzentrum Buchheim im Fernunterricht mit Microsoft Teams umgesetzt. Die zehn Schüler:innen der fortgeschrittenen Vorbereitungsklasse waren in unterschiedlichem Stundenumfang den Klassenstufen 6 bis 9 zugeteilt und besuchten den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht an maximal drei Wochentagen zu insgesamt höchstens zehn Unterrichtseinheiten.

Im reduzierten Stundenumfang der digitalen Beschulung konnten nur einzelne Aktivitäten umgesetzt werden, die dennoch zu einer zusammenhängenden fachlichen und sprachlichen Progression führten. Zum Einstieg verdeutlichte ein Fragebogen die Wichtigkeit des Themas „Plastik im eigenen Leben", wodurch auch ein thematischer Wortschatz für die kommenden zwei Wochen erarbeitet wurde und die Modalverben ‚können' und ‚sollen' wiederholt wurden. An den Folgetagen fanden weitere passende Aktivitäten statt: Ein animierter Film aus dem UN Clean Seas-Projekt fokussierte das Hör-Seh-Verstehen. Gleichzeitig wurden die Fachkenntnisse vertieft und Gelegenheiten geboten, das Thema mehrsprachig zu erarbeiten, da das Video in verschiedenen Sprachen mit deutschen Untertiteln online zur Verfügung stand. Anschließend wurden durch ein Gruppengespräch mündliche Diskursfähigkeiten geschult sowie der Umgang mit mündlichen Fachinformationen geübt, indem die Schüler:innen sich zu den gehörten Informationen Notizen machten. Anhand eines Lesetextes, der Kolumne „Mission Impossible" aus „fluter"[4], erarbeiteten die Lernenden weitere Fachkenntnisse und vertieften das Leseverstehen sowie den mündlichen Diskurs. Dazu wurde der Text zunächst gemeinsam im Plenum und anschließend als Hausaufgabe gelesen und in der folgenden Sitzung gemeinsam reflektiert. Schließlich wurde nach der Lektüre eines weiteren Textes besprochen, mit welchen Maßnahmen alle zur Reduktion von Plastik beitragen können. Das Thema fand seinen Abschluss in einem Schreibauftrag, bei dem ein argumentierender Text zum Umweltproblem Plastik und zu Vermeidungsmöglichkeiten im Alltag verfasst werden sollte. Somit konnten bedeutsame kommunikative Fertigkeiten anwendungsorientiert und fachbezogen erarbeitet sowie den Schüler:innen zugleich individuelle Handlungsmöglichkeiten für ein alltagsrelevantes Thema aufgezeigt werden.

info

Curriculum für Vorbereitungsklassen in der Sekundarstufe I

- Spiralcurriculum mit Fachbezug
- Förderung konzeptionell schriftsprachlicher Kompetenzen
- auf drei Niveau-Stufen parallel (A1 – B1 rezeptiv)
- mehrsprachigkeitsdidaktische Umsetzung

Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht online

Auch wenn das aktuelle Schuljahr 2021/22 in Präsenz gestartet ist, haben alle Beteiligten eineinhalb Jahre vorwiegend digitalen Lernens hinter sich. Beim Einsatz der Unterrichtsmaterialien an der Heisenberg Realschule waren Phänomene zu beobachten, wie sie vermutlich in vielen Klassen im Rahmen des Onlineunterrichts aufgetreten sind. Dazu zählen eine erschwerte Interaktion, nicht zuletzt durch fehlende Videobilder und instabile Internetverbindungen, sowie allgemein weniger aktive Schüler:innen. Insbesondere für den Erwerb der mündlichen Sprachfertigkeiten sind dies erschwerte Bedingungen. Jedoch sind auch positive Effekte des Onlineunterrichts zu nennen: Die Lehrkräfte und Schüler:innen sammelten Erfahrungen in der Anwendung digitaler Medien und verschiedener (Online-)Applikationen. Vom selbst organisierten Lernen profitierten einzelne Schüler:innen und konnten ausgezeichnete digitale Kompetenzen entwickeln.

Ausblick

In der Unterrichtspraxis wurde deutlich, wie positiv die Schüler:innen auf den integrierten Sprach- und Fachunterricht reagierten, da dieser ihnen die Möglichkeit bot, sich anwendungsorientiert auf die bildungs- und fachsprachlichen Anforderungen des Regelunterrichts vorzubereiten. Um einen nachhaltigen Lehrplan für Vorbereitungsklassen ausarbeiten zu können, der sowohl im Präsenz- als auch im Onlineunterricht bestehen kann, sind klare inhaltliche

3 „Eine ausführliche Beschreibung des Curriculums für Vorbereitungsklassen und der zugehörigen Unterrichtsmaterialien zu „Plastik im Ozean" ist nachzulesen in Raveling/Reichert/Marx (2021): Curriculare Überlegungen für die Förderung schriftsprachlicher Fähigkeiten in Vorbereitungsklassen der Sekundarstufe I. In: MatDaF 105, https://doi.org/10.17875/gup2021-1591"

4 fluter. Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung (Nr. 25, 2014)

und curriculare Leitlinien notwendig. Diese sollten den integrierten Sprach- und Fachunterricht berücksichtigen und möglichst viele Entwicklungsräume bieten, sodass sich neu zugewanderte Schüler:innen zielgerichtet hin zu einem regulären Fachunterricht bewegen können.

Literatur

Cummins, Jim (2000): Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon/Buffalo/Toronto/Sydney: Multilingual Matters.

Hessel, Annina K./Strand, Steve (2021): Proficiency in English is a better predictor of educational achievement than English as an Additional Language (EAL). In: Educational Review, Volume 73, Issue 4. United Kingdom: Routledge.

Marx, Nicole/Steinhoff, Torsten (2021): Können einzelsprachliche Interventionen sprachenübergreifende Effekte haben? Wie die schulische Majoritätssprache Herkunftssprachen fördern kann. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Volume 24, Issue 4. Springer.

Marx, Nicole/Gill, Christian/Brosowski, Tim (2021): Are migrant students closing the gap? Reading progression in the first years of mainstream education. In: Studies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. S. 1–25.

Massumi, Mona et al. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlung. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache/Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln. Online unter: https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf, zuletzt abgerufen am 01.09.2021

Raveling, Anne/Reichert, Marie-Christin/Marx, Nicole (2021): Curriculare Überlegungen für die Förderung schriftsprachlicher Fähigkeiten in Vorbereitungsklassen der Sekundarstufe I. In: Freudenberg-Findeisen, Renate/Harsch, Claudia/Middeke, Annegret (Hg.): Zur sprachlichen und gesellschaftlichen Integration neu zugewanderter Menschen. Eine Bilanz. Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Bd. 105. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen. S. 115–134.f

Kontakt

Anne Raveling
Universität zu Köln
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln
E-Mail:
a.raveling@uni-koeln.de

Das WeltABC Köln – eine Lernplattform nicht nur für Zeiten der digitalen Lehre

von Francesca Casale

Die mehrsprachige Lernplattform WeltABC wurde Anfang des 21. Jahrhunderts in Wien auf einer Idee von Christian Schreger aufbauend entwickelt. Christian Schreger arbeitete damals in einer Volksschule in Wien und unterrichtete dort auch viele Kinder, die neu nach Österreich eingewandert waren oder eine internationale Familiengeschichte hatten.

Mehrsprachigkeit und kulturelle Heterogenität waren daher grundlegende Themen in Christian Schregers pädagogischer Arbeit und er setzte sich damit auseinander, wie mehrsprachig oder nicht deutschsprachig aufgewachsene Kinder mit der deutschen Sprache in Kontakt gebracht werden können. In diesem Zusammenhang entwickelte er die WeltABC-Website: eine allgemein zugängliche Website, die von Kindern genutzt und mitgestaltet werden kann. Die Website ist eine „Sammlung" von Substantiven, die von den Kindern selbst eingegeben werden. Die Lexeme sind alphabetisch geordnet, aber auch über frei assoziierte Begriffe, die von Schüler:innen selbst vorgeschlagen wurden, miteinander verlinkt. Christian Schreger bezieht sich auf die Pädagogik von Célestin Freinet und macht sich das Motto „den Kindern das Wort geben" zu eigen. Das WeltABC ist keine reine Wortschatzliste, sondern ein flexibles, mehrdimensionales Instrument, das die aktive Beteiligung seiner Nutzenden erfordert.

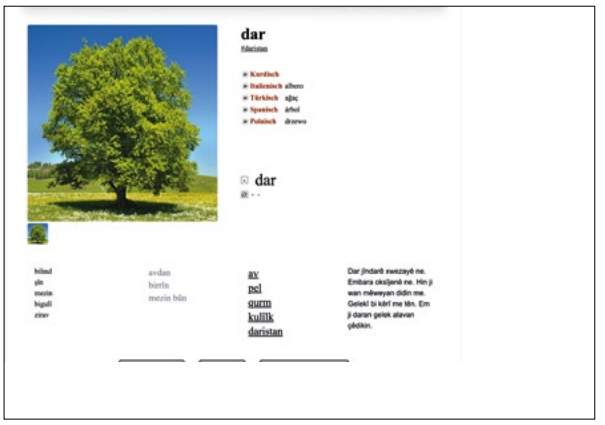
Auf der Lernplattform WeltABC werden Substantive in digitalen Registerkarten oder auf dem Bildschirm organisiert angezeigt . Zu jeder Karte gibt es Adjektive und Verben, die von Lernenden selbst ausgewählt und eingetragen wurden und die auch ergänzt werden können. Jedes Kind hat so die Möglichkeit, über die Eigenschaften und Tätigkeiten, die mit dem Substantiv verbunden sind, nachzudenken und neu gelernte Wörter direkt mit seinen eigenen Erfahrungen und seinem Lebenskontext in Verbindung

zu bringen. Die Lernenden geben auch ihre eigene Definition des Lexems in einem kurzen, völlig freien Text an. Jede Karte enthält ein Bild und eine Audiodatei der Aussprache des Wortes. Es ist außerdem möglich, Übersetzungen des Wortes in andere Sprachen und im Audioteil die jeweilige Aussprache einzufügen. Die Sprachen können miteinander verglichen werden, sodass auch eine Reflexion über die jeweiligen Sprachen und Sprache allgemein erfolgen kann. Dies fördert den kulturellen und sprachlichen Reichtum der Klasse.

Schließlich befinden sich auf jeder Karte weitere Substantive, die nach Ansicht der Lernenden, die sie eingegeben haben, in ihrer Bedeutung mit dem eingetragenen Sub-stantiv

verwandt sind. Diese Substantive sind wiederum verlinkt mit den entsprechenden Karten – beispielsweise kann bei der Karte zum Wort „Hase“ der Begriff „Möhre“ angeklickt werden, sodass sich die entsprechende Karte mit dem Bild und den Begriffen zur „Möhre“ öffnet. So entsteht eine hypertextuelle Organisation von Wörtern durch Verlinkungen, die mit der jeweiligen Erfahrung der Person, die sie eingegeben hat bzw. eingibt, und mit ihrem kulturellen Kontext verbunden ist. Die Art des Denkens und der Verarbeitung von Erfahrungen spiegelt sich also in der Art und Weise wider, wie die Wörter erklärt, veranschaulicht und kontextualisiert werden. Die sich daraus ergebende Reflexion ist nicht nur sprachlich, sondern öffnet durch die Mehrsprachigkeit die Tür zur Auseinandersetzung mit verschiedenen kulturellen Hintergründen und einer interkulturellen Bildung.

Das WeltABC wurde als Werkzeug für die Arbeit auf semantischer und morphologischer Ebene konzipiert und ermöglicht darüber hinaus die Auseinandersetzung mit der Mehrdeutigkeit einzelner Wörter. Im Wiener



Kontext wurden vor allem die deutsche und die kurdische Sprachversion umgesetzt. Das WeltABC wird dort hauptsächlich im Rahmen des Deutschunterrichts verwendet ; Deutsch kann daher als Zielsprache des WeltABC definiert werden, und es ist, ausgehend vom Deutschen, offen für den Vergleich mit anderen Sprachen. Mit der Ankunft in Köln ändert das WeltABC teilweise seinen Zweck und seine Funktion. Das Projekt wird vom ZMI Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration Köln gefördert. Dabei wird vor allem der Aspekt der Mehrsprachigkeit ausgebaut und das Projekt so für den Unterricht auch anderer Sprachen als Deutsch genutzt. Die Sprachen des WeltABC Köln sind: Deutsch, Kurdisch, Italienisch, Türkisch, Spanisch und Polnisch. Die Schüler:innen können somit die Webseiten vollständig in den oben genannten Sprachen nutzen und umsetzen.

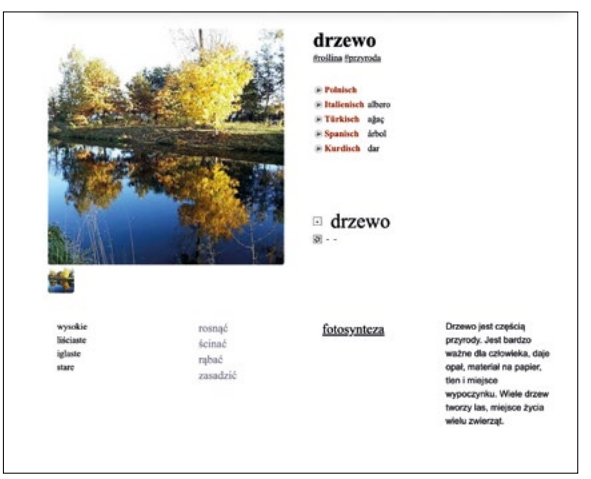
Das WeltABC in der Kölner Fassung wird auch im Herkunftssprachlichen Unterricht (HSU) verwendet. Dieser richtet sich in erster Linie an Kinder und Jugendliche, die unabhängig von ihrer Schulbildung durch ihre Familie oder ihren Geburts- oder Wohnort eine Beziehung zu der unterrichteten Sprache haben. Die Verbindung zu der jeweiligen Sprache ist oft ein integraler Bestandteil der sozialen und kulturellen Identität der Schüler:innen. So führt die Arbeit mit dem WeltABC auch zu einem Austausch über die eigene kulturelle Identifikation und einer Reflexion über kulturelle Heterogenität.

Um die Arbeit an den verschiedensprachigen Versionen der Website zu koordinieren, wurde eine Gruppe von Lehrkräften gebildet, die sich mit den jeweiligen Sprachen befasst. Die Lehrer:innen sind: Mehmet Boti und Ali Haj Hussein für Kurdisch, Gian Luca Bonucci und Suzanne De Faveri für Italienisch, M. Naci Özcelik und Mustafa Taylan für Türkisch, mit Maria Dolores Tiestos del Castillo, Mari Angeles Navarro und Maria Victoria Claros für Spanisch, Anna Herling für Polnisch. Francesca Casale ist für die Koordinierung der verschiedenen Arbeitsgruppen zuständig.

Die Arbeit mit dem WeltABC Köln läuft seit 2020 – also auch während des Lockdowns und den Zeiten des digitalen Unterrichts. Es war in einigen Fällen eine zusätzliche Möglichkeit, die Schüler:innen zu erreichen und ihr Interesse zu wecken.

Anna Herling – verantwortlich für die polnische Version der Website – beschreibt :

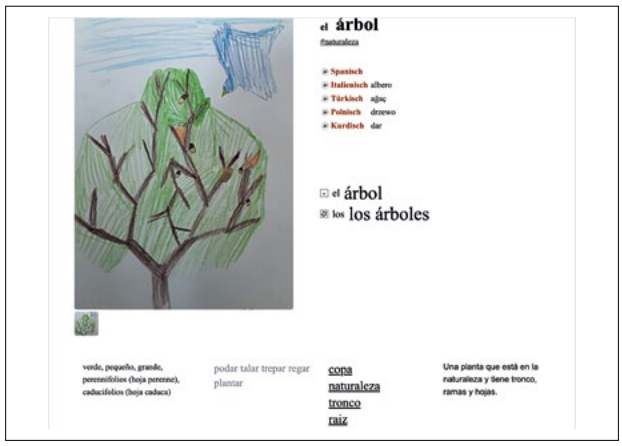
„Die Kinder fanden es toll, an einem Projekt zu arbeiten, dessen Ergebnisse im Internet zu sehen sind, also einem großen Publikum zugänglich sind / sein werden. “



Die Möglichkeit, ein Produkt in der Sprache, die von den Schüler:innen häufig zu Hause oder im privaten Umfeld gesprochen wird, im Internet sichtbar zu machen, trug dazu bei, das Interesse an der Sprache selbst zu wecken und sie in andere Zusammenhänge zu stellen. Nach Ansicht von Mehmet Boti aus dem Team der Lehrkräfte trage dies dazu bei, dass sich die Schüler:innen ihrer Erstsprache bewusster würden und ihr die gleiche „Wertigkeit “ wie der deutschen Sprache zusprächen.

Gian Luca Bonucci sagt:
„Wir wünschen uns, dass die Kinder sich in ihrer eigenen Sprache immer freier äußern können und dabei auch Interesse an anderen Sprachen entwickeln.
Gerade den Aspekt der Mehrsprachigkeit in Schule und Gesellschaft und den spielerischen und unterhaltsamen Vergleich verschiedener Sprachen erkennen die Kolleg:innen als Hauptbeitrag des Einsatzes des WeltABC in ihrem Unterricht. Vor allem die aktive Rolle der Kinder heben sie dabei als positiv hervor.
So erklärt zum Beispiel Anna Herling:
„WeltABC ist ein großartiges Projekt für mich. Zum einen macht es Nutzende zu Gestaltenden. Dies unterscheidet das digitale Wörterbuch von den herkömmlichen sprachlichen Hilfsmitteln. Kinder und Jugendliche bestimmen den Inhalt selbst und offenbaren auf diese Art und Weise, welche für sie die zentralen, wichtigen Wörter sind."
Suzanne De Faveri zeigt auf, wie die Verwendung des WeltABC die grammatikalische Reflexion im Unterricht erleichtert hat:
„Die Kinder vertiefen die Bedeutung eines

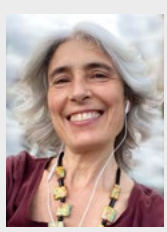
Substantivs, indem sie sich genau mit dessen Eigenschaften und verknüpften Handlungen beschäftigen, das Substantiv beschreiben und dabei den gesamten Wortschatz erweitern. Grammatikalisch werden die drei Kategorien Nomen, Adjektive und Verben noch besser verdeutlicht".
Darüber hinaus beschreiben die Lehrkräfte, mit wieviel Begeisterung und Vitalität die Schüler:innen sich mit dem WeltABC auseinandersetzen:
„Mit Neugierde und Interesse am Anfang der Arbeit haben sie überlegt und reflektiert, sich mit anderen ausgetauscht, um weitere Vorschläge und Ergänzungen zu finden."
Der veränderte Kontext durch den gezielten Einbezug mehrerer Sprachen machte einige technische Aktualisierungen erforderlich, die von dem Programmierer Herrn Raidel entworfen und umgesetzt wurden. Was für alle Kolleg:innen ein absolutes Muss war, war der direkte und einfache Vergleich von Sprachen und die Möglichkeit, leicht von einer Version in einer Sprache zu einer anderen Version in einer anderen Sprache zu „springen". Im WeltABC Köln ist es möglich, frei zwischen den fünf Sprachen zu navigieren und Wörter mit einem einfachen Klick zu vergleichen.
Eine weitere neue Funktion sind die Hashtags: Wörter werden in Kategorien eingeteilt, die von den Kindern direkt bei der Eingabe festgelegt werden.
Hierdurch wird die Reflexion über die semantischen Beziehungen zwischen den Wörtern angeregt und die Kinder werden darin unterstützt, ihren gelernten Wortschatz logisch zu strukturieren. Ein weiterer neuer Aspekt der Kölner Version ist, dass die Lernenden im HSU in Bezug auf Sprachkenntnisse und Alter oft heterogen sind. Das WeltABC Köln kann als didaktische Instrument differenziert eingesetzt werden, indem mit älteren und leistungsstärkeren Kindern auch abstraktes Vokabular erarbeitet wird, welches das Nachdenken über den Gebrauch terminologischer Sprache und die Verwendung von Bildern zur Darstellung eines Konzepts beinhaltet.
Gian Luca Bonucci beschreibt, dass das WeltABC durch seine Nutzung zum Leben erwache und dass durch seinen Einsatz auch neue Funktionen entdeckt würden.
Weitere zukünftige Entwicklungen des WeltABC sehen die Lehrer:innen im Bereich des kreativen Schreibens. Naci Özcelik schlägt zum Beispiel vor, dass Kinder gemeinsam kleine mehrsprachige Bücher erstellen oder die Website zur Leseförderung genutzt wird.



Eine Möglichkeit könne auch die Unterstützung bei Hausaufgaben sein, da die Kinder dieses Lehrmittel unabhängig und von jedem Gerät mit Internetzugang aus nutzen können.
Das WeltABC ist also ein didaktisches Instrument, das direkt von den Nutzenden erstellt wird und daher eine aktive Haltung erfordert. Die Art und Weise, wie Begriffe erklärt und verknüpft werden, spiegelt die subjektive Welt der unmittelbaren Erfahrung des Kindes wider und ist daher heterogen und lebendig. Das WeltABC ermöglicht es, durch den Vergleich von Sprachen und verschiedenen Verknüpfungen zu kulturellen Hintergründen und Identifikationen Mehrsprachigkeit zu erleben. Es regt das Nachdenken über die grammatikalische und logische Struktur der jeweiligen Sprache an und fördert Kreativität – und es ist ein Instrument, das sich mit den Menschen, die es nutzen, verändert und weiterentwickelt und dessen Zukunft daher offen ist .

Das Welt-ABC wird kontinuierlich erweitert. Zum ersten 01.02.2022 können Sie auf ungefähr 50 Vokabeln in allen angelegten Sprachen zugreifen. Weitere Vokabeln sind bereits erarbeitet und werden in Kürze freigeschaltet.

Kontakt



Francesca Casale
HSU Lehrkraft
E-Mail:
franceska.kasale@gmail.com

Kollaboratives Schreiben mit digitalen Tools – Ein nachhaltiges und integratives Konzept, das Spaß macht

von Stanislav Katanneck

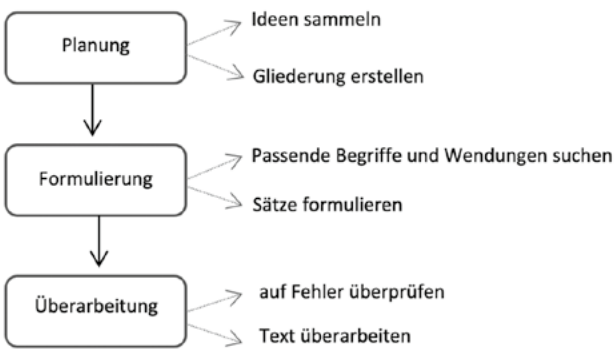
Der Bildschirm ist geteilt, die beiden angehenden Studierenden schauen sich und ihren Text an: „Lass uns zusammen überlegen. Sollen wir zuerst Ideen sammeln? Ich fange einfach an zu schreiben, du kannst ergänzen. Am Ende lesen wir den Text und korrigieren zusammen." Im Zentrum dieses Online-Unterrichts steht das kollaborative Schreiben eines Textes mit dem digitalen Tool Etherpad. Was an Schulen und Hochschulen kaum praktiziert wird, bietet jedoch eine Reihe von Vorteilen. Ein Plädoyer für kollaboratives Schreiben mit digitalen Tools.

Was ist kollaboratives Schreiben?

Kollaboratives Schreiben zeichnet sich dadurch aus, dass mehrere Schreibende (idealerweise zwei bis drei Personen) gemeinsam einen Text verfassen – vom Planen und Strukturieren des Textes bis zu dessen abschließender Überarbeitung. Auf diese Weise sind produktive und rezeptive Kompetenzen am Schreibprozess beteiligt – das Schreiben wird ganzheitlich. Mit digitalen Tools, wie zum Beispiel dem Etherpad, Padlet oder Zumpad (vgl. Wampfler 2020: 80-84), lassen sich Schreibprozesse höchst flexibel gestalten. So können ganz unterschiedliche Textsorten (Argumentation, klassischer Aufsatz, Zusammenfassungen etc.) synchron im Unterricht oder zeitversetzt als Hausaufgabe verfasst werden.

Zur Umsetzung im Unterricht

Der Schreibvorgang erfolgt immer im Dreischritt: Planung – Formulierung – Überarbeitung (vgl. Bachmann/Becker-Mrotzek 2017: 31). Diese etablierten und ineinandergreifenden Schritte ermöglichen, dass das Schreiben als vielschichtiger Prozess betrachtet wird. Durch die Teamarbeit können sich Schreibende gegenseitig unterstützen, ihre Stärken einbringen und Schwächen ausgleichen. Auf diese Weise wird auch das individuelle sprachliche und metasprachliche Repertoire erweitert. Denn das gemeinsame Suchen nach passenden Begriffen und Formulierungen, das Strukturieren sowie die Überarbeitung am Ende, setzen auch immer einen Reflexionsprozess in Bewegung: „Was kann ich schon und woran muss ich noch arbeiten?" Abgeschlossen werden sollte der Schreibprozess bestenfalls durch ein Peer-Feedback (vgl. Lehnen 2017: 299), das nach vorgegebenen Kriterien erfolgt (vgl. Wampfler 2020: 56), wie zum Beispiel in Form von offenen Fragen („Gibt es eine passende Einleitung?") oder nach einem zweigliedrigen Schema („Der Text ist logisch aufgebaut: ja/nein"). Dadurch fällt das Feedback nicht nur konkret aus, sondern regt auch zur Selbstreflexion an und verhindert, dass die Texte „verschlimmbessert" werden.



„... außerdem hat man Spaß beim Lernen."

In der Wissenschaft ist der lernfördernde Effekt des kollaborativen Schreibens schon seit längerem bekannt (vgl. Becker-Mrotzek/Böttcher 2015: 32-33). Auch die Abiturstandards fordern das Schreiben in Teams (vgl. ebd. 33). Dass das kollaborative Schreiben im Schulunterricht und im Hochschulkontext kaum genutzt wird, kann allenfalls durch den hohen Zeitdruck, die Dichte des Lehrplans sowie die Heterogenität der Lerngruppen erklärt werden. Um dennoch kollaboratives Schreiben in Lernkontexten einzusetzen, könnten niederschwellige Schreibtools, eine passende Auswahl der Aufgabe und eine eventuelle zielorientierte Gruppenaufteilung durch die Lehrkraft hilfreich sein. In einer empirischen Studie zum kollaborativen Schreiben, die im Bereich Deutsch als Fremdsprache der Ruhr-Universität Bochum durchgeführt wurde (vgl. Katanneck i.V.), äußerten sich die Teilnehmenden durchgehend positiv: „Es war sehr nützlich, weil man eine bessere Perspektive hat und den Text besser schreibt, außerdem hat man Spaß beim Lernen." Es bleibt zu hoffen, dass sich das gemeinsame Schreiben mit digitalen Tools an Schulen und Hochschulen fest verortet. Schließlich fördert das kollaborative Schreiben im Sinne eines kommunikationsorientierten

Unterrichts nachweisbar die Autonomie, motiviert zum Schreiben und trägt damit nachhaltig zur Verbesserung der Schreibkompetenz bei.

Literatur

Bachmann, Thomas; Becker-Mrotzek, Michael (2017): „Schreibkompetenz und Textproduktion modellieren". In: Becker-Mrotzek, Michael; Grabowski, Joachim; Steinhoff, Torsten (Hrsg.): Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik. Münster, New York: Waxmann: 25-53.

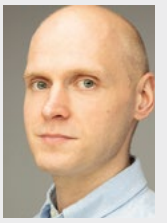
Becker-Mrotzek, Michael; Böttcher, Ingrid (2015): Schreibkompetenzen entwickeln und beurteilen. Berlin: Cornelsen.

Katanneck, Stanislav (in Vorbereitung): „Kollaboratives Schreiben in der Studienvorbereitung. Gezielter Einsatz des Etherpad zur Förderung der Schreibkompetenz".

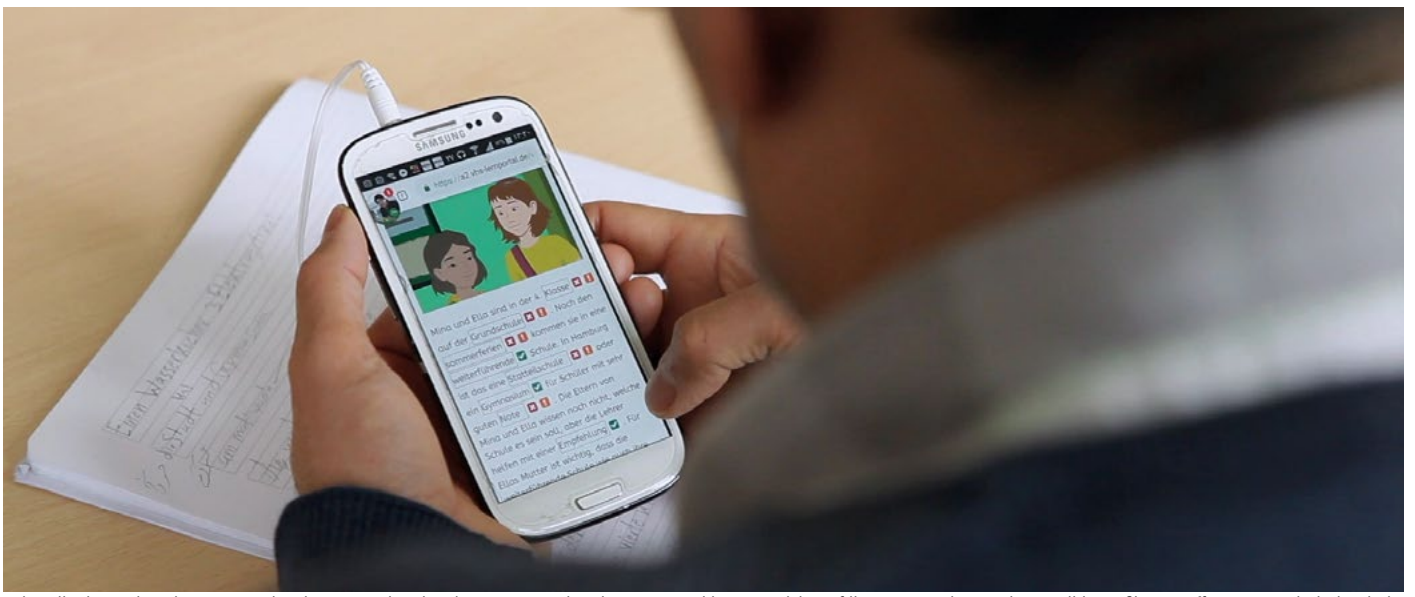
Lehnen, Katrin (2017): „Kooperatives Schreiben". In: Becker-Mrotzek, Michael; Grabowski, Joachim; Steinhoff, Torsten (Hrsg.): Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik. Münster, New York: Waxmann: 299-314.

Wampfler, Philippe (2020): Digitales Schreiben. Blogs & Co. im Unterricht. Stuttgart: Reclam.

Kontakt



Stanislav Katanneck
Ruhr-Universität Bochum
Bereich Deutsch
als Fremdsprache/ ZFA und TestDaF-Zentrum
Raum 2.01
Universitätsstr. 90
44789 Bochum
E-Mail: stanislav.katanneck@rub.de



Die Teilnehmenden eines Integrationskurses an der vhs Bingen nutzen das vhs-Lernportal im Unterricht auf ihren Smartphones. (Foto: Bildungsfilm – Hoffmann & Woischnig GbR)

Deutsch lernen mit Smartphone oder Computer: Mit dem vhs-Lernportal wird Unterricht digitaler

von Claudia Zanker

Als im Frühjahr 2020 mit Beginn der Corona-Pandemie alle Bildungseinrichtungen schließen mussten, setzen zahlreiche Lehrkräfte auf das vhs-Lernportal, die kostenfreie Online-Plattform des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, um ihre Deutschkurse online fortzuführen. Was als Notlösung begann, sorgte bei vielen für so große Begeisterung, dass sie auch im Präsenzunterricht nicht mehr auf digitale Elemente verzichten möchten.

Das vhs-Lernportal bietet Lehrkräften vollständiges digitales Lernmaterial für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache auf den Niveaustufen A1 bis B2 sowie für Alphabetisierungskurse. Das Material ist abgestimmt auf die Curricula für Integrations- und Berufssprachkurse und vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge anerkannt. Über eine eigene Benutzungsoberfläche können Lehrkräfte Lernende online betreuen, die Lernaktivitäten der Teilnehmenden beobachten und passende Übungen individuell oder gruppenbezogen zuzuweisen.

Geringe technische Hürden

Das Portal ist so gestaltet, dass sowohl Lernende als auch Lehrende es direkt nutzen können, auch dann, wenn die technischen Gegebenheiten in der Bildungseinrichtung nicht ideal sind. Es ist optimiert für den Einsatz auf Smartphones und die Bearbeitung an kleinen Bildschirmen. Die Lernenden können ihre Geräte mit in den Unterricht bringen und zu Hause oder unterwegs weiterlernen. Über eine App ist die Nutzung auch dann gewährleistet, wenn vorübergehend keine Internetverbindung besteht.

Auch in Alphabetisierungskursen gelingt das digitale Lernen mit dem vhs-Lernportal: Zwei Teilnehmerinnen an der vhs Oelde helfen sich gegenseitig. (Foto: Henning Wegener)

In einem Berufssprachkurs an der vhs Calenberger Land wird das vhs-Lernportal im Plenum ans Whiteboard projiziert.
(Foto: Bildungsfilm – Hoffmann & Woischnig GbR)

Die Pandemie als Beschleuniger der Digitalisierung

Seit Beginn der Corona-Krise sind die Nutzungszahlen des vhs-Lernportals extrem angestiegen, im Zeitraum von März 2020 bis September 2021 sind rund 700.000 Lernende neu hinzugekommen, und fast 35.000 Lehrkräfte haben einen Account im vhs-Lernportal angelegt.

Eine von ihnen ist Christa Aissaoui aus Dortmund, die sich nach über dreißig Jahren Erfahrung im Präsenzunterricht erstmals notgedrungen mit Online-Unterricht beschäftigen musste. „Ich dachte, das sei nichts für mich, geschweige denn für die Teilnehmenden“, erinnert sie sich. „Ich wurde jedoch eines Besseren belehrt“. Aissaoui hat drei Kurse online weitergeführt und das vhs-Lernportal als große Hilfe für sich und die Teilnehmenden erlebt. Nun leitet sie wieder einen Integrationskurs in Präsenz. „Alle Teilnehmenden sind zusätzlich im Lernportal registriert und haben Spaß an dieser Methode, die eine gute Ergänzung ist“, so Aissaoui.

Vielen Lehrkräften bundesweit ging es ähnlich. „Es ließ sich ein Umdenken unter den Lehrkräften beobachten“, meint zum Beispiel Maria Seiter von der Volkshochschule Bingen. Selbst wer früher skeptisch war, wolle nun viel stärker digitale Medien in den Präsenzunterricht integrieren. Viele Lehrkräfte stellten fest, dass die Lernenden wider Erwarten gut mit der Plattform zurechtkamen – das galt sogar für Teilnehmende aus Alphabetisierungskursen, die trotz ihrer geringen Schriftsprachenkenntnisse große Lernerfolge machten. Durch den Online-Unterricht konnten sich die Kursleitenden von den Vorteilen digitalen Lernens überzeugen: Sie konnten die Lernenden individueller fördern und mit passenden Übungen versorgen. Die Teilnehmenden hatten die Möglichkeit, im eigenen Tempo zu lernen, und viele wurden zudem selbständiger und routinierter im Umgang mit digitalen Medien.

Vielfältige Varianten für den Einsatz

Wie Präsenzunterricht und digitales Lernen im vhs-Lernportal kombiniert werden, unterscheidet sich ja nach Kurs und Bedürfnissen: Während einige Kursleitende nach einer Einführung das Portal nur für Hausaufgaben nutzen, ist es bei anderen fester Bestandteil im Unterricht geworden: Übungen aus dem vhs-Lernportal werden im Plenum gemeinsam am Whiteboard oder in Partner- bzw. Einzelarbeit bearbeitet, Filme angeschaut und Dialoge gehört. Zunehmend gibt es sogar Modelle, bei denen sich die Präsenztermine mit längeren Online-Phasen abwechseln.

Am Smartboard können die Teilnehmenden Übungen aus dem vhs-Lernportal gemeinsam lösen, z. B. beim Stationenlernen, wie hier im Integrationskurs an der vhs Treptow-Köpenick. (Foto: Bildungsfilm – Hoffmann & Woischnig GbR)

Schulungen und Zusatzmaterial

Für Lehrkräfte, aber auch für Ehrenamtliche, die Zugewanderte beim Deutschlernen unterstützen, bietet der Deutsche Volkshochschul-Verband kostenlose Trainings zum Einsatz des Lernportals an. Zudem stehen diverse Zusatzmaterialien wie Spiele und Lernposter zur Verfügung.

info & Kontakt

www.vhs-lernportal.de
info@vhs-lernportal.de
unter www.vhs-lernportal.de/kursleitende finden sich:

- aktuelle Termine für Schulungen
- Praxisbeispiele
- Unterrichtsmaterial
- Anleitungen und Handreichungen

Claudia Zanker
Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.
Königswinterer Str. 552 b
53227 Bonn
Telefon: 0228 97569-593
E-Mail: zanker@dvv-vhs.de

Mehrsprachig in allen Fächern: flexibel agieren durch Digitalisierung

von Dr. Ina-Maria Maahs, Cedric Lawida und Tuba Achahboun

„Plötzlich sitzt da die Hälfte der Lerngruppe im Schlafanzug vor der Kamera und fängt um 11 Uhr an zu frühstücken, während ich versuche, Lesekompetenzen zu vermitteln. Wir mussten uns alle ganz neu organisieren. Aber wir haben auch viel zusammen entdeckt. Es gibt jetzt zum Beispiel jede Woche ein mehrsprachiges digitales Bilderbuch im Wochenplan. Das macht den Kindern unglaublich viel Spaß."

(Kölner Grundschullehrkraft 2020)

Die Corona-Pandemie stellte alle Akteur:innen des deutschen Bildungssystems vor neue und unerwartete Aufgaben. Gleichzeitig blieben auch davor bestehende Bedarfe unterschiedlicher Lerner:innengruppen bestehen. Lehrkräfte sahen sich dadurch plötzlich mit potenzierten Herausforderungen konfrontiert. In kurzer Zeit erreichten das Kommunale Integrationszentrum der Stadt Köln (KI) viele Anfragen nach Inputs zum Thema Mehrsprachigkeit und Digitalisierung: Wie gestalte ich einen sprachsensiblen Fachunterricht digital? Wie kann ich Mehrsprachigkeitsorientierung im Online-Unterricht realisieren? Welche Tools eignen sich dafür? Diese und ähnliche Fragen werden nicht nur in der Schule verhandelt, sondern auch in der Wissenschaft und Bildungsadministration diskutiert. Am Standort Köln sind verschiedene Akteur:innen aus dem Bereich der sprachlichen Bildung eng vernetzt und es finden sich, koordiniert durch das ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration, auch bei akuten Bedarfen oft schnelle Kooperationsmöglichkeiten.

Anfang des Jahres 2021 kamen Fragen zur Nutzung digitaler Tools in sprachlich heterogenen Klassen besonders häufig auf. Durch den engen Austausch zwischen dem Kommunalen Integrationszentrum der Stadt Köln (KI), dem ZMI und dem Mercator-Institut konnte sehr schnell ein passender Workshop kollaborativ digital vorbereitet und noch vor Ende des Schuljahres 20/21 – organisiert vom KI – online durchgeführt werden.

Translanguaging in der Unterrichtspraxis

Das theoretische Fundament des Workshops stellte das Konzept des Translanguaging (García & Wei 2014) dar. Dieser Ansatz rückt bei der Betrachtung von Mehrsprachigkeit die individuelle Perspektive der Sprecher:innen in den Fokus. Dies lässt sich an einem Beispiel verdeutlichen: Lina spricht Deutsch und Italienisch. Wenn sie mit ihrem Freund Tim zusammen in einer Gruppenarbeit diskutiert, nutzt sie ausschließlich das Deutsche, da Tim kein Italienisch versteht. Arbeitet Lina zusammen mit ihrer Freundin Giulia, besprechen sie sich auf Deutsch und Italienisch, da sie beide beide Sprachen sprechen. So können sie ihr gesamtsprachliches Repertoire [siehe Infokasten] nutzen, sich dadurch leichter und schneller austauschen sowie die Inhalte besser aneignen. Eine solche Form der Sprachmischung ist also als kommunikative Kompetenz zu betrachten.

Für die Lehrkraft eröffnet diese Haltung die Möglichkeit, die sprachlichen Kompetenzen der Lernenden als Werkzeugkoffer zu betrachten, den diese zum Lernen nutzen können. Wird von den Lernenden hingegen erwartet, dass sie ausschließlich Deutsch sprechen, können sie nur eines ihrer vorhandenen Werkzeuge für alle zu bewältigenden Situationen nutzen. Das Ziel des Translanguaging ist es demnach, den Lernenden möglichst oft die gesamte Palette an Werkzeugen zur Verfügung zu stellen, um je nach Situation jeweils das auszuwählen, das am besten passt.

Was es bedeutet, eigene sprachliche Kompetenzen als Werkzeuge zu erkennen und zu nutzen, konnten Lehrkräfte im Rahmen des Workshops nach dem Prinzip des didaktischen Doppeldeckers selbst erfahren und an unterschiedlichen Tools erproben. Beispielsweise hatten sie durch das digitale Tool *StoryboardThat* die Möglichkeit, ein eigenes Sprachportrait zu gestalten. Dabei ordneten sie an einem selbst designten Avatar für sie bedeutsame Sprachen bestimmten Körperteilen zu, die ihr Verhältnis zur jeweiligen Sprache ausdrücken, z. B. Kölsch als Sprache des Herzens (s. Abb. 1). Zudem erhielten die Teilnehmenden den Auftrag, die fehlende Überschrift eines niederländischen Textes zu rekonstruieren. Dabei griffen sie automatisch auf ihr gesamtsprachliches Repertoire zurück, welches sie sich selbst zuvor im Sprachportrait bewusst und für andere sichtbar gemacht hatten. Durch die vorhandenen Sprachkenntnisse (z. B. ihre Englisch- oder Französischkenntnisse) konnten sie sich den Inhalt des fremdsprachigen Textes erschließen. Für die Unterrichtspraxis lässt sich dieses Vorgehen auf alphabetisierte Lerngruppen aller Altersstufen übertragen.

Abb. 1: Eigene beispielhafte Darstellung - erstellt mit StoryboardThat

Potenziale der Digitalisierung für die Mehrsprachigkeitsdidaktik

Um Mehrsprachigkeit nicht nur digital sichtbar zu machen, sondern auch umfassendere mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze zu realisieren, eröffnen viele digitale Tools und Medien Potenziale, die auch das Lernen an sich verändern (Krommer 2020). Diese Potenziale ergeben sich aus den Eigenschaften des digitalen Raums, die die Merkmale von Texten[1] prägen. Vor allem zwei Aspekte sind hierbei wichtig:

1. Digitale Texte sind in größerem Maße multimodal und symmedial als analoge. Sie enthalten also sowohl Schrift und Bild als auch Ton und Film, kombinieren diese Darstellungsformen verstärkt miteinander und setzen sie zueinander in Beziehung.
2. Digitale Texte zeichnen sich durch ein hohes Maß an Konnektivität aus, die sich aus der Möglichkeit ergibt, digitale Texte online miteinander zu verknüpfen, z. B. über Links oder Pop-ups (vgl. Wampfler & Krommer 2019).

Im digitalen Raum können sprachliche Mittel einfacher als im analogen auch auditiv (z. B. durch Tonaufnahmen) oder visuell (z. B. mit Videos oder Bildern) und untereinander verknüpft erfahrbar gemacht werden. Diese Gegebenheiten machen es mehrsprachigen Lernenden möglich, ihre sprachlichen Ressourcen vielfältig einzubringen. Außerdem können unterschiedlich ausgeprägte Kompetenzen in der Schriftsprache und der mündlichen Kommunikation berücksichtigt werden. So ist es bei dem oben erwähnten Beispiel von Lina möglich, dass sie bestimmte Wörter auf Italienisch zwar sprechen, aber nicht schreiben kann. Mithilfe digitaler Tools kann sie den Unterricht mit ihrer Sprachkompetenz trotzdem bereichern, „indem sie ihre mündliche Äußerungen aufnimmt und als Audio-Datei in einem digitalen Text wie in einer Mind-Map zur Verfügung stellt (siehe Abb. 2). Die Konnektivität digitaler Texte ermöglicht es schließlich, das Einbeziehen ganz unterschiedlicher Sprachen in der unterrichtlichen Arbeit anzuregen. So können z. B. über Links oder Pop-ups Wörterbücher, Erklärvideos oder Wortlisten bereitgestellt werden, die die sprachliche Vielfalt einer Lerngruppe berücksichtigen. Auf diese Weise lassen sich auch Sprachkombinationen und -wechsel viel schneller und vielfältiger realisieren, als dies im Umgang mit analogen Medien möglich wäre.

So bietet z. B. das im Workshop vorgestellte und erprobte Tool *Mural* die Möglichkeit, dass sich die (mehrsprachigen) Schüler:innen im Lernprozess unterschiedliche Medien und Sprachen zunutze machen (s. Abb. 2). Mural stellt eine Art digitales Whiteboard dar und bietet sich wie andere Tools dieser Art besonders gut für kollaborative Brainstorming-Prozesse und Sicherungsphasen an. Lernende können sehr gut parallel arbeiten und gemeinsam Pinnwände, Poster, Mind-Maps oder ähnliches gestalten. Dafür bietet Mural verschiedene Layout-Vorlagen an, lässt aber auch ganz frei gestaltete Whiteboards zu. Alle Beteiligten können gleichzeitig digitale Klebezettel, Bilder oder Icons posten, sortieren und durch Pfeile miteinander verknüpfen. Dabei kann die Mehrsprachigkeit beispielsweise durch Notizen in unterschiedlichen Sprachen einbezogen werden, aber es sind auch Verlinkungen der Klebezettel und Bilder mit Videos und Hörbeispielen in verschiedenen Sprachen oder mit Online-Übersetzern möglich. Ein „Switchen“, also Wechseln, zwischen Formaten sowie Sprachen wird ganz einfach möglich und funktioniert wie selbstverständlich nebenbei. Somit ähnelt die Arbeit mit dem Tool dem individuellen und flexiblen Sprachgebrauch des Translanguaging und kann diesen produktiv unterstützen. Ähnliches gilt auch für das ebenfalls im Workshop erprobte Tool *cryptpad*, das eine kollaborative Textarbeit an linearen Texten, aber auch z. B. an Tabellen oder Präsentationen unterstützt. Dabei stehen den Schüler:innen vielfältige Möglichkeiten zur Verfügung, um unterschiedliche Medien einzubinden. Auch eine Kommentarfunktion für eine metatextuelle Verständigung zum gemeinsamen Schreibprozess ist vorhanden. Auf diese Weise können die verschiedenen mündlichen wie schriftlichen Sprachkompetenzen in das gemeinsame Arbeiten einbezogen werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es für einen digitalaffinen mehrsprachigkeitsorientierten Unterricht gar nicht bestimmter digitaler Tools bedarf, die speziell auf die Umsetzung von Mehrsprachigkeitsdidaktik ausgerichtet sind. Im Gegenteil: Durch die genannten Besonderheiten der Digitalität lässt sich eine Vielzahl unterschiedlicher Tools für diesen Zweck ergiebig machen.

Fazit

Insgesamt haben sich bei der Realisierung der Veranstaltung große Potenziale für die schnelle und effektive Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteur:innen in der Kölner Bildungslandschaft, aber auch in der Ausgestaltung der Veranstaltung, gezeigt. So konnten die Teilnehmenden sich flexibel von unterschiedlichen Orten aus zuschalten und die Tools direkt am eigenen PC umsetzen. Die Teilnehmendenaktivierung war dadurch während der gesamten Veranstaltung sehr hoch.

Die Inhalte des Workshops demonstrieren

1 In diesem Beitrag wird ein weites Verständnis des Textbegriffes zugrunde gelegt. Digitale Texte bezeichnen in diesem Zusammenhang zum Beispiel Videos, Storys in sozialen Medien, interaktive Mind-Map etc.

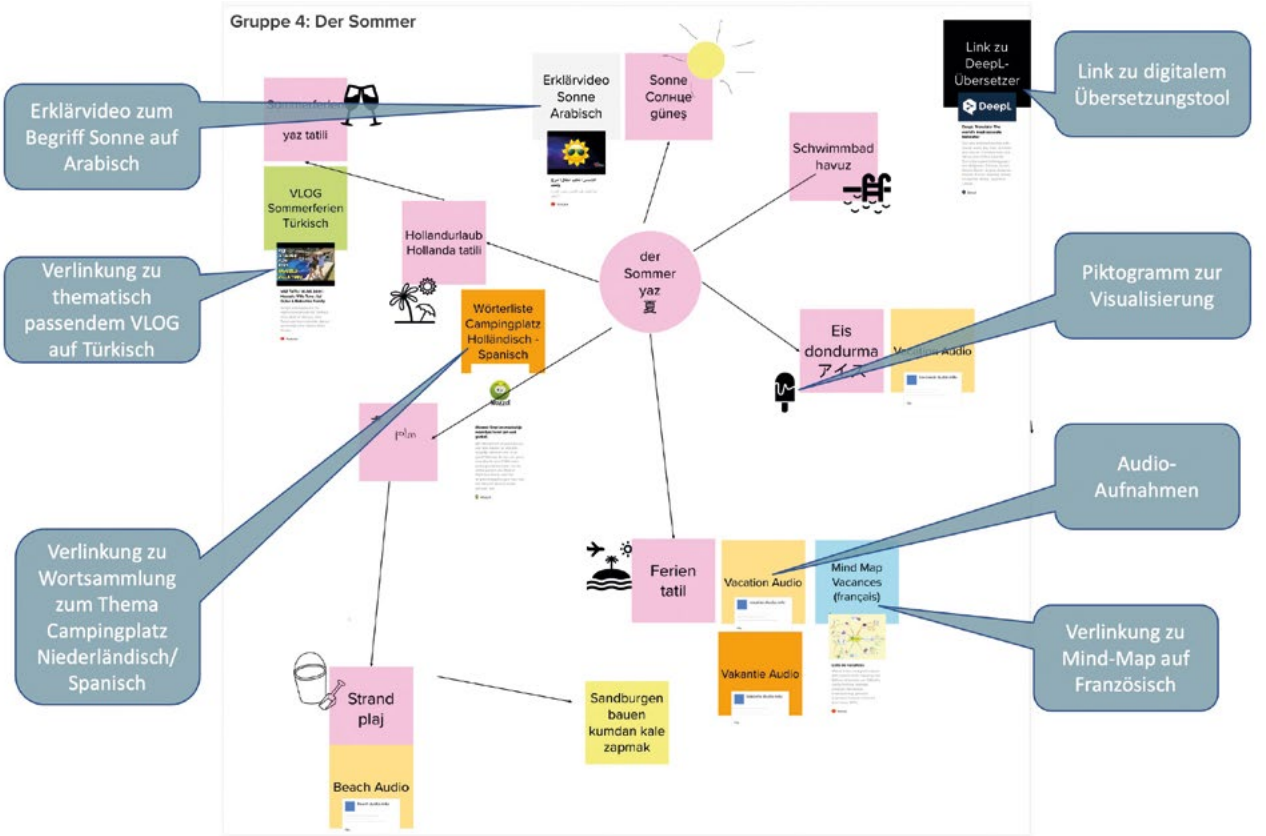


Abb. 2: Erweitert und angepasst auf Grundlage eines Workshop-Ergebnisses zur mehrsprachigkeitsorientierten Arbeit mit dem Tool Mural

außerdem: Die digitale Lernumgebung eröffnet ein ergiebiges Lernen im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik nach dem Translanguaging-Ansatz. Die beschriebenen Ansätze und Tools ermöglichen die Loslösung vom Konzept des linearen und statischen Textes im klassischen Sinne und erlauben Verknüpfungen und schnelle Wechsel zwischen Inhalten, Formaten und Sprachen. Digitale Medien können in diesem Kontext daher nicht als zweitrangiger Ersatz für analoge Medien verstanden werden, sondern sollten als gleichwertige Ergänzung betrachtet werden, die ein Türöffner sein kann hin zu einer vielfältigeren und stärker mehrsprachigkeitsorientierten Unterrichtsgestaltung.

Literatur

García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Krommer, A. (2020). Zum "Mehrwert" digitaler Medien: Argumente gegen einen irreführenden Begriff. In: Friedrich Jahresheft 2020, S. 20-21.

Krumm, H. J. & Jenkins, E.-M. (2001). Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm. Wien: Eviva.

Leisen, J. (2020). Wer genau weiß, wie digitales Lesen im Unterricht erfolgreich gelingt, der schreibe es uns. In: BBW 1/2020, S 4-8. http://www.josefleisen.de/downloads/digitalisierung/Analoges%20und%20digitales%20Lesen.pdf. [10.05.2020]

Wampfler, P. & Krommer, A. (2019). Lesen im digitalen Zeitalter. In: Seminar 3/2019, S. 73-84

Gesamtsprachliches Repertoire

Gesamtsprachliches Repertoire meint alle sprachlichen Kompetenzen einer Person, auf die je nach Kontext flexibel und situativ zugegriffen werden kann. Es wird also nicht von dem sozialen Konstrukt unterscheidbarer und normierter Einzelsprachen (sogenannten „named languages") aus gedacht, sondern vom alltäglichen Sprachgebrauch der mehrsprachigen Individuen.

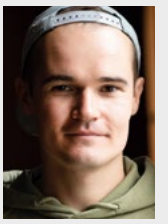
Zum Weiterlesen:

Für eine praxisorientierte Einführung zum Translanguaging:
Gantefort, C. & Maahs, I.-M. (2020). Translanguaging. Mehrsprachige Kompetenzen von Lernenden im Unterricht aktivieren und wertschätzen. Essen: ProDaZ- Kompetenzzentrum. Verfügbar unter: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/gantefort_maahs_translanguaging.pdf [02.07.2020].

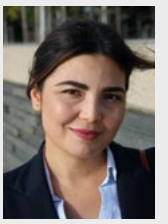
Kontakt

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

Cedric Lawida
Wissenschaftl. Mitarbeiter
Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache
Innere Kanalstraße 15
50823 Köln
Telefon: 0221-470 7330
E-Mail: cedric.lawida@mercator.uni-koeln.de



Tuba Achahboun
Lehrkraft
Förderung der natürlichen Mehrsprachigkeit Primar- und Sekundarstufe I,
Beraterin interkulturelle Unterrichts- und Schulentwicklung (bikus)
Kommunales Integrationszentrum
Kleine Sandkaul 5
50667 Köln
Telefon: 0221/221-30312
E-Mail:
tuba.achahboun@stadt-koeln.de



Digitalisierung in der Lehrkräftefortbildung am Beispiel der Qualifizierungsmaßnahme für Lehrkräfte des Herkunfts-sprachlichen Unterrichts (HSU)

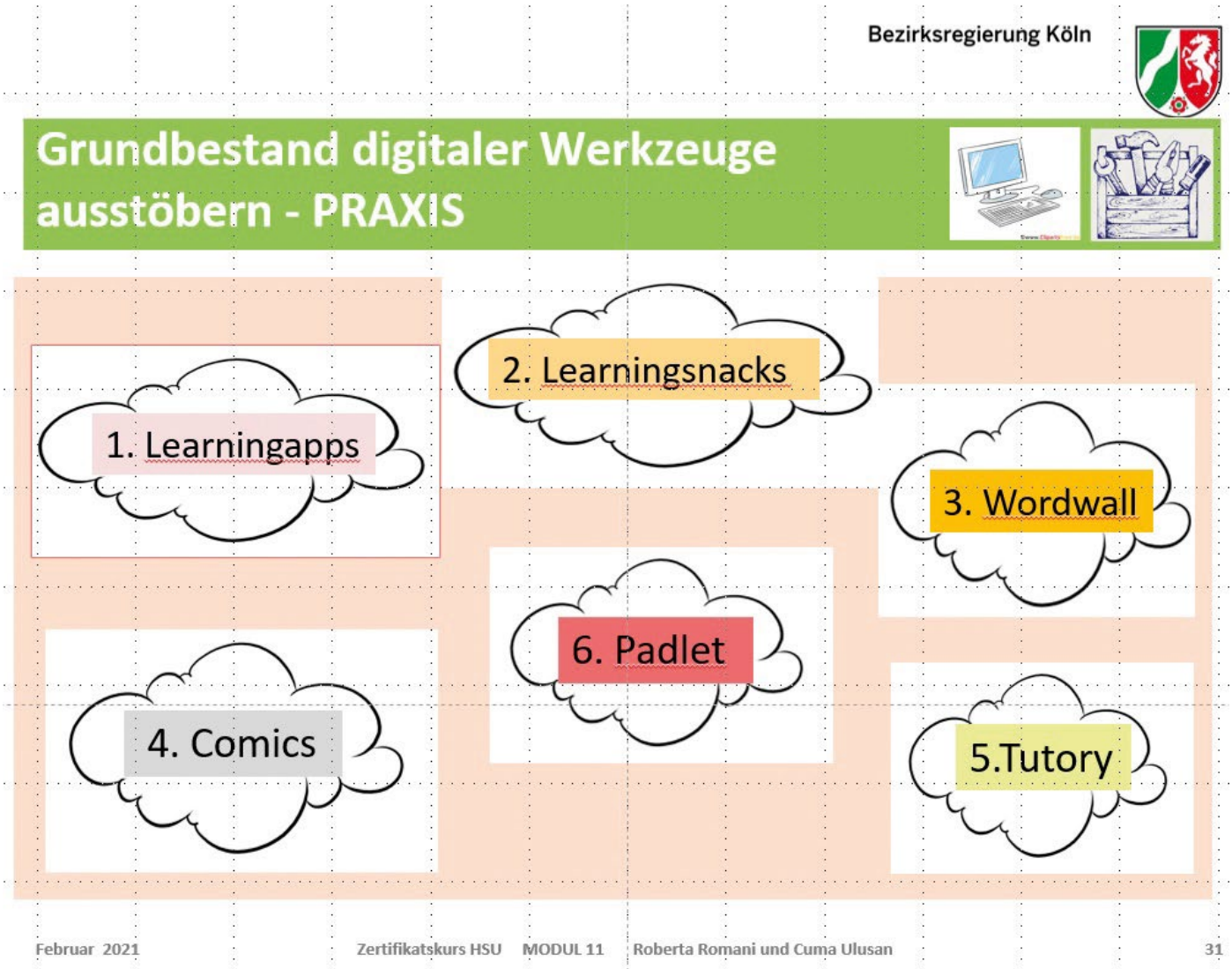
von Patrick Krüger

Stellen Sie sich vor, es ist Corona … und trotzdem findet gute Bildung statt. Gute Bildung – das heißt nicht, dass wie vor der Pandemie dreißig Schülerinnen und Schüler mit Lehrpersonal in einem Klassenraum sitzen, aber durch Masken, offene Fenster und Luftfilter geschützt werden. Nein, das kann auch heißen: Bildung auf Distanz. Lehrpersonal und Lernende können mittels Hard- und Software miteinander interagieren. Und auch Lehrkräfte können online fortgebildet werden.

Unsere Gesellschaft verändert sich rasant in Richtung eines zunehmend digitalisierten Alltags. Schule als Ort der Vorbereitung auf das Leben in dieser Gesellschaft muss sich entsprechend mit entwickeln, anpassen und verändern. Das Ministerium für Schule und Bildung NRW hat 2018 hierfür die „Digitaloffensive Schule NRW“ ins Leben gerufen. Digitalisierung soll zur „besten Bildung“ beitragen, indem einerseits die Vermittlung von Medienkompetenzen, die entsprechende Qualifizierung von Lehrkräften sowie die Ausstattung aller Schulen mit Hard- und Software vorangetrieben werden. Andererseits - im besten Sinne eines pädagogischen Doppeldeckers – sollen Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte selbst mit digitalen Mitteln durchgeführt werden.
Diese Fortbildungen erhalten Lehrkräfte u. a. durch das Fort- und Weiterbildungsdezernat der Bezirksregierung Köln, das dazu Kompetenzteams vor Ort einsetzt. Hier bieten sogenannte Moderatorinnen und Moderatoren, also Lehrkräfte, die im Auftrag der Bezirksregierung Fortbildungen konzipieren und durchführen, zahlreiche Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten an. Allen Angeboten gemein ist das Thema Digitalisierung, welches sich wie ein roter Faden durch die Angebote zieht. Wie innerhalb dieser Lehrkräftefortbildungen wiederum digitale Medien ganz konkret eingesetzt werden können, soll hier exemplarisch an der Qualifizierungsmaßnahme für Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts (HSU) für Schülerinnen und Schüler mit internationaler Familiengeschichte dargestellt werden.

Angebote für die Mehrsprachigkeit: Qualifikationserweiterung für HSU-Lehrkräfte

HSU-Lehrkräfte werden von Beginn ihrer Dienstzeit an besonders geschult. Die sogenannte Qualifikationserweiterung soll sie gezielt auf ihre Arbeit mit den Lernenden vor Ort vorbereiten. Parallel und auch danach können darauf aufbauende Fortbildungen in Anspruch genommen werden, die weitere Aspekte der Unterrichtsentwicklung im Herkunftssprachlichen Unterricht vertiefen.
Die Teilnehmenden der Qualifikationserweiterung treffen sich wöchentlich über ein Schulhalbjahr hinweg, geleitet von einem Moderationsteam. Das inhaltliche Ziel ist es, den HSU-Lehrkräften aktuelle didaktische und methodische Kenntnisse im Bereich der allgemeinen fachspezifischen Unterrichtsentwicklung im HSU zu vermitteln.
Die Qualifizierungsmaßnahmen werden hybrid durchgeführt, das bedeutet, Treffen in Präsenz und Distanz wechseln sich ab. Die Rhythmisierung ist dabei an Inhalt und Zielsetzung angepasst. So können alle zur Verfügung stehenden Methoden – digitale und Präsenzmethoden – bestmöglich genutzt werden. Die Anwendung digitaler Angebote innerhalb der Qualifizierungsmaßnahmen trägt zudem zu einer besonderen Nachhaltigkeit des Gelernten bei. Technische Unterstützung bietet hierbei das Lernmanagement-System Moodle des Landes NRW. In dieser Online-Software können moderierende Texte, Videos und andere Fortbildungsmaterialien bereitgestellt und Aufgaben von den Teilnehmenden zeitgleich oder zeitlich versetzt bearbeitet werden. Die Arbeitsergebnisse können in Moodle hochgeladen werden, sodass die Lehrkräfte des Moderationsteams den Lernfortschritt sehen und so gezielte Rückmeldungen geben können. Während der Corona-Pandemie wurden und werden die Fortbildungen sogar ausschließlich mit digitalen Medien in Distanz durchgeführt. Ein idealtypischer Fortbildungstag mit digitalen Mitteln muss dabei nicht grundlegend anders verlaufen als ein Fortbildungstag in einem Schulungsraum. Nach einer Begrüßung – z. B. per Videokonferenz – wechseln sich Inputphasen mit Phasen der Teilnehmenden-Aktivierung ab. Teilnehmende erarbeiten z. B. in Gruppen (in sog. Break-out-Räumen) Arbeitsaufträge, stellen diese anschließend der Gruppe vor und diskutieren gemeinsam. Nach dem Fortbildungstag können sie Gelerntes in



der Praxis ausprobieren und ihre Erfahrungen in der Folgeveranstaltung mit der Lerngruppe austauschen. Das Lernmanagementsystem Moodle ermöglicht Austausch und Zusammenarbeit online und kann darüber hinaus für asynchrone, also zeitlich flexible, Arbeit an einem Thema genutzt werden.

Natürlich hat die Digitalisierung bereits vor der Corona-Pandemie Einzug in Schule erhalten. Doch die aktuelle Situation hat sicherlich dazu beigetragen, den Prozess der Digitalisierung auch in der Lehrkräftefortbildung zu beschleunigen. Jetzt ist es wichtig, digitale Medien gut überlegt auch weiterhin zu nutzen und dies als Chance wahrzunehmen, um „beste Bildung" stetig weiterzuentwickeln. Das hier dargestellte Beispiel der Digitalisierung der Qualifizierungsmaßnahme für HSU-Lehrkräfte im Bereich der Mehrsprachigkeit zeigt, dass es in die richtige Richtung geht, doch der Weg ist noch lang und die jeweils ganz speziellen didaktischen Belange fordern uns heraus. Denn wir wissen: digitale Technik allein macht noch keine gute Bildung aus. Hierzu bedarf es vor allem einer gründlichen didaktischen Auseinandersetzung aller in und für Bildung verantwortlichen Personen.

Kontakt

Patrick Krüger
(Fachleiter)

Bezirksregierung Köln
Dezernat 46 - Lehrerfort- und -weiterbildung
50606 Köln

Dienstgebäude: Zeughausstr. 2-10, 50667 Köln
Zimmer: C 31

Telefon: + 49 (0) 221 - 147 - 2591
Telefax: + 49 (0) 221 - 147 - 3733

E-Mail: patrick.krueger@brk.nrw.de

http://www.lehrerfortbildung.bezreg-koeln.nrw.de
http://www.brk.nrw.de
https://twitter.com/BezRegKoeln
https://www.facebook.com/BezirksregierungKoeln

Mehrsprachigkeit und jüdisches Leben in Köln

von Petr Frantik

Jüdisches Leben in Köln wurde erstmals im Jahr 321 in einem Dekret Kaiser Konstantins dokumentiert. Dies ist zugleich der älteste schriftliche Beleg für jüdisches Leben nördlich der Alpen. 2021 wurde das Jubiläum „1700 Jahre jüdisches Leben in Köln" mit zahlreichen Veranstaltungen gewürdigt. Bei der Vielschichtigkeit der Themen zur jüdischen Geschichte und Gegenwart in Köln bleibt zuweilen ein alltäglicher, jedoch gleichwohl bedeutender Aspekt jüdischen Lebens etwas im Hintergrund: die große Sprachenvielfalt und der flexible und kreative Umgang damit. Das ZMI möchte dazu beitragen, insbesondere die gelebte Mehrsprachigkeit jüdischer Menschen als bedeutenden Teil jüdischen Lebens sowie der sprachlichen Heterogenität der Kölner Stadtgesellschaft sichtbar zu machen.

Die folgenden Ausführungen basieren auf einer qualitativen Studie zum Themenfeld „Mehrsprachigkeit und jüdisches Leben in Köln". In dieser Studie soll die Sprachenvielfalt innerhalb der jüdischen Gemeinden, Gesellschaften und Familien in Köln als Teil der allgemeinen sprachlichen Heterogenität Kölns beleuchtet und dargestellt werden. Das Studiendesign umfasst u. a. Interviews mit acht Menschen, die in Köln leben und sich als dem Judentum zugehörig definieren. In den Interviews wurde thematisiert, welche Sprachen in verschiedenen Kontexten gesprochen werden, wie der Umgang mit Sprachenvielfalt im Alltag abläuft und welche individuelle Bedeutung einzelne Sprachen für die Befragten haben. Dieser Beitrag gibt erste Einblicke in die Ergebnisse der fortlaufenden Studie.

Sprachenvielfalt

Schon während eines ersten Besuchs der Räumlichkeiten oder Internetseiten der Synagogengemeinde[1] oder der Jüdischen Liberalen Gemeinde[2] in Köln sind unmittelbar mehrere Sprachen zu hören und sehen – Deutsch, Hebräisch, Russisch und Englisch sind stets präsent. In den beiden Gemeinden wird für die allgemeine und offizielle mündliche und schriftliche Kommunikation hauptsächlich die deutsche Sprache genutzt; Hebräisch wird als Sprache der Religion insbesondere während der Gottesdienste verwendet. Englisch wiederum hat vor allem als internationale Verkehrssprache eine große Bedeutung in den sprachlich heterogenen Gemeinden, kommt als Familiensprache aber nur vereinzelt vor.

Nach Angaben der Synagogengemeinde Köln sprechen ca. drei Viertel der insgesamt ca. 4.000 Mitglieder Russisch. Daher gibt es viele Freizeitangebote in russischer Sprache, wie beispielsweise den Senior:innenclub „Nash Dom"[3]. Zudem wird das Gemeindeblatt zweisprachig auf Russisch und Deutsch herausgebracht.[4] Weiter sind Sprachen aus dem osteuropäischen Raum vertreten, wie Rumänisch, Polnisch, Ungarisch, Tschechisch, Ukrainisch, Georgisch etc., aber auch vereinzelt Farsi, Türkisch, Aserbaidschanisch, Usbekisch, Spanisch, Italienisch, Französisch und Jiddisch.

In der aus ca. 120 Mitgliedern bestehenden Jüdischen Liberalen Gemeinde Köln sind ebenfalls viele Menschen russischsprachig, aber auch die Sprachen Englisch, Hebräisch, Farsi, Portugiesisch, Französisch, Rumänisch oder Ungarisch wurden als Familiensprachen genannt.

Diese Sprachenvielfalt steigert sich noch, wenn man berücksichtigt, dass viele jüdische Menschen in Köln in keiner der beiden Gemeinden aktiv sind sowie dass viele der Mitglieder beider Gemeinden

1 https://www.sgk.de/
2 https://www.jlgk.de/
3 https://www.sgk.de/gruppen/seniorengruppen/#nasch
4 https://www.sgk.de/service/gemeindeblatt/

regelmäßig mehrere Sprachen sprechen. Die Sprachen der Mitglieder der jüdischen Gemeinden sind nicht statistisch erhoben, es gibt lediglich Daten über die Geburtsorte. Die oben aufgeführten Angaben stützen sich somit auf Schätzungen basierend auf den Geburtsorten und den Einschätzungen einzelner Mitglieder. Die Aufzählungen der Sprachen erheben deshalb auch keinen Anspruch auf Vollständigkeit, so sprechen beispielsweise viele in der Sowjetunion geborene Personen regelmäßig mehrere Sprachen. Einige Personen gaben in den Interviews an, sogar in sechs bis acht Sprachen zumindest Grundkenntnisse zu besitzen. Eines kann man also auf Basis der vorhandenen Informationen mit Sicherheit über die Sprachen sagen: Es sind viele!

Die hohe sprachliche Heterogenität in jüdischen Familien, Bekanntenkreisen oder Gemeinden wurde von den interviewten Personen einheitlich als positiv bewertet. Kenntnisse in mehreren Sprachen eröffnen ihren Erfahrungen zufolge Möglichkeiten, Gefühle oder Situationen treffend zu beschreiben, z. B. auch durch sprachspezifische Redewendungen. Zudem wurde Mehrsprachigkeit als Ressource gesehen, Zugang zu Menschen aus verschiedenen Sprachgemeinschaften zu erhalten oder auch verschiedene Sprachgemeinschaften in Dialog zu bringen. Es wurde außerdem angenommen, dass Mehrsprachigkeit allgemein zu einer Verbesserung der allgemeinen kognitiven Fähigkeiten und des Verständnisses verschiedener Perspektiven beiträgt. Als weiterer Vorteil wurde gesehen, dass Medien wie Bücher, Filme oder auch Liedtexte in der Originalsprache verstanden werden können. Etwaige Herausforderungen, wie beispielsweise die Frage, in welchen Situationen und Personenkonstellationen welche Sprache gesprochen wird, oder auch das „Switchen" zwischen verschiedenen Sprachen, wurden als unproblematisch und leicht zu meistern beschrieben.

Zwei der vielen Sprachen, die für jüdisches Leben eine wichtige Bedeutung haben, sollen im Folgenden noch einmal genauer betrachtet werden.

Hebräisch

Hebräisch hat als Sprache der Religionsausübung und der Tora für viele jüdische Menschen eine besondere Bedeutung. Von den interviewten Personen besaßen alle zumindest Grundkenntnisse im Hebräischen und die meisten äußerten das Bedürfnis, ihre Sprachkenntnisse weiter zu pflegen bzw. zu vertiefen. Weiter wurde von einem Großteil der Wunsch geäußert, die Sprache an zukünftige Familiengenerationen weiterzugeben.

Die moderne Form des Hebräischen (im deutschen Sprachgebrauch wird diese zur Unterscheidung vom Althebräischen „Ivrit" genannt, im Hebräischen bezeichnet „Ivrit" alle Formen des Hebräischen), ist zudem für aus Israel zugewanderte Kölner:innen eine Herkunftssprache, mit der sie vielschichtige Erinnerungen und Gefühle verbinden. Im Alltag wird sie zum Beispiel noch oft beim Lesen von Nachrichten oder Romanen in der hebräischen Originalausgabe genutzt.

Insgesamt ist Hebräisch für viele jüdische Menschen eine Sprache, mit der sie sich in vielen Kontexten auseinandersetzen und die unterschiedlichste Bedeutungen und Funktionen hat. Für einige ist es eher Herkunftssprache bzw. Familiensprache, für andere Fremdsprache, für wieder andere insbesondere eine religiöse Sprache oder auch eine Sprache, die mit Elementen jüdischer Kultur und Traditionen verwoben ist. Im Kontext dieser vielschichtigen Bedeutungsebenen werden auch häufig Fragen der eigenen Identitätskonstruktion und Zugehörigkeiten thematisiert. Die meisten jüdischen Menschen in Köln sprechen im Alltag vorwiegend andere Sprachen, doch geben viele an, dass Hebräisch ein wichtiger Teil ihres Lebens und ihres Gesamtsprachenrepertoires ist.

Vor diesem Hintergrund sollte die hebräische Sprache verstärkt auch in sprachenübergreifende Bildungsprozesse eingebunden werden. Als ein Beitrag hierzu wird das von der Bezirksregierung herausgegebene und in Kooperation mit dem ZMI erstellte mehrsprachige Arbeitsheft „Sprachstark – Gelebte Mehrsprachigkeit: Zungenbrecher,

Mehrsprachiges Lebensmittelregal im Koscherland/ Getränkemarkt Beethovenstraße

Lieder, Kinder- und Abzählreime“ um die Sprache Hebräisch erweitert (vgl. S. 44 in diesem Heft).

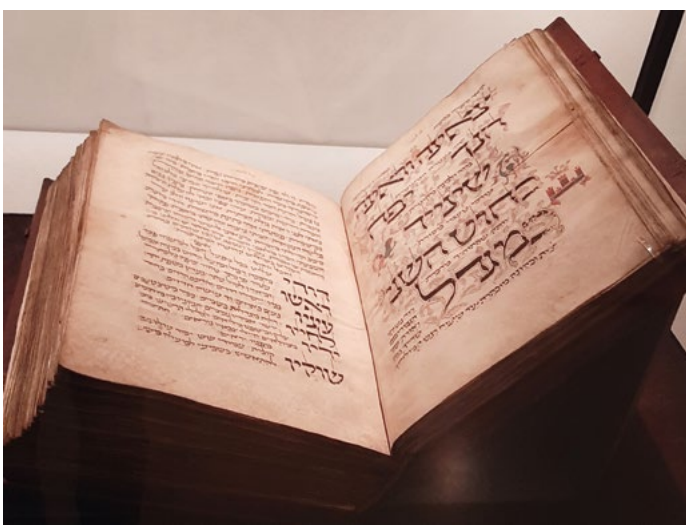
Jiddisch

Jiddisch als eigenständige Sprache entstand im Hochmittelalter und hat sich über die Jahrhunderte im Kontakt mit vielen weiteren Sprachen entwickelt. Bei Beibehaltung seiner Eigenständigkeit war das Jiddische gleichzeitig in besonderer Weise für Einflüsse aus anderen Sprachen offen und nahm zahlreiche Elemente auf, die aber innerhalb der jiddischen Sprache wieder eine „echte Synthese eingingen“ (Gruschka 2014, S. 25) und einer „inneren Entwicklungsdynamik“ (ebd.) folgten. Jiddisch ist eine unter unterschiedlichen historischen Bedingungen gewachsene Sprache, die großen – auch emotionalen – Reichtum und viele Geschichten in sich trägt.

Viele der interviewten Personen assoziierten mit der Sprache wohlige Gefühle verbunden mit Erinnerungen an Essen und Feiern bei ihren Großeltern. Für einige Befragte spielte Jiddisch auch eine besondere Rolle bei der Bewahrung jüdischer Traditionen in der ehemaligen Sowjetunion, in der sie Repressionen ausgesetzt waren. Oft wird die Sprache gerade von jüngeren interviewten Personen nicht mehr selbst aktiv gesprochen, sondern ist ihnen nur über die Großelterngeneration bekannt. So droht das Jiddische eine nur von älteren Personen und immer seltener gesprochene Sprache zu werden, auch wenn Angebote wie der Club Mameloschen[5] oder auch die Weitergabe von Liedern dieser Entwicklung ein wenig entgegenwirken. „Diese Sprache Jiddisch, die vor dem Zweiten Weltkrieg noch von Millionen gesprochen wurde, wird immer leiser… aber in den Liedern lebt sie weiter. Lieder sind Erinnerungen, sie wurden und werden von Generation zu Generation weitergegeben“ (Gemeindeblatt Nr. 11/2021, S. 51).

Ins Kölsche und auch in viele weitere Sprachen und Dialekte haben zudem einige Jiddismen (die selbst wiederum häufig aus dem Hebräischen stammen) Eingang gefunden, wie zum Beispiel das Wort „Schmusen“, oder auch bei der Feststellung, dass eine bestimmte Person gerade „Stuss“ erzählt, dadurch in einen „Schlamassel“ gerät und es daher höchste Zeit wird, „Tacheles“ zu reden, bevor es richtig „Zoff“ gibt. Diese Wörter haben gerade in der umgangssprachlichen Kommunikation einen ganz speziellen Klang, den man oft nicht durch andere Wörter ersetzen kann. Einige zugewanderte jüdische Menschen berichteten ihrerseits von einem Gefühl der Freude, als sie nach ihrer Einwanderung nach Deutschland einige bekannte jiddische Wörter in der Kölschen Mundart wiedererkannten.

Graffiti-Wand im Restaurant Nish Nush



Der Amsterdam Machsor, ein Gebetsbuch für jüdische Feiertage, wurde Mitte des 13. Jahrhunderts in Köln erstellt und zählt zu den ältesten erhaltenen hebräischen Manuskripten im deutschsprachigen Raum. (© Collection Jewish Historical Museum, Amsterdam / MiQua. LVR-Jüdisches Museum im Archäologischen Quartier Köln, Köln; Ausstellung „In die Weite – Aspekte jüdischen Lebens in Deutschland“, Kolumba, Köln)

Doch bei der Thematisierung solcher Wortverwendungen wird schnell deutlich, dass der eigene Sprachgebrauch auch stets kritisch hinterfragt werden muss. Wörter haben ein historisch entstandenes Assoziationsfeld und dies muss bei ins Deutsche oder Kölsche übernommenen jiddischen Wörtern stets beachtet werden (vgl. Steinke 2020, S. 9). Ein Wort wie „Mauscheln“ mag unbedacht verwendet werden, doch bei näherer Betrachtung erweist es sich als eine von jenen „Vokabeln, denen der Antisemitismus richtiggehend eingeschrieben ist. Wörter, die auch Menschen, die besten Willens sind und die sich bemühen, von Jüdinnen und Juden zu sprechen, ohne antisemitische Vorurteile zu bedienen, vor Fragen stellen“ (ebd., S. 13). Beim Gebrauch dieses Wortes besteht die Gefahr, das diskriminierende und gefährliche antisemitische Stereotyp einer geheimen Vetternwirtschaft jüdischer Menschen (vgl. ebd., S. 28 f.) – wenn auch unbeabsichtigt – zu reproduzieren. So bleiben bei der Beschäftigung mit dem Thema Sprache (antisemitismus-) kritische Reflexionen und eine Sensibilität gegenüber den eigenen Sprachverwendungen unverzichtbar.

5 https://www.sgk.de/gruppen/seniorengruppen/#mameloschen

Karnevalsmütze des jüdischen Karnevalsvereins Kölsche Kippa Köpp e.V. vun 2017. (Ausstellung „In die Weite – Aspekte jüdischen Lebens in Deutschland“, Kolumba, Köln)

Tora-Vorhang, im Jahr 1732 für die Synagoge in Köln-Deutz angefertigt und gestiftet von David Abraham Baruch ben Josef Dülken Segal und seiner Frau Beila. (© Kölnisches Stadtmuseum, Köln; Ausstellung „In die Weite – Aspekte jüdischen Lebens in Deutschland“, Kolumba, Köln)

Ausblick

Gesamtgesellschaftlich ist eine wichtige interkulturelle Bildungsaufgabe, die Vielschichtigkeit und Heterogenität jüdischen Lebens und jüdischer Perspektiven differenziert darzustellen, um eindimensionale Sichtweisen aufzubrechen, ethnisierende und kulturalisierende Zuschreibungen zu vermeiden und diskriminierend wirkende Stereotype zu dekonstruieren. Gleichzeitig müssen die unterschiedlichen individuellen Bezüge jüdischer Menschen zu religiösen oder kulturellen Praktiken als Teil individueller Identitätskonstruktionen anerkannt werden. Das Themenfeld „Mehrsprachigkeit und jüdisches Leben in Köln“ bietet in diesem Zusammenhang die Möglichkeit, in differenzierter Weise die Heterogenität von Lebenspraktiken sowie deren Einbindung in gesamtgesellschaftliche Prozesse deutlich zu machen. Zugleich bietet das Thema Anknüpfungspunkte für gesamtgesellschaftliche Diskurse und Reflexionen über die Verbundenheit und Wechselbeziehungen verschiedener Sprachen und Sprachpraxen innerhalb der heterogenen Kölner Stadtgesellschaft.

Funde von Schiefertafeln, wie diese aus Köln mit hebräischer Schrift, geben einen Einblick in den alltäglichen Schriftgebrauch jüdischer Menschen im 14. Jahrhundert. (© Archäologische Zone der Stadt Köln)

Der selbstverständlich gelebte, kreative und flexible Umgang mit Mehrsprachigkeit in vielen jüdischen Familien, Bekanntenkreisen oder Gemeinden zeigt auf, was für eine wertvolle Ressource Mehrsprachigkeit sowohl für einzelne Individuen als auch für Gesellschaften allgemein ist und kann Impulse für den generellen Umgang mit Mehrsprachigkeit geben. Hierbei lässt ein Blick in die Geschichte jüdischen Lebens in Köln vermuten, dass schon früh eine offene und pragmatische Haltung gegenüber Sprachen eingenommen wurde, die an moderne Ansätze wie z. B. den des Translanguaging erinnert. So wurden bereits im Mittelalter Texte „in einem mundartlich geprägten Deutsch verfasst, das auch Einsprengsel des Jiddischen aufweist, jedoch mit hebräischen Buchstaben geschrieben, die wiederum um Vokalzeichen ergänzt wurden“ (Grübel & Honnen 2014, S. 13).

Bei der Beschäftigung mit dem Themenfeld „Mehrsprachigkeit und jüdisches Leben in Köln“ gibt es also in Geschichte und Gegenwart noch viel zu entdecken und zu lernen. Ein großer Dank gilt all den Menschen, die in Interviews und persönlichen Gesprächen wertvolle Einblicke in ihren alltäglichen Sprachgebrauch gaben. Auch in Zukunft bleibt es von Bedeutung, die gemeinsamen Gespräche über das Erleben und Leben von Mehrsprachigkeit fortzusetzen und zu vertiefen.

Literatur

Bezirksregierung Köln: „Sprachstark – Gelebte Mehrsprachigkeit: Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime. Abrufbar unter: https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/pub_abteilung_04_gelebte_mehrsprachigkeit_zehn_sprachen.pdf

Gemeindeblatt Nr. 11/2021 der Synagogengemeinde Köln. Abrufbar unter: https://www.sgk.de/wp-content/uploads/pdf/Gemeindeblatt/Gemeindeblatt_SGK_November_2021.pdf

Grübel, Monika & Honnen, Peter (Hrsg.) (2014): Jiddisch im Rheinland. Auf den Spuren der Sprachen der Juden. Essen: Klartext.

Gruschka, Roland (2014): Westjiddisch an Rhein und Main und im übrigen Europa. In: Monika Grübel & Peter Honnen (Hrsg.): Jiddisch im Rheinland. Auf den Spuren der Sprachen der Juden. Essen: Klartext, S. 15-40.

Steinke, Ronen (2020): Antisemitismus in der Sprache. Warum es auf die Wortwahl ankommt. Berlin: Duden.

Kontakt

Petr Frantik
Universität zu Köln
Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache
ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration
Postanschrift: Gronewaldstr. 2
50931 Köln
E-Mail: petr.frantik@uni-koeln.de

Digitale Ausstattung der Kölner Schulen

von Anne Lena Ritter

Die digitale Transformation ist in der Schullandschaft allgegenwärtig. Der Unterricht wird zunehmend mit digitalen Hilfsmitteln durchgeführt und Bücher werden immer häufiger gegen PC, Laptops und andere mobile Endgeräte eingetauscht. Durch die Covid-19-Pandemie und die damit verbundene Einführung des Distanzunterrichts hat die digitale Transformation gerade in den Jahren 2020 und 2021 eine ganz neue Dynamik entwickelt.

Die Schulträgerin Stadt Köln förderte die Digitalisierung ihrer Schulen schon früh und hat in den letzten Jahren erhebliche Anstrengungen und Investitionen unternommen, um ihre derzeit 260 Schulen mit rund 145.000 Schüler*innen für die Digitalisierung auszurüsten. Hierzu zählen insbesondere

- Infrastrukturmaßnahmen wie die Anbindung der Schulgebäude an das Glasfasernetz,
- eine strukturierte Inhouse-Verkabelung,
- ein vollflächiges WLAN im Schulgebäude,
- die Ausstattung mit digitaler Präsentationstechnik,
- die Ausstattung mit stationären und mobilen Endgeräten und
- das Angebot von Online-Anwendungen für eine digitale Schulverwaltung.

Mit Beginn der Pandemie und der Einführung des Distanzunterrichtes stellte sich schnell die Frage, wie die Schüler*innen unterstützt werden können, um dem Unterricht von zuhause aus folgen zu können, wenn sie kein privates Endgerät zur Verfügung haben. Hier hat das Amt für Schulentwicklung zwei Lösungen entwickelt:

1. Die an den Schulen bereits vorhandenen rund 13.000 iPads wurden den betroffenen Schüler*innen unentgeltlich leihweise zur Verfügung gestellt. Die Schulleitungen haben eigenverantwortlich entschieden, wie viele iPads sie aus ihrem Kontingent zum Verleih herauslösen wollen und welche konkreten Schüler*innen ein mobiles Endgerät erhalten sollen.
2. Damit möglichst viele einkommensschwache Schüler*innen ein eigenes mobiles Endgerät über einen längeren Zeitraum nutzen können, hat das Amt für Schulentwicklung frühzeitig eine hohe Anzahl weiterer iPads eingekauft und an die Schulen übergeben. Schon jetzt stehen

den Schüler*innen rund **45.000 iPads** zur Verfügung – dreimal mehr als noch vor einem Jahr – und weitere Anschaffungen laufen noch. Bei der Beschaffungsplanung und der Verteilung der iPads hat das Amt für Schulentwicklung die jeweiligen sozialen Gegebenheiten der Schulen detailliert betrachtet und berücksichtigt. Ausgestattet wurden die Schulen entsprechend des für sie geltenden Sozialindexes und der Anzahl der Schüler*innen, deren Familien Leistungen nach dem SGB II erhalten. Das Amt für Schulentwicklung hat für die Finanzierung dieser Endgeräte zum einen das eigene Budget genutzt und zum anderen Fördermittel im Rahmen des sogenannten „DigitalPakt Schule – Sofortausstattungsprogramms“ ausgeschöpft.

Diesen beiden wichtigen Schritten folgten weitere Aktivitäten, um die Digitalisierung an Kölner Schulen voranzutreiben. Unter anderem hat das Amt für Schulentwicklung im Frühjahr 2021 auch eine Medienentwicklungsplanung für ihre Schullandschaft gestartet. Gemeinsam mit der ifib consult GmbH, die die Stadt Köln bei der Medienentwicklungsplanung unterstützt, wurde ein mehrstufiges Verfahren entwickelt, um allen Schulen und Schulformen eine umfangreiche Mitwirkung bei der Medienentwicklungsplanung zu ermöglichen.

- Im ersten Schritt haben dazu bereits Initialworkshops je Schulform stattgefunden, um einen Einblick in die technischen und organisatorischen Bedarfe gemäß dem Primat der Pädagogik zu erhalten.
- Die Ergebnisse wurden in einem Online-Tool festgehalten und konnten dann von den Schulen bewertet, gewichtet und ergänzt werden.
- Die sich daraus ableitende Vision für die zukünftige IT-Ausstattung soll in **neun digitalen Bezirkskonferenzen** (je Kölner Bezirk eine Konferenz) verfeinert werden. **Ziel der Bezirkskonferenzen** ist es – aufbauend auf den Ergebnissen der Initialworkshops – konkrete Bedarfe an künftige Formen der Medienarbeit in den Schulen zu validieren. Hierzu gehören auch die benötigten Endgeräte, Präsentationstechnik und Peripherie, Netze und zentrale Dienste sowie die Aspekte der notwendigen Steuerung und Hilfe.
- Die pädagogischen Anforderungen werden dann in einem abschließenden Schritt gemeinsam mit den organisatorischen und technischen Anforderungen in eine verlässliche und nachhaltige Gesamtplanung mit Support- und Betriebskonzept überführt.

Auf diese Weise hat die Schulträgerin Stadt Köln kurzfristige sowie mittel- und langfristige Maßnahmen zur Digitalisierung der Kölner Schulen auf den Weg gebracht, bei denen soziale sowie regionale Aspekte der Kölner Bildungslandschaft Berücksichtigung finden.

Kontakt

Kontakt
Anne Lena Ritter
Amt für Schulentwicklung
Willy-Brandt-Platz 3
50679 Köln
Telefon: 0221/221- 29203
Telefax: 0221/221-29241
E-Mail: schulentwicklungsamt@stadt-koeln.de

Im Museum, in der Schule und zu Hause – Mehrsprachigkeit in der digitalen Bildung des Museumsdienstes Köln

von Julia Müller und Dominik Fasel

Mehrsprachigkeit in der Vermittlungsarbeit ist für den Museumsdienst schon lange ein wichtiges Anliegen. Neben Führungen in verschiedenen Sprachen und zweisprachigen Veranstaltungen in den neun Museen der Stadt Köln arbeitet der Museumsdienst immer wieder mit dem ZMI und HSU-Lehrkräften zusammen, um Schüler*innen eine mehrsprachige Erkundung der Ausstellungen zu ermöglichen. Die Corona-Pandemie mit der mehrmonatigen Schließung der Museen hat es zeitweise notwendig gemacht, die Vermittlungsarbeit in den digitalen Raum zu verlagern. Doch wie kann sich auch hier die Mehrsprachigkeit widerspiegeln?

Veranstaltungen

2021 startete der Museumsdienst mit kostenfreien, digitalen Veranstaltungen über eine Videokonferenz-Plattform. Mit Präsentationen und virtuellen Ausstellungsrundgängen wurden die Inhalte der Museen trotz Schließungen weiterhin zugänglich gemacht und der Dialog so erhalten. Dabei probierte der Museumsdienst mit Erfolg auch zweisprachige Formate aus.

Die Stadtansichten Konstantinopels aus der Sonderausstellung „Bon Voyage, Signac!“ im Wallraf-Richartz-Museum & Fondation Corboud waren Anlass für ein bilinguales Gespräch in deutscher und türkischer Sprache zum europäischen Istanbul-Bild seit dem 19. Jahrhundert und zur aktuellen Debatte um die Rückumwandlung der Hagia Sophia in eine Moschee.

Die bilinguale, deutsch-türkische Reihe „Müzemize Hoşgeldiniz – Willkommen im Museum“, die seit 2018 an den monatlichen KölnTagen in verschieden Museen stattfindet, wurde ebenfalls digital weitergeführt. Im gemeinsamen Gespräch zum Thema „Feste Feiern – Bayram Kutlamaları“ fand anhand ritueller und sakraler Objekte aus dem Museum Schnütgen ein reger Austausch unter den Teilnehmenden über religiöse Feste in Christentum und Islam statt.

Im Museum für Angewandte Kunst Köln ist mit digitalen Vorträgen und Einführungen ein digitaler Besuch möglich. Der Vortrag „Dieter Rams vs. Jony Ive“ in hebräischer Sprache stellte jüdische Designer vor, die die moderne Designwelt und die Gestaltung von Produkten, z. B. der Firmen Braun und Apple geprägt haben.

Videoproduktionen

Für die Zielgruppe Kinder und Jugendliche hat der Museumsdienst verschiedene Videos produziert und auf dem Portal www.museen.koeln zugänglich gemacht. So stellen Tutorials, angelehnt an Kunstwerke oder Museumsobjekte aus den Ausstellungen, Kunsttechniken vor und geben Familien und Kindern eine Anleitung zum Nachmachen. An ältere Kinder und Jugendliche richtet sich die Reihe „Erzähl mir…“, die mit hörspielartigen Videos kurzweilige Geschichten zu einzelnen Sammlungsobjekten der Kölner Museen erzählen.

Einige dieser Videos wurden mit türkischsprachigen Untertiteln versehen, sodass sie auch im türkischen Herkunftssprachlichen Unterricht an Grundschulen eingesetzt werden können. Informationen zu allen analogen und digitalen Angeboten in türkischer Sprache finden Sie gesammelt unter https://museenkoeln.de/portal/Tuerkce_Etkinlikler.

Fortbildungen für Lehrkräfte

Speziell in den Kunstmuseen finden regelmäßig Fortbildungen für Lehrkräfte und Lehramtsanwärter*innen statt, bei denen partizipative Methoden der Sprachförderung erprobt und entwickelt werden. Hierbei kommt die von der Museumspädagogin Karin Rottmann entwickelte Museumstasche zum Einsatz, die durch eine Fülle von Materialien und Arbeitsblättern die Erweiterung des Wortschatzes fördert und zu einer Interaktion mit und einer Kommunikation über Kunstwerke anregen kann. Auch wenn die direkte Begegnung mit dem Kunstwerk ein besonderes Erlebnis darstellt, ist aktuell ein digitales Fortbildungsangebot für viele Lehrkräfte eine gute Alternative. Der Museumsdienst Köln bietet daher seit dem Frühjahr 2021 Veranstaltungen über die Videoplattform BigBlueButton an. Methoden der Sprachförderung wie kreatives Schreiben lassen sich wunder-

bar auch im digitalen Raum nutzen, um mit und über Kunst ins Gespräch zu kommen. So können die teilnehmenden Lehrkräfte zum Beispiel zu einem vorgestellten Porträt eine kurze Rollenbiografie verfassen oder spontane Wortassoziationen zu einem abstrakten Kunstwerk in den Chat tippen. Die spielerischen Übungen ermöglichen eine intensive Auseinandersetzung mit ausgewählten Kunstwerken über Schrift und Sprache auch im Unterricht. Hier können Abbildungen von Kunstwerken aus den Kölner Museen, aber auch Kunstpostkarten oder anderes Bildmaterial eingesetzt und als Sprech- oder Schreibeinladung genutzt werden. Neben praktischen Übungen ist über die Videoplattform auch ein fachlicher Austausch zum Thema „Museum und Mehrsprachigkeit“ möglich.

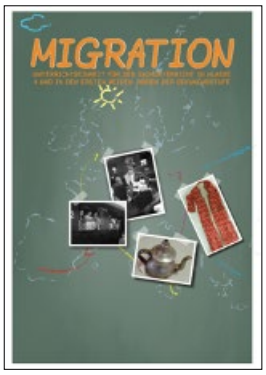
Im Februar 2021 bot der Museumsdienst eine digitale Fortbildung im Rahmen der vom Mercator-Institut und ZMI veranstalteten Workshopreihe für HSU- und Regellehrkräfte an (siehe auch Beitrag S. 47 in diesem Heft). Gemeinsam wurden kreative Methoden zur Sprachförderung erprobt und ihre Einsatzmöglichkeiten im mehrsprachigen Unterricht diskutiert.

Als wertvolle Ergänzung zu den Präsenzveranstaltungen möchte der Museumsdienst digitale Fortbildungen für Lehrkräfte auch in Zukunft regelmäßig anbieten.

Kontakt

Dipl.-Päd. Julia Müller
Museumsdienst Köln
Leitung Schulprogramme
Leonhard-Tietz-Str. 10
50676 Köln
E-Mail: julia.mueller1@stadt-koeln.de

Dominik Fasel
Museumsdienst Köln
Leitung Programme Diversität und Museum
Leonhard-Tietz-Str. 10
50676 Köln
E-Mail: dominik.fasel@stadt-koeln.de



Migration: Unterrichtseinheit für den SU in Klasse 4 und in den ersten beiden Jahren der Sek. I

Dieses Heft ermöglicht anhand exemplarischer Bilder und Gegenstände, einen wichtigen Teil der Geschichte der heterogenen Migrationsgesellschaft in Deutschland zu reflektieren und Zusammenhänge gesellschaftlicher Gegenwart und Vergangenheit in ihrer kulturellen Heterogenität zu erschließen. Durch die Rekonstruktion von Vergangenheit begreifen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Quellen, Artefakten, historischen Orten und Erzählungen als Grundlage historischen Wissens. Sie lernen Möglichkeiten kennen, sich in Zeiträumen zu orientieren und Vergangenes darzustellen. Die vorliegenden Unterrichtsmaterialien sind als Anregungen für die eigene Planung des Sachunterrichts in Klasse 4 sowie für den Einsatz in den ersten beiden Jahren der Sekundarstufe konzipiert.

Wir feiern ein Jubiläum: 60 Jahre deutsch-türkisches Anwerbeabkommen 30.10.2021

Am 30.10.2021 hat sich das bundesdeutsche Anwerbeabkommen mit der Türkei zum sechzigsten Mal gejährt. In der Woche vom 26.10. bis zum 30.10.2021 wurden zahlreiche Veranstaltungen angeboten, die die Stadt Köln federführend oder als Kooperationspartnerin ausgerichtet hat (https://abkommen60jahre.de).
Das Kommunale Integrationszentrum Köln hat Vorschläge für das Einbinden dieses Themas in Unterrichtskontexte zusammengestellt – dabei beziehen sich einzelne Anregungen auf konkrete Veranstaltungen in der Jubiläumswoche. Ziel ist, dass Schülerinnen und Schüler mit und ohne eigene internationale Familiengeschichte ihre gegenwärtige Lebenswelt reflektieren und historische Zusammenhänge besser begreifen lernen .
Die Materialien stehen zum Download bereit unter: https://abkommen60jahre.de/unterricht/

„Sprachstark – Gelebte Mehrsprachigkeit: Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime“ wird um die Sprachen Hebräisch und Urdu erweitert

Die von der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln herausgegebene und in Kooperation mit dem ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration erarbeitete Publikation wird um die Sprachen Hebräisch und Urdu erweitert. Gemeinsam mit den Sprachen Albanisch, Arabisch, Griechisch, Italienisch, Kurdisch, Persisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Spanisch und Türkisch umfasst die Sammlung von Liedern, Reimen, Spielen und weiteren Lernmaterialien damit 13 Sprachen. Anhand didaktischer Vorschläge und begleitender Audiomaterialien können Lehrkräfte die verschiedenen Sprachen schnell in den Unterricht und das Schulleben mit einbinden, ohne dabei die Sprachen selbst beherrschen zu müssen.
Die neu überarbeite Gesamtausgabe wird im Sommer als PDF auf der Website der Bezirksregierung Köln verfügbar sein: https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/pub_abteilung_04_gelebte_mehrsprachigkeit_zehn_sprachen.pdf
Die dazugehörigen Audioversionen können unter folgendem Link heruntergeladen werden: https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/index.html

Besuchen Sie unsere Internetseite: www.zmi-koeln.de

Es finden sich hier neue Veröffentlichungen und Materialien. Beispielsweise finden Sie derzeit unter den Reitern Arbeitsgebiete – Elementarbereich einen Film zu Bilingualen Kindertagestätten und ein Interview mit Frau Prof. Dr. Rosemarie Tracy. Weitere Anregungen für alle Bildungsbereiche werden folgen.

Sprachfest 2021

Erstmals digital fand am 10. Februar 2021 das Sprachfest des ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration unter dem Titel „Mehrsprachigkeit in den Bildungsübergängen“ statt. 250 interessierte Bildungsakteurinnen und Bildungsakteure aus KiTa, Schule, Verwaltung, Migrantenorganisationen, Politik und Wissenschaft sowie Partnerinnen und Partner aus den kommunalen Netzwerken besuchten virtuell das Sprachfest, um sich zu informieren, auszutauschen und zu vernetzen. Das Sprachfest knüpfte zum einen an den von vielen Teilnehmenden geäußerten Wunsch an, die Bildungsübergänge besser zu gestalten. Zum anderen wurde der Bedarf an besserer Kenntnis über Struktur und Arbeitsweise der jeweils anderen Bildungsseite deutlich.

Das Sprachfest wurde eröffnet mit Grußworten von Maria Dorn, der leitenden Regierungsschuldirektorin im Dezernat 44 - Arbeitsstelle Migration für Schulen im Regierungsbezirk Köln, und Herrn Voigtsberger, dem Beigeordneten für Bildung, Jugend und Sport für die Stadt Köln. „Die Forderung nach einer durchgängigen Sprachförderung ist gleichzeitig auch eine Anforderung an die Institutionen. Wie meistern Schulen, Kitas und Berufsschulen die Übergänge? Vielleicht macht es auch mehr Sinn, in diesem Kontext von Schnittstellen statt von Übergängen zu sprechen. Man kann nur dann gut an Schnittstellen zusammenarbeiten, wenn man auch weiß, wer der oder die Andere ist.“ betonte Herr Voigtsberger.

Prof. Dr. Hans-Joachim Roth, Leiter das Arbeitsbereichs Interkulturelle Bildungsforschung der Humanwissenschaftlichen Fakultät und stellvertretender Direktor des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, hielt den Hauptvortrag zum Thema „Übergänge gestalten - Leitlinien zur Begleitung im Wechsel zwischen Vorbereitungs- und Regelklasse“. Der Vortrag stellt u. a. Ergebnisse der Fachgruppe BiSS (Bildung durch Sprache und Schrift) vor. Ziel der Fachgruppe ist es, Sprachbildung und Sprachfördermaßnahmen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche gemeinsam zu betrachten, sowie Erfahrungen und Lösungsmöglichkeiten für Problemlagen auszutauschen. Dazu wurden sechs Leitlinien für den Schulbereich formuliert:

- Übergänge brauchen Begleitung
- Sprachbildung und Sprachfördermaßnahmen brauchen strukturelle Verankerung
- Übergänge brauchen Diagnostik
- Übergänge brauchen ein Konzept
- Sprachbildung und Sprachfördermaßnahmen brauchen curriculare Verankerung
- Übergänge zielen auf einen erfolgreichen Abschluss hin

Prof. Dr. Roth stellte heraus, dass diese Arbeit eine Mehrfachqualifizierung von Lehrkräften durch entsprechende Fortbildungen und Weiterbildungen voraussetzt, beispielsweise in Deutsch als Zweitsprache sowie in den jeweiligen fachlichen Kompetenzen. Er betonte, dass der Übergang Zeit und Kontinuität benötigt.

Daran anschließend wurden in vier Workshops verschiedene Beispiele für die Gestaltung von Übergängen im Bildungssystem virtuell vorgestellt:

- Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule durch Toni Abbruscato und Nora Geena Queins, Kita Verde.
- von der Primarstufe in die Sekundarstufe durch Karin Leusner, Schulleiterin der Katholischen Grundschule Vincenz-Statz,
- von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II durch Moghan Sultanie, Adolf-Kolping-Berufskolleg (Kerpen-Horrem)
- sowie das Projekt LehrkräftePLUS Köln: Übergang von neu zugewanderten Lehrer*innen in ein neues Schulsystem durch Semra Krieg, Projektkoordination LehrkräftePlus Köln, Nicole Henssen, Dozentin für DaF/Deutsch als Fremdsprache, und Vijdan Kocaman, Teilnehmerin in LehrkräftePLUS Köln.

Wie in den Jahren zuvor wurde auf dem Sprachfest auch das aktuelle ZMI Magazin“ veröffentlicht. Das Magazin 2020 „Mehrsprachigkeit und Übergänge im Bildungssystem“ gibt Informationen über ausgewählte Aktivitäten des ZMI und seiner Kooperationspartner*innen; darüber hinaus enthält es wissenschaftliche Beiträge und Informationen rund um das Thema Übergänge und Mehrsprachigkeit.

Einbindung der Familiensprachen in Bildungsprozesse – Eine Workshopreihe für Regellehrkräfte und Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts

In den letzten Jahren hatten Workshops, Weiterbildungen und Tagungen des ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration für Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts (HSU) großen Zulauf. Bei diesen Veranstaltungen wurde von vielen HSU-Lehrkräften der Wunsch nach zusätzlichen und inhaltlich aufeinander aufbauenden Angeboten sowie nach Möglichkeiten einer stärkeren Vernetzung mit Kolleg:innen aus dem HSU und Fachunterricht geäußert. Vor diesem Hintergrund konzipierten das Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, das ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration und das Kommunale Integrationszentrum Köln (KI) gemeinsam das Weiterbildungsangebot „Einbindung der Familiensprachen in Bildungsprozesse – Eine Workshopreihe für Regellehrkräfte und Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts“.

Ein weiterer Anlass für die Konzipierung der Workshopreihe war eine Änderung des Erlasses „Herkunftssprachlicher Unterricht“ (BASS 13-61 Nr. 2)[1] durch das Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW. Durch die Änderung vom 28. Mai 2020 sollen eine Verknüpfung des HSU mit dem Unterricht in den Fächern und das gemeinsame Unterrichten von Lehrkräften des HSU und Regellehrkräften gefördert werden.

Inhaltlich knüpft die Workshopreihe an den von Lehrkräften geäußerten und aus dem genannten Erlass entstandenen Bedarf an, gemeinsam Konzepte für eine Verknüpfung von HSU und Fachunterricht sowie für gemeinsame, mehrsprachige Unterrichtssettings zu entwickeln und zu implementieren. Die Themen umfassen hierbei u. a. das Unterrichten in sprachlich heterogenen Klassen, die didaktische Öffnung verschiedener Unterrichtsfächer für Mehrsprachigkeit sowie die Gestaltung von Kooperation und Transfer zwischen verschiedenen Fachdisziplinen. Dabei wird auch auf aktuelle Überlegungen aus wissenschaftlichen und praxisbezogenen Diskursen Bezug genommen, die sich mit Translanguaging-Ansätzen und der Einbeziehung des gesamtsprachlichen Repertoires von Schüler:innen (vgl. Gantefort & Maahs 2020) als Ressource für Bildungsprozesse beschäftigen.

In der Workshopreihe bilden teilnehmende HSU- und Regellehrkräfte je ein Tandem bzw. eine kleine Arbeitsgruppe, in der verschiedene Perspektiven zusammenkommen. Wenn möglich, nehmen je eine HSU- und eine Regellehrkraft aus derselben Schule teil, da sie so die entwickelten Konzepte gemeinsam an ihrer Schule implementieren können. Zugleich soll es während des Workshops zu einem intensiven schul- und fächerübergreifenden Austausch kommen, beispielswiese über bereits bestehende oder angedachte Möglichkeiten, Mehrsprachigkeit in verschiedenen Schulkontexten einzubeziehen.

Als konkretes Ergebnis sollen alle teilnehmenden Lehrkräfte einen individuellen und auf ihre konkrete Schule bzw. Arbeitssituation zugeschnittenen Handlungsplan für eine vermehrte Einbindung der Familiensprachen in Bildungsprozesse und das gesamte Schulleben entwickeln. So können sie nach dem Workshop im Schulalltag unmittelbar mit einer schrittweisen Umsetzung des Erarbeiteten beginnen. Die Handlungspläne werden ab Beginn der Reihe entwickelt und im kritisch-konstruktiven Dialog sowohl mit den anderen Teilnehmenden als auch mit Wissenschaftler:innen oder Fachkräften aus Bezirksregierung Köln, Stadt Köln und Universität zu Köln sukzessive ausgebaut. Zu einzelnen Themenbereichen stellen eingeladene Dozierende aktuelle Theorien und Forschungsergebnisse vor und geben Impulse für die gemeinsame Erarbeitung konkreter Ideen, Methoden und Materialien zur Verknüpfung von HSU und Fachunterricht. Auf diese Weise können Konzepte entstehen, die unmittelbar in der Praxis anwendbar sind, dabei

1 https://bass.schul-welt.de/19218.htm

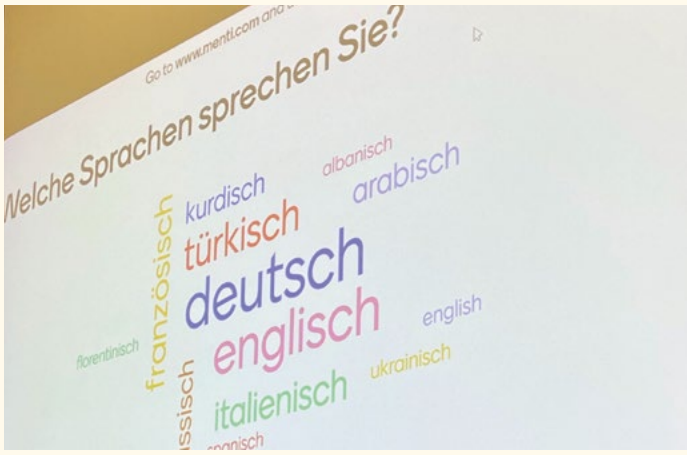
aber gleichzeitig langfristige Zukunftsperspektiven, wissenschaftliche Erkenntnisse und formale Rahmenbedingungen berücksichtigen.

Die erste Workshopreihe konnte im November 2020 starten, musste aber aufgrund der Pandemiesituation vollständig digital durchgeführt werden. Sie war binnen kürzester Zeit mit 24 Teilnehmenden ausgebucht. Die Reihe bestand aus sechs Workshops, die jeweils drei Stunden umfassten. In der Auftaktveranstaltung am 4. November 2020 begrüßten die drei Geschäftsführer:innen des ZMI, Rosella Benati, Elcin Ekinci und Petr Frantik die Teilnehmenden, gaben Informationen zu formellen und inhaltlichen Rahmenbedingungen und führten grundlegend in die Thematik ein. Im zweiten Workshop am 19. November 2020 diskutierten Dr. Ina-Maria Maahs und Christina Winter (Mercator-Institut der Universität zu Köln) verschiedene Ansätze zur Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit und Translanguaging im Unterricht und präsentierten hierzu konkrete Umsetzungsmöglichkeiten, wie z. B. das „Mehrsprachige Reziproke Lesen" (siehe hierzu Çorlu et. al, 2020). Im dritten Workshop am 8. Dezember 2020 stellten Dr. Evghenia Goltsev und Dr. Christoph Gantefort (Mercator-Institut der Universität zu Köln) Möglichkeiten vor, mit mehrsprachigen Lernvideos Fachunterricht und Herkunftssprachlichen Unterricht zu verzahnen. Im vierten Workshop am 20. Januar 2021 gab Dr. Till Woerfel (Mercator-Institut der Universität zu Köln) einen Überblick über die Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Bildungstechnologien im HSU sowie im Fachunterricht und stellte verschiedene konkrete Ideen vor, wie Mehrsprachigkeit digital gestützt ausgebaut und genutzt werden kann (siehe hierzu den Beitrag von Woerfel in diesem Heft sowie ders. 2020). Ebenfalls im vierten Workshop stellten Dr. Gülşen Dikbaş und Sandra Longo (Kommunales Integrationszentrum Köln) ausgehend von dem Projekt „Starke Netzwerke: Elternbegleitung für geflüchtete Familien" (BMFSFJ, 2020) Möglichkeiten und Angebote der Elternkooperation im Kontext Interkultureller Schulentwicklung vor. Im fünften Workshop, am 25. Februar 2021, führten Dominik Fasel und Julia Müller (Museumsdienst Köln) gemeinsam mit den Teilnehmenden einen virtuellen Museumsgang durch und diskutierten, wie man den außerschulischen Lernort Museum mehrsprachig gestalten kann (siehe hierzu den Beitrag von Müller und Fasel in diesem Heft). Die Workshopreihe endete mit der Abschlusssitzung am 19. März 2021, in der die Teilnehmenden Ergebnisse und Ideen aus ihren individuellen Handlungsplänen diskutierten und die Reihe evaluierten. Hierbei wurden insbesondere die Themenauswahl und die Vernetzungsmöglichkeiten positiv hervorgehoben. So schrieb beispielsweise ein:e Teilnehmer:in im anonymen Evaluationsbogen: „Die Workshopreihe habe ich insgesamt als sehr gewinnbringend empfunden: Die Themen waren gut gewählt und die Umsetzung interessant gestaltet. Positiver Nebeneffekt der Reihe ist auch, dass sie die weitere Vernetzung mit unseren HSU-Lehrkräften nachhaltig fördert." Auch die didaktischen Ideen und Erfahrungen von Kolleg:innen und eingeladenen Dozierenden wurden als sehr hilfreich bewertet: „Ich fand die WS-Reihe klasse und bereichernd. Ich habe festgestellt, dass mehrsprachiger Unterricht schon so praktiziert wird, wie ich ihn mir bisher nicht konkret vorstellen konnte, aber theoretisch gewünscht habe."

Auf Basis der Evaluation und der mündlichen Rückmeldungen wird die Workshopreihe kontinuierlich weiterentwickelt. Im November 2021 begann die zweite Runde der Workshopreihe, die ebenfalls mit 24 Teilnehmenden schnell ausgebucht war. Im Gegensatz zum ersten Durchlauf der Reihe konnte die Auftaktveranstaltung unter den gegebenen Sicherheitsregeln in den Räumen der Bezirksregierung Köln in Präsenz durchgeführt werden. Zwei der weiteren fünf Sitzungen sind ebenfalls in Präsenz geplant, ob dies jedoch umgesetzt werden kann, ist zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Textes noch ungewiss.

Langfristig ist geplant, eine kontinuierliche Zusammenarbeit von HSU- und Regellehrkräften sowie einen gemeinsamen Dialog mit Vertreter:innen aus der Wissenschaft sowie mit Fachkräften aus Bezirksregierung Köln, Stadt Köln und anderen Institutionen zu etablieren. Der Aufbau einer nachhaltigen Vernetzung wurde auch von den teilnehmenden Lehrkräften deutlich als ein wichtiger weiterer Baustein für die Einbindung der Familiensprachen in Bildungsprozesse formuliert.

Hierzu wird eine Verstetigung der Reihe angestrebt, wobei die Themenauswahl möglichst kontinuierlich beibehalten werden soll. Damit soll die Workshopreihe eine gemeinsame inhaltliche Grundlage für die Teilnehmenden aller Jahrgänge bieten. Darauf aufbauend ist in Planung, den Absolvent:innen der Workshopreihe regelmäßig Veranstaltungen (Tagungen, Gesprächskreise etc.) zu ergänzenden Themen sowie eine



Plattform für eine nachhaltige gemeinsame Kommunikation und zum Informationsaustausch anzubieten. Somit soll die Workshopreihe auch ein Startpunkt sein, um die Vernetzung und das Zusammenarbeiten von HSU- und Regellehrkräften nachhaltig auszubauen sowie einen regelmäßigen Austausch mit Wissenschaftler:innen sowie Akteur:innen aus Politik und Verwaltung zu ermöglichen. Dabei sollen perspektivisch auch gemeinsam Möglichkeiten der Begleitforschung (z. B. zu Transfer- und Implementationsprozessen oder mehrsprachiger Didaktik) entwickelt werden.

Beim Aufbau eines interdisziplinären Netzwerks und der Koordination verschiedener Institutionen kommt dem ZMI als Kooperationseinrichtung von Bezirksregierung Köln, Stadt Köln und Universität zu Köln sowie Kooperationspartner vieler weiterer Institutionen und Akteur:innen im Bereich der sprachlichen Bildung eine besondere Rolle zu. Hinzuweisen sind in diesem Kontext auf die vom ZMI herausgegebenen Eckpunkte zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in Kölner Schulen. Die hier formulierten Handlungsempfehlungen werden durch das ZMI gemeinsam mit dem Regionalen Bildungsbüro Köln (RBB) und dem Kommunalen Integrationszentrum Köln (KI) umgesetzt. Die Handlungsempfehlungen betonen u. a. die Notwendigkeit einer „didaktischen Integration des Herkunftssprachlichen Unterrichts in ein Gesamtkonzept sprachlicher Bildung“ (ZMI, S. 13), die durch „schulübergreifende kollegiale Kooperationen“ (ebd.) begleitet werden sollte. Die Workshopreihe und das darauf aufzubauende Netzwerk können wichtige Bausteine sein, diese Handlungsempfehlungen umzusetzen und damit eine umfassendere Einbeziehung von Familiensprachen in Bildungsprozesse zu erreichen.

Literatur

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2020): Starke Netzwerke Elternbegleitung für geflüchtete Familien. Abrufbar unter: https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162916/043eecba83c209c785a79491b9eb0275/starke-netzwerke-elternbegleitung-fuer-gefluechtete-familien-data.pdf

Çorlu, G./ Ekinci, A./ Gantefort, C./ Gießelbach, A./ Heeren, M./ Jacobs, D./ Keppeler, C./ Kluge, S./ Maahs, I.-M./ Mangasser, B./ Moch, A./ Mutlu, S./ Ozan, L./ Riewenherm, B./ Sánchez Oroquieta, M.-J./ Strack, C./ Winter, C. (2020). Leseverstehen kennt keine Sprachgrenzen! Kooperativ und mehrsprachig Texte verstehen. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Abrufbar unter: https://www.biss-sprachbildung.de/publikationen/broschueren/

Gantefort, C., & Maahs, I.-M. (2020). Translanguaging – Mehrsprachige Kompetenzen von Lernenden im Unterricht aktivieren und wertschätzen. Verfügbar unter: www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/gantefort_maahs_translanguaging.pdf

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW) (2020): Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW (BASS) – Herkunftssprachlicher Unterricht; Änderung. Abrufbar unter: https://bass.schul-welt.de/19218.htm

Woerfel, T. (2020). Unterricht mit digitalen Medien organisieren. Mehrsprachigkeit gezielt nutzen und fördern. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Verfügbar unter: https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/200804_Handreichung_A3_final.pdf

ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration (Hrsg.) (2018): „Eckpunkte zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in Kölner Schulen“. Abrufbar unter: https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2020/06/eckpunkte_zmi_fa_web.pdf

3 in 1 Dank Mehrsprachigkeit an Schulen

Von Sliman Abbouchi

Wenn man in Deutschland die Migration und den Einwanderungsprozess in den letzten Jahren beobachtet, kann man feststellen, dass die Mehrsprachigkeit ihre Spuren im gesamten alltäglichen Leben hinterlassen hat: Überall sind unterschiedliche Sprachen zu hören und zu lesen, an Schulen, Universitäten, auf Märkten, im Zug, Zoo, Restaurant... Deutschland ist ein sprachlich und auch kulturell vielfältiges Land. Wenn genügend Ressourcen in die Förderung der Mehrsprachigkeit investiert werden, ist dies ein wichtiger Baustein für die erfolgreiche Gestaltung der Zukunft der Gesellschaft. Dafür ist nicht allein die Gesetzgebung verantwortlich, sondern alle Einrichtungen, Institutionen, Träger und Gemeinden müssen im Rahmen ihrer Zuständigkeiten aktiv sein. Geschieht dies nicht, kommt es zur Verschwendung wertvoller Ressourcen, die für Individuen sowie die Gesellschaft insgesamt bedeutsam sind – und das hat Einfluss auf die Bildungsqualität. Meiner Ansicht nach handelt daher „fahrlässig", wer die Mehrsprachigkeit in ihrer*seiner Zuständigkeit oder Abteilung außer Acht lässt, nicht in sie investiert oder nicht zumindest auf sie hinweist. Ganz besonders gilt dies auch für Schulen, in denen Mehrsprachigkeit bislang noch wenig thematisiert oder gezielt in den Unterricht eingebunden wird. Hier ist es unerlässlich, ein Bewusstsein dafür zu wecken, dass es sich um eine wichtige Ressource handelt, in die zu investieren sich lohnt.

Viele Schulen sind aber bereits sehr aktiv in diesem Zusammenhang und führen wertvolle mehrsprachige Projekte mit den Kindern und Jugendlichen durch. Dennoch bleibt es weiterhin wichtig darauf hinzuwirken, dass die Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit nicht nur phasenweise in Projekten und Programmen stattfindet, sondern auf Dauer durchgeführt wird. Interkulturelle und sprachliche Vielfalt sind Teil der Lebenswelt in Deutschland und auch weiterhin kommen zum Beispiel im Kontext von Arbeitsmigration Menschen aus anderen Ländern nach Deutschland oder suchen Asyl. Demzufolge wachsen in Deutschland auch immer mehr Kinder mit anderen Familiensprachen als Deutsch auf.

Dass Mehrsprachigkeit eine Ressource ist, gilt jedoch nicht nur für Schüler*innen; es betrifft auch die Familien als wichtigen Teil des Bildungserfolgs der Kinder in der Schule. Die Mutter, der Vater oder andere Verwandte als Erziehungsberechtigte können bei der Erledigung der Hausaufgaben helfen und dabei auch ihre Herkunftssprachen verwenden. Wenn also die Mehrsprachigkeit der Eltern ebenfalls durch die Schule berücksichtigt wird, können diese zum Beispiel in einigen Fällen besser auf Elternbriefe reagieren, ihre Teilhabe am Schulleben kann damit erhöht werden und sie können sich aktiver am Lernprozess ihrer Kinder beteiligen. Dies macht die Kinder, die Eltern und die Schule glücklich.

Wenn man weiter intensiv in die Förderung der Mehrsprachigkeit investiert, kann dies für die Kinder in Zukunft sehr hilfreich sein und viele Chancen eröffnen. Aber auch für die Eltern ergeben sich Möglichkeiten, wenn sie ihre mehrsprachigen Kompetenzen nutzen und einbringen können: Sie bleiben im täglichen Leben unabhängig und können aufgrund ihrer vielseitigen kulturellen Kenntnisse und Migrationserfahrungen außerdem selbst neu zugewanderte Menschen beratend unterstützen. So entsteht sozusagen eine Inklusion und „gute Zukunft".

Eine „gute Zukunft" hier in Deutschland, wie ich sie mir vorstelle, sollte für die Eltern und die Kinder auch dann positive Konsequenzen haben, wenn sie sich zu einem späteren Zeitpunkt entscheiden, in das Herkunftsland zurückzukehren. Dabei sollten sowohl die Sprache des Herkunftslandes als auch kulturelle Di-

versität bei inklusiven Bildungsprozessen nicht vergessen werden. Es ist sehr wichtig, dass sich alle Lehrenden regelmäßig mit Eltern und Kindern austauschen und einen differenzierten Einblick über deren vielschichtige individuelle Lebenserfahrungen im Herkunftsland erhalten. Dies kann z.B. auch dabei helfen, die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder ganzheitlicher und genauer zu diagnostizieren. Die Zurückhaltung eines Kindes gegenüber Erwachsenen könnte möglicherweise in einigen kulturellen Zusammenhängen eher als höfliches, wohlerzogenes Verhalten wahrgenommen werden, während es in anderen tendenziell als distanziert interpretiert wird. Werden kulturell heterogene Lebenspraxen nicht berücksichtigt, besteht die Gefahr, dass ein scheinbar ungewöhnliches Verhalten als Sprachdefizit oder gar als „psychische Störung“ fehlgedeutet wird, die „behandelt“ werden muss. Gleichzeitig ist es wichtig, bestimmte Verhaltensweisen von Lernenden oder Familien nicht allein und ungefragt aus ihrer vermeintlichen Herkunft oder Kultur her zu interpretieren, denn solche Zuschreibungen können zur Verstärkung von Stereotypen und Klischees führen. Damit Lehrkräfte einen differenzierten Einblick in kulturell heterogene Lebenszusammenhänge erhalten, bedarf es konkreter Gespräche mit Menschen, die in

diesen Zusammenhängen leben. Es wird gemeinsam zu überlegen sein, wie solche Programme zum Austausch direkt an Schulen angeboten und umgesetzt werden können. Für die Schule und die Zukunft der Kinder sind Programme wichtig, die eine offene und differenzsensible Haltung gegenüber kultureller Heterogenität ermöglichen und gleichzeitig kritisch gegenüber Zuschreibungen bleiben.

Mit der „guten Zukunft“ ist allgemein auch ein anderes Thema verbunden, und zwar das solidarische Zusammenleben in einer Gesellschaft. Überall gilt: Gelungene Inklusion unter Berücksichtigung der Individualität jedes einzelnen Menschen – und das beinhaltet auch die Berücksichtigung der sprachlichen Vielfalt – kann zu einem hohen Maß an friedvollem Miteinander beitragen.

Zusammenfassend kann ich sagen, dass durch das Einbeziehen und die Förderung der Mehrsprachigkeit gleich drei Dinge erreicht werden: eine erfolgreiche Inklusion, eine gute Zukunft und ein hoher Anteil an gesellschaftlicher Solidarität. Kurz gesagt: 3 in 1 durch Mehrsprachigkeit.

Kontakt

Kontakt

Sliman Abbouchi
E-Mail: abbouchi@hhu.de
Funktion:
Lehrbeauftragter Dozent an der Heinrich Heine Universität
HSU-Lehrer an einer GGS
Ermächtigter Übersetzer / Oberlandesgericht Düsseldorf
Tel: 0208 38 55 22 77

zmi-koeln.de

MEHRSPRACHIGKEIT UND INTEGRATION IN KÖLN!