

Ich heisse Alen. Wie heisst Du?

Autor(en): **Knöpfel, Ursula**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **74 (1987)**

Heft 4: **Das Ausländerkind : Herausforderung oder Chance für unsere Schule**

PDF erstellt am: **05.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528945>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ich heisse Alen. Wie heisst Du?

Ursula Knöpfel

Die Ausländerkinder verteilen sich in unseren Schulen sehr ungleich. Aus einer Schulgemeinde mit sehr hohem Ausländeranteil berichtet Ursula Knöpfel über ihre Erfahrungen mit einem Deutsch-Intensivkurs: Am Ende stehen Hoffnungen und Befürchtungen über den künftigen Schulerfolg der sieben teilnehmenden Kinder nebeneinander. . .

Sieben neu nach Murg zugezogene Jugoslawenkinder im Alter von 7 bis 13 Jahren besuchten in den ersten elf Wochen des Schuljahres 1986 bis zu den Sommerferien einen von mir betreuten Intensivkurs. Während wöchentlich 23 bis 30 Stunden – je nach Alter – versuchte ich mit den Schülern, die Einschulung in die Normalklassen vorzubereiten.

Meine Schüler konnten kein Wort Deutsch. Erstes Ziel des Kurses war es, die Kinder «zum Sprechen zu bringen». Ein zweites Ziel des Kurses war die Integration der Kinder in die Normalklassen. Mit der Zeit sollten die Schüler – zuerst in den Fächern Turnen, Werken, Zeichnen, dann aber auch in Rechnen und Sprache – einzelne Lektionen in ihrer zukünftigen Klasse besuchen. Die frühe Integration in die Normalklasse wurde aus den Überlegungen heraus gesucht, dass die Jugoslawenkinder die deutsche Sprache wohl nur dann lernen wollen, wenn sie diese im Kontakt mit deutschsprachigen Kindern und mit Erwachsenen brauchen können.

Freiheit und Ratlosigkeit

Man kennt die Probleme von Ausländerkindern, die ohne ein Wort Deutsch im schulpflichtigen Alter in die Schweiz kommen, in dieser Schulgemeinde. In Murg sitzen überdurchschnittlich viele Ausländerkinder in den Schulzimmern. Die Schulbehörden liessen mir bei der Konzeption des Kurses jede Freiheit. Ich konnte «meine» Schüler nach meinem eigenen Stundenplan unterrichten. Ich erhielt sogar ein eigenes Schulzimmer und musste nicht um «Material» betteln. Der mir zugestandene Freiraum – «sie machen das schon!» – überforderte mich. Frisch vom Patent weg kam ich zu dieser Stelle. Am Seminar gehörte «das Ausländerkind in der Volksschule» nicht zu den gründlich behandelten Themen. Ich war ziemlich auf mich allein gestellt: keine Lehrmittel, keine Arbeitsmaterialien, eigentlich nicht einmal eine konkrete Vorstellung darüber, welche Aufgabe mich erwartete.

Heute weiss ich mehr. Ich kenne das Angebot der Arbeitsgemeinschaft für Ausländerfragen, habe Kontakt zu anderen Lehrerinnen, die Deutschkurse und Nachhilfe anbieten, kenne Arbeitsgruppen und Projekte, in denen Modelle und Arbeitsmaterialien für die Förderung der Ausländerkinder entwickelt und realisiert werden.

Ich hatte besonderes Glück. Auf meiner Suche nach Unterlagen wurde ich an eine erfahrene Lehrerin verwiesen. Seit Jahren arbeitet sie mit Ausländerkindern zusammen. Sie erzählte mir von ihren Erfahrungen, die sie in ihrem Unterricht macht und macht mich auf geeignete Lehrmittel und Arbeitsmaterialien aufmerksam.

Der erste Morgen

«Ich heisse Alen. Wie heisst Du?» «Ich heisse Anela. Wie heisst Du?» «Ich heisse Amir. Wie heisst Du?»

Die ersten Sätze in der fremden Sprache sind gesprochen. Ich stelle mich meinen Schülern

vor und frage nach ihren Namen, mit diesen beiden kurzen Sätzen. Ich gebe ihnen die Hand: der erste zaghafte Versuch, eine Beziehung zu Alen, Anela, Amir und den andern aufzubauen. Die Kinder reagieren spontan. Sie begrüßen sich, stellen sich vor, fragen nach den Namen. Die Kinder strahlen mich an und sind offensichtlich stolz auf die beiden ersten Sätze.

Ich gebe den Dingen im Schulzimmer Namen und fordere die Kinder auf, mir nachzusprechen. Das Ganze hat etwas fast Beschwörendes. Ich spreche langsam und überdeutlich. Ich habe wirklich das Gefühl, die Dinge für die Kinder «lebendig» zu machen. Jeder Gegenstand im Schulzimmer hat auf einmal unerhörtes Gewicht: «Stuhl, Bank, Kasten, Tisch, Türe, Fenster. . .». Ich setze mich auf Stühle, Bänke, öffne Kastentüren, schaue zum Fenster hinaus. Das alles wiederholt sich. Die Bereitschaft der Kinder zur Nachahmung ist gross. Sie sprechen nicht nur die Worte nach. Die Schüler öffnen Türen, starren durchs Fenster, setzen sich auf die Stühle und dazwischen immer wieder: «Bank, Tisch, Stuhl, Fenster. . .».

Meine erste Einsicht: in diesem Unterricht muss ich viel und deutlich sprechen. Alles hängt davon ab, dass die Kinder merken, dass ich das, was ich mache, gern mache. Sobald



Ursula Knöpfel, 1966. Besuch des Lehrerseminars Rorschach. 1986 Abschluss mit dem Primarlehrerpatent. Seit Frühling verschiedene Stellvertretungen in mehreren Gemeinden, u.a. 11 Wochen als Deutschlehrerin in Murg.

sie das Gefühl haben müssen, dass ich das Benennen der Dinge nicht ernst nehme, ist es mit ihrer Lernfreude vorbei. Die haben ja alle schon Schulerfahrung, sie reagieren empfindlich, wenn sie nicht ernst genommen werden.

Ich werde Wortkärtchen vorbereiten, welche die Schüler an die Gegenstände heften können. Ich werde auch unbeschriftete Kärtchen an Einrichtungsgegenstände heften. Ich bin gespannt, wie lange es geht, bis ein Schüler eines beschriftet. Ich denke mir Spiele mit diesen Kärtchen aus. Ich muss Bildchen anfertigen, damit die Kinder «memory» spielen können. Ich bereite Arbeitsblätter vor, auf denen die Schüler die gelernten Wörter aufschreiben können.

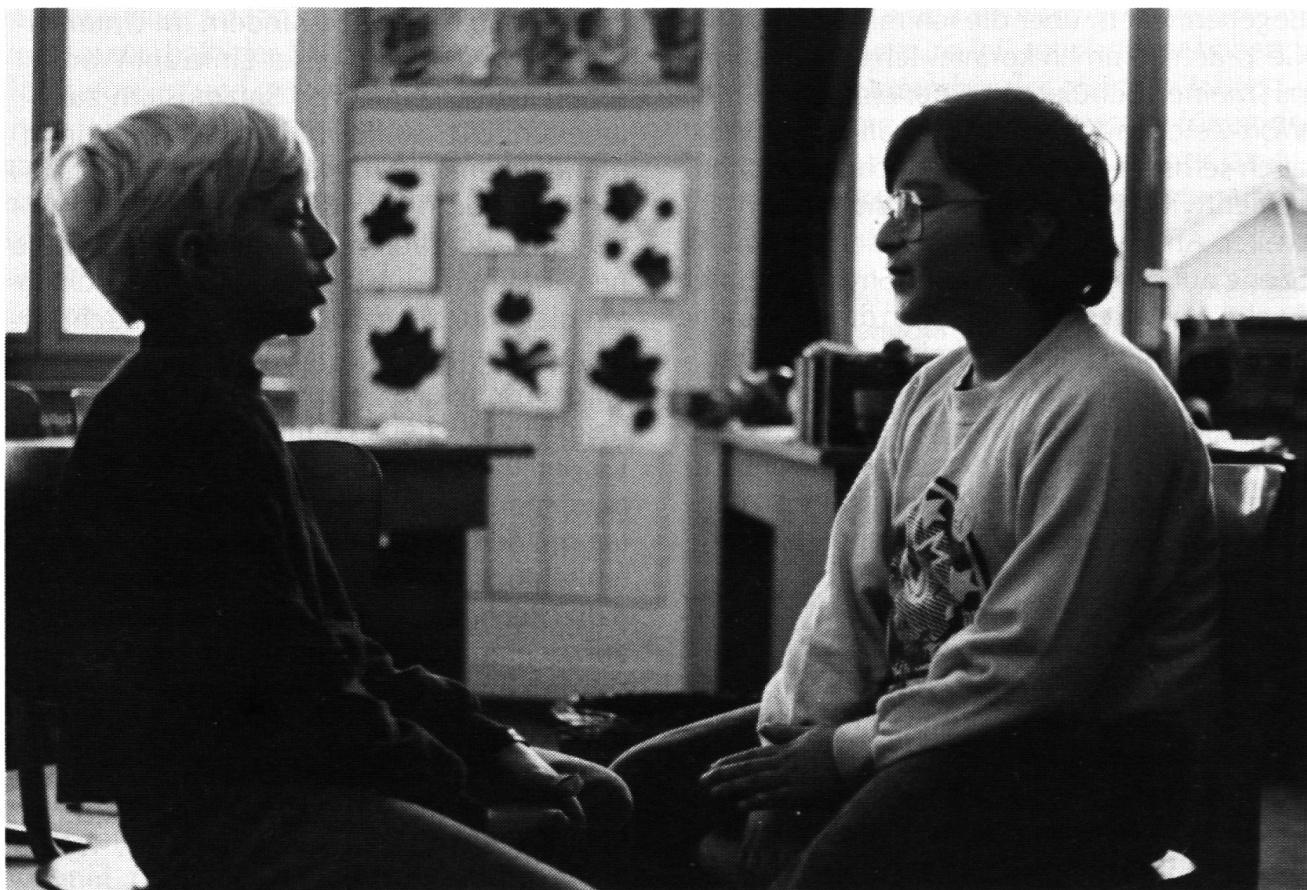
Ich will meine Körpersprache wiederentdecken. Ich stelle mir vor, ich könnte nicht sprechen, ich wäre stumm. Wie kann ich Dinge, Bewegungen, Handlungen und Prozesse, Gefühle und Empfindungen «zeigen»?

Meine zweite Einsicht: Ich muss den Schülern so früh als möglich Satzmuster anbieten. Wortschatzarbeit im Sinne von «Wörterbuch anlegen» ermüdet und langweilt schnell. Mit Wörtern allein kann man sich nicht verständigen. Welche Sätze brauchen meine Schüler, damit sie das mitteilen, erzählen können, was sie wollen? Ich brauche viel Bildmaterial, Fotografien, die Geschichten erzählen.

Ich habe gemerkt, dass sich viele Geschichten für meine Kinder ausserhalb der Schule abspielen. Ich muss – gerade für meinen Sprachunterricht – das Schulzimmer öffnen. Wie bringe ich sie dazu, immer wieder von sich selbst zu erzählen.

Zum Sprechen kommen

In den ersten Wochen lernten die Schüler neun Farben kennen, von eins bis zwanzig zählen, Kleidungsstücke und Gegenstände benennen. In dieser stark wortschatzorientierten Phase entstand eine Art Klassenwortschatz. Ich bot den Schülern «meine» Worte



an. Ich arbeitete mit Wortkarten, Bildern und liess mich vom Wortschatzangebot leiten, das ich in den verschiedenen Lehrmitteln fand. Daneben sollten die Schüler – und diese Wörter waren mir eigentlich wichtiger – «ihre» Wörter ins Schulzimmer tragen. Das war nicht so einfach. Es zeigte sich, dass ich mich zu stark von der Erinnerung an meine Unterstufenschulzeit leiten liess, in der uns die Lehrerin aufmunterte: «So, erzählt mal, was ihr alles erlebt habt!» und wir dann lossprudelten.

Zwei Voraussetzungen waren bei meinen Schülern nicht gegeben. Sie trauten ihren sprachlichen Möglichkeiten nicht so recht, verfügten in vielen Fällen auch nicht über die Mittel, ein Erlebnis zu erzählen. Da konnte ich wirklich helfen. Ich nahm die «Geschichten» der Schüler auf, ergänzte und erzählte weiter. Ich bediente mich dabei auch der Körpersprache und ermunterte so die Schüler, ihre Geschichten auch «mit allen Mitteln» zu erzählen. Das war als Sprachschulung gemeint, die Schüler nahmen es als Spiel.

Das zweite Problem war viel schwerwiegender. Es gibt – vor allem unter den älteren Ausländerkindern – Schüler, die «nichts zu erzählen» haben. Sie sind zuhause meistens auf sich selbst und ihre Phantasie gestellt. Die Eltern arbeiten oft Schicht. Wenn sie zuhause sind, schlafen sie meistens oder sind zu müde, um etwas mit ihren Kindern zu machen. Erlebt wird so nicht viel, es wird allenfalls «nacherlebt», was Video und Fernsehen bieten. Und diese Geschichten sind nicht die Geschichten der Ausländerkinder.

Der Kontakt zu den Schweizer Kindern spielt – wenn überhaupt – vor allem während der Schulzeit; und da ist wenig Raum für gemeinsames Erleben. Die Freizeit verbringen gerade die älteren Ausländerkinder häufig nicht zusammen mit den Schweizer Kindern. Dieses Fehlen an gemeinsamen Erlebnissen wiegt schwerer als das sprachliche Unvermögen.

Ich begann, mindestens mit den Augen, meine Schüler auch ausserhalb des Schulzimmers zu begleiten. Ich suchte nach Anlässen,

Begebenheiten, über die ich mit ihnen ins Gespräch kommen konnte. Ich sprach dann mit meinen Schülern in einer einfachen Wort-Zeichen-Sprache. Das half ihnen, sich auch selbst gestisch verständlich zu machen. Wir entwickelten unsere Sprache täglich weiter. Anlass konnten ein Spielzeug, eine Szene auf dem Pausenplatz – Streit und Spiel – sein. Natürlich gab es auch in dieser Sprache Verständigungsschwierigkeiten. So erzählte mir ein Schüler von seiner «Ente». Er behauptete, in Jugoslawien bei seiner «Ente» gewohnt zu haben. Als er merkte, dass ich ihn nicht verstand, korrigierte er sich selbst, er habe nicht bei seiner Ente gewohnt, sondern bei seiner Tante.

Individualisieren

In den ersten Wochen arbeitete ich mit der ganzen Gruppe. Natürlich sah ich schon in dieser Zeit Unterschiede im Lerntempo und in den Leistungen. Ich wollte für meine Klasse eine «eiserne Ration» an deutschen Wörtern und Sätzen anlegen.

Nach etwa zwei Wochen zeigten sich bei den Schülern und bei mir erste Ermüdungserscheinungen. Der Arbeitsrhythmus und die Arbeitsform wurden eintönig. Auch wenn ich mir alle Mühe gab: der fast ausschliesslich mündliche Unterricht erreichte die Kinder nicht mehr so recht. Sie wurden unkonzentriert, sahen eigentlich nur das Spielerische, nahmen unsere Wortschatzarbeit nicht ganz ernst.

Auch für mich wurde die Situation mit der Zeit unbefriedigend. Ich wollte mehr «stille» Phasen in meinen Unterricht bringen. Ich wollte mehr Zeit für den einzelnen Schüler haben. Das war nur möglich, wenn ich die Schüler still beschäftigen und selbständig arbeiten lassen konnte. Ich versprach mir von einem Unterricht, in dem die Schüler vermehrt auch schreiben, mehr Aufschluss über die Leistungen der einzelnen Schüler. Im «nur» mündlichen Unterricht ist die Lernkontrolle schwierig.

Ich beschloss, mit den Kindern im Unterstufenalter weiterhin in erster Linie am Wortschatz und an einfachen Satzmustern zu arbeiten. Dies sollte aber nicht mehr nur im mündlichen Unterricht geschehen. Ich gab diesen Kindern vermehrt Arbeitsblätter, mit denen sie schriftlich arbeiten konnten. Daneben ermunterte ich die Kinder, ihre Geschichten nicht nur zu erzählen, sondern auch aufzuschreiben. Es zeigt sich, dass die «Hemmschwelle» hier viel grösser war als beim mündlichen Erzählen. Auch wenn die Kinder im Unterstufenalter schnell Fortschritte machten, für ein abwechslungsreiches Arbeiten mit dem in den ersten Wochen Gelernten fehlte doch die Grundlage. Ich begann deshalb, Rechenstunden in den Stundenplan aufzunehmen. Ich liess mich dabei von den Lehrern inhaltlich und methodisch beraten, bei welchen meine Schüler schon die eine oder andere Rechenstunde besucht hatten. Das Arbeiten an verschiedenen Themen ermöglichte es mir, die Kinder gezielter zu fördern, wo sich Stofflücken zeigten. Eine für



Ein eigener Brennofen für ganze 3555 Franken. Und den Spass daran inklusive.

Der kompakte NABER Hobby 40 nutzt den kleinsten Raum: aussen wie innen. Er fasst 40 Liter, ist ausserordentlich leicht, hervorragend isoliert, erstklassig ausgestattet und bringt es auf 1260 °C. Wie seine beiden grösseren Brüder Hobby 70 und Hobby 100 natürlich auch.

Und das schönste daran: ein Brand kostet nicht mehr als für einen halben Franken Energie.

Ich suche einen Keramikbrennofen, der wenig kostet, wenig verbraucht und viel leistet. Bitte senden Sie mir Unterlagen über die Hobby-Serie von NABER im besonderen und Töpfereibedarf im allgemeinen.

Name: _____

Strasse: _____

PLZ/Ort: _____



Tony Güller
Töpfereibedarf
6644 Orselina/
Locarno 093/33 34 34

NABER

Der heisse Tip für alles, was es zu Brennen und zu Schmelzen gibt.

mich wichtige Erfahrung war, dass die Schüler auch ausserhalb des Faches Deutsch sprachlich gefordert und gefördert werden. Lernen – in welchem Fach auch immer – ist immer ganz stark an Sprache gebunden. «Gewusst» hatte ich das schon lange, richtig erfahren konnte ich es mit diesen Kindern, die vor vier bis fünf Wochen noch kein Wort Deutsch gesprochen hatten.

Bei den beiden Jugoslawenkindern im Mittelstufenalter war individuelle Förderung besonders wichtig. Für diese beiden Kinder war der «Einstieg» in die Normalklasse viel schwieriger. Bei den Unterstufenschülern gab es mehr Situationen, in denen die Schweizer Kinder grundsätzlich vor den gleichen Aufgaben standen wie die Jugoslawenkinder. Es gab also – ganz unabhängig von der Leistung dieser Kinder – mehr Situationen, in denen sie Erfolgserlebnisse haben konnten. Meine beiden Mittelstufenschüler waren in den «Normalklassenstunden» immer in der Rolle dessen, der eine fast aussichtslose Aufholjagd auf sich nimmt. In der Individualisierung stand ich vor einer schwierigen Aufgabe: ich wusste nicht, an welcher «Lücke» ich arbeiten sollte. Oft wagte ich es kaum mehr, in irgendeinem Fach das Wissen dieser beiden Kinder – natürlich mit der gebotenen Vorsicht – zu testen; die Resultate waren in der Regel niederschmetternd. Bald einmal kämpfte ich nicht nur gegen die Lücken, sondern auch um die Motivation dieser beiden Schüler. Man versetze sich in die Situation dieser beiden Kinder: sie sind älter als ihre Mitschüler in Jugoslawien, dort hätten sie die Schulpflicht bald hinter sich gehabt. Sie waren auch in Jugoslawien keine guten Schüler. Hier in der Schweiz sahen sie nicht ein, warum sie überhaupt in die Schule gehen mussten. Für Edin war klar, warum er in die Schweiz gekommen war: er würde in die Fabrik arbeiten gehen.

Erfolge

Ich gab meine Schüler mit gemischten Gefühlen vor den Sommerferien ab. Ich wusste,

dass sie es nach den Sommerferien in den Normalklassen zum Teil sehr schwer haben würden. Im Dezember des gleichen Jahres trat ich in Murg eine Stellvertretung für einen Kollegen an, der die dritte und vierte Klasse führt. Ich wusste das schon während meiner Zeit als «Deutschlehrerin».

Ich freute mich darauf, zwei meiner ehemaligen Schüler wieder unterrichten zu dürfen. Ich wusste, dass es diese beiden mit der entsprechenden Hilfe schaffen würden. Wie aber konnten sich die übrigen meiner Schüler halten? Die Gespräche im Lehrerzimmer bedrückten mich vor allem, wenn es um meine beiden Mittelstufenschüler ging.

Einer der beiden Erstklässler kehrte nach den Sommerferien nicht in die Schweiz zurück. Der andere wurde in der ersten Klasse gut aufgenommen. Er fühlte sich ganz offensichtlich wohl in seiner neuen Umgebung. Der Zweitklässler wird nicht mehr lange brauchen, bis er den Anschluss vollständig gefunden hat. Er ist ein guter Rechner und wird sich sehr wahrscheinlich zu einem guten Schüler entwickeln. Es fiel mir auf, dass dieser Junge auch von seinen Eltern sehr positiv unterstützt wurde. Die beiden Drittklässler haben sich bereits so gut integriert, dass man sie innerhalb der Klasse gar nicht mehr als «Neuzuzüger» wahrnimmt. Natürlich wiegen hier die sprachlichen Defizite schon schwerer, aber sie können ganz offensichtlich noch abgebaut werden. Die beiden Fünftklässler sitzen in der Klasse, der Unterricht läuft an ihnen vorbei. Es scheint fast, als hätten sie schon resigniert. In Rechnen und Sprache sind die Lücken sehr gross. Ich kann mich nicht damit trösten, dass diese Schüler auch in Jugoslawien Schwierigkeiten in der Schule hatten. Nun wird abgeklärt, ob sie eine Sonderklasse besuchen müssen. Ich fürchte, dass diese beiden Kinder jedes Interesse an der Schule verlieren, wenn sie begreifen, warum sie wieder die Klasse wechseln müssen.