



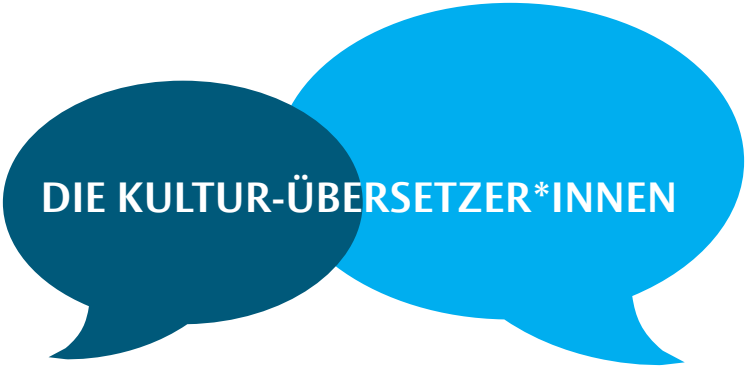
DIE KULTUR-ÜBERSETZER*INNEN

Interkulturelle Kompetenzen in der Schule

Erfahrungen und Perspektiven



Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung e.V.
Interkulturelle Kompetenz – Vielfalt gestalten



DIE KULTUR-ÜBERSETZER*INNEN

Impressum

Herausgeberin: Stadt Münster, Amt für Schule und Weiterbildung

Redaktion: Agnieszka Gedack

Text: Elisabeth Addicks, Mariya Lorke, Viktoria Jäger
(Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung (ESE) e. V.)

Gestaltung: www.elemente.ms

Druck: Stadt Münster, Expedition und Druck

Auflage: 300

Kontakt:

Dr. Agnieszka Gedack, Tel.: 02 51 / 492 40 28

E-Mail: Gedack@stadt-muenster.de

Dr. Ursula Bertels, Tel.: 02 51 / 8 32 73 18

E-Mail: bertels@ese-web.de



Interkulturelle Kompetenzen in der Schule – Erfahrungen und Perspektiven

Einleitung

Das Neuankommen und die Integration von Menschen mit Migrationsvorgeschichte in Deutschland haben in den vergangenen Jahren Diskussionen über die Förderung von Interkultureller Kompetenz ausgelöst. Viele Angebote, die den Zugang zur deutschen Gesellschaft erleichtern sollen, konzentrieren sich jedoch häufig darauf, vermeintliche Nachteile der Neuankommenden abzubauen.

Das Projekt „Die Kultur-Übersetzer*innen“ der Stadt Münster in Kooperation mit Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung (ESE) e. V. sieht hingegen die erweiterten Sichtweisen und Kompetenzen dieser Gruppe als Vorteil für die Gesellschaft. Gerade im schulischen Bereich gilt es, die Stärken aller zu nutzen, um dadurch ein Miteinander und ein angenehmes Lernklima zu entwickeln. Denn Bildungs- und Erziehungseinrichtungen, wie Schulen, KiTas und Kindergärten, haben eine besondere Verantwortung, um das Ziel einer interkulturell offenen Gesellschaft zu erreichen. Vieles wurde in diesem Bereich bereits mit hohem Engagement, Geduld und aktiver Kommunikation zwischen den Lehrer*innen, Pädagog*innen, Schüler*innen und Eltern umgesetzt.

Dennoch stellen Aspekte wie Sprachbarrieren, unterschiedliche Vorstellungen von Lehr- und Lernmethoden sowie Kindheit und Erziehung, unterschiedliche Interpretationen der Rolle der Lehrer*innen oder die Notwendigkeit der aktiven Elternarbeit weiterhin eine Herausforderung dar. Es gilt, Integrationsmaßnahmen nachhaltig zu gestalten, um das Umfeld „Schule“ weiter als elementaren Baustein einer multikulturellen Gesellschaft zu festigen.

Neu zugewanderte Kinder besitzen häufig (unbewusst) viele Ressourcen für ein gelingendes Miteinander, die sie jedoch im Schulalltag nicht voll nutzen können. Oftmals hindern sprachliche Unsicherheiten, fehlendes Selbstbewusstsein oder prägende Fremdheitserfahrungen Kinder und Jugendliche mit Migrationsvorgeschichte oder Fluchterfahrung daran, ihre Stärken und ihr kulturelles Wissen zu äußern und einzusetzen. Durch die Kultur-Übersetzer*innen erhalten neuankommende Schüler*innen

sowie Schüler*innen mit Migrationsvorgeschichte Unterstützung im Schulalltag. Zugleich werden die Ressourcen der Kultur-Übersetzer*innen gestärkt.

Diese Ziele waren bereits bei der Konzeption des Projekts ersichtlich. Die Muttersprachen und die Fremdsprachenkenntnisse von neu zugewanderten Kindern standen im Mittelpunkt, um den Informationsaustausch bei Schulangelegenheiten zu erleichtern. In Zusammenarbeit mit dem in Münster ansässigen ESE wurde das Konzept dahin erweitert, Schüler*innen in Münster zu kulturellen Mediator*innen auszubilden. Bis Anfang 2020 nahmen 33 Schüler*innen von neun Münsteraner Schulen (Gymnasium, Realschule, Hauptschule, Gesamtschule) an dem außerschulischen Projekt teil. Die Profile der Kultur-Übersetzer*innen sind sehr divers: von ihren persönlichen Hintergründen, Interessen, Familienverständnissen, Nationalitäten, ihrem Alter und Geschlecht bis hin zu den über 14 von ihnen gesprochenen Sprachen – darunter auch weniger „gängige“ Sprachen wie Igbo, Finnisch, Armenisch oder Tamil. Die größte Gemeinsamkeit, die diese jungen Menschen teilen, ist ihre außerordentlich hohe Motivation, sich für neue Schüler*innen einzusetzen, um Ausgrenzung, Sprachlosigkeit, Kulturschock und Einsamkeit möglichst frühzeitig entgegenzuwirken.

Aufbauend auf ihren eigenen Erfahrungen lernen die Kultur-Übersetzer*innen kulturelle Sachverhalte aus verschiedenen Perspektiven zu sehen, wertfrei zu reflektieren und konfliktvermeidend zu moderieren. Als Ansprechpartner*innen für neue Schüler*innen an ihren Schulen erarbeiten sie Strategien, wie der Zugang zum schulischen Umfeld erleichtert werden kann. Somit agieren die Jugendlichen selbst als Sprach- und Vermittlungsinstanz für schulinternes Wissen.¹ Neben der Förderung ihrer Interkulturellen Kompetenz wird den Jugendlichen aber auch ihre Migrationserfahrung als Vorteil und Ressource nähergebracht. Gerade hier setzt sich das Projekt zum Ziel, das kulturelle (Selbst-)Bewusstsein nachhaltig zu stärken.

Basierend auf den Erfahrungen aus dem Projekt und der langjährigen Arbeit von ESE im Bereich Schule wurde diese Handreichung erarbeitet, um Kenntnisse, Möglichkeiten und Entwicklungen aus dem Feld weiterzugeben. Die Handreichung unterstützt dabei, Interkulturelle Kompetenz zu fördern und die Heterogenität im Klassenzimmer potentialorientiert zu nutzen.

¹ Addicks, Elisabeth und Mariya Lorke (2018): *Das neue Kind – Interkulturelle Begegnungen in der Schule*. In: Bertels, Ursula und Claudia Bußmann (Hrsg.): *Neue Nachbarn – die Welt in Bewegung. Flucht und Migration aus unterschiedlichen Perspektiven*. Münster u.a., S. 120 – 127.



Interkulturelle Kompetenz

ESE beschäftigt sich seit 1992 mit der Vermittlung von Interkultureller Kompetenz, der interkulturellen Bildung und der interkulturellen Erziehung. Basierend auf wissenschaftlicher Auseinandersetzung mit und ethnologischer Arbeit zu diesen Themen werden Informationen über andere Kulturen und über Mechanismen der interkulturellen Verständigung zu Inhalten von Interkulturellen Trainings verarbeitet. Durch die intensive Arbeit in der Forschung, der Kinder- und Jugendbildung sowie der Erwachsenenbildung hat ESE verschiedene Aspekte zur Interkulturellen Kompetenz zusammengetragen und folgende Definition erarbeitet:

„Interkulturelle Kompetenz ist die in einem Lernprozess erreichte Fähigkeit, im mittelbaren oder unmittelbaren Umgang mit Mitgliedern anderer Kulturen einen möglichst hohen Grad an Verständigung und Verstehen zu erzielen.“²

Da es in zwischenmenschlichen Beziehungen immer zu kulturellen Missverständnissen kommen wird, sind der Erwerb und die Förderung von Interkultureller Kompetenz ein lebenslanger Prozess. Das Ziel ist hierbei, eine möglichst große Annäherung im Miteinander zu erreichen. Ein vollkommenes Verstehen ist kaum möglich, da jedes Individuum seine Kultur anders interpretiert und lebt. Allerdings gibt es bestimmte Bereiche und Fähigkeiten, die wesentlich zur Interkulturellen Kompetenz beitragen.

- 1** Das Entwickeln und Fördern von Interesse für andere Kulturen und Gesellschaftskonzepte sowie die aktive Aneignung von Wissen und Informationen aus verschiedenen Quellen.
- 2** Das Einüben und Nachvollziehen des Perspektivenwechsels, d. h. das Hinterfragen der eigenen Sichtweise auf die eigene Kultur und auf die fremde Kultur, damit verbunden der Abbau vermeintlicher Selbstverständlichkeiten.
- 3** Das Erkennen und Überwinden der Vorstellung einer universellen Gültigkeit der eigenen Werte, Normen und Kultur, des so genannten Ethnozentrismus. Vorgänge der anderen Kultur werden wertfrei hinterfragt; anderen Lebensentwürfen wird Raum gelassen.
- 4** Das Analysieren und Reflektieren von Situationen der interkulturellen Begegnung im Austausch mit anderen, um eine erweiterte Sichtweise auf Ereignisse und Verhaltensweisen zu erlangen sowie eine konfliktfreiere Kommunikation zu ermöglichen.

Das Fördern von Werten und Einstellungen – wie zum Beispiel Offenheit, Toleranz, Akzeptanz und Respekt, die als Grundlage für eine gelingende interkulturelle Begegnung gelten.³

Die genannten Fähigkeiten sind nicht angeboren, sondern gesellschaftlich erlernt und können daher trainiert und ausgebaut werden. Die vorliegende Handreichung versucht, das komplexe Thema der Interkulturellen Kompetenz und deren Relevanz für den Schulalltag in Grundzügen zu beleuchten. In einem ersten Schritt wird eine allgemeine interkulturelle Sensibilisierung angestrebt, um den Blick für bestimmte Spannungsfelder zu schärfen. Aus der langjährigen Trainingserfahrung in dem Bereich Schule und außerschulischer Jugendbildung werden dann im zweiten Schritt ausgewählte praxisrelevante Handlungshinweise gegeben, die die Perspektive der Kinder und Jugendlichen, Lehrer*innen sowie Eltern miteinbeziehen.

² Bertels, Ursula und Claudia Bußmann (Hrsg.) 2013: *Handbuch interkulturelle Didaktik*. Waxmann Verlag: Münster u.a.: S. 33.

³ Ebd.: S. 33ff.



Migrationsvorgeschichte als Ressource⁴

Sprachlich-kulturelle Kompetenz

Bi- oder Multilingualität ist Kindern mit Migrationsvorgeschichte nicht fremd. Durch das Beherrschen der eigenen Muttersprache, weiterer Fremdsprachen sowie dem Erlernen der deutschen Sprache wurden bereits (unbewusst) bi- oder multilinguale Kompetenzen und Spracherwerbsstrategien entwickelt. Diese gilt es bewusst zu machen und fortführend zu schulen. Werden diese Möglichkeiten rasch erkannt und gefördert, ist auch der Erwerb von soliden Deutschkenntnissen zu erwarten.

Durch den weiteren Gebrauch der Muttersprache wird das Kind in seiner kulturellen Identität gestärkt.⁵ Kinder mit Migrationsvorgeschichte lernen schnell in einer bestimmten Situation mehr als nur Sprache zu übersetzen. Sie können gleichzeitig Inhalte und kulturelle Aspekte deuten und vermitteln. Somit sind sie ideal als interkulturelle Vermittler*innen und Multiplikator*innen für Schulsystemwissen geeignet.

Neugierig-relativierende Haltung

Nach einer Eingewöhnungsphase ist häufig zu beobachten, dass neu angekommene Kinder eine offene Grundhaltung in Bezug auf Vielfalt und Inklusion haben. Hintergrund könnte sein, dass ihnen das Zusammenleben von mehreren Kulturen in ihrer Heimat nicht unbekannt ist. Gerade die Anfangszeit in Deutschland, wo sie häufig auf andere Kinder mit Migrationsvorgeschichte treffen, fördert die interkulturelle Erfahrung und trägt zur Entwicklung einer relativierenden Haltung bei.

Es lässt sich eine große Bereitschaft erkennen, über die eigene Kultur zu berichten und Unterschiede zu erklären.

Durch das wachsende Gefühl des „Andersseins“ oder „Fremdseins“ geht diese offene Grundhaltung jedoch nach und nach verloren. Die Prioritäten verschieben sich zu (Un)Gunsten anderer Qualifikationen und Denkweisen.

Offen-fragende Kommunikationskultur

Die „Gewöhnung an das Gefühl von Fremdsein“ kann auch positive Folgen bei selbstbewussten Kindern haben. So gehen diese häufig offener und direkter mit fehlendem Wissen um. Sie entwickeln für sich Strategien, um Wissenslücken konstruktiv zu schließen.

Durch ihre Erfahrung, sich in einer neuen Gesellschaft und in einem neuen System (zum Beispiel Schule) zurechtfinden und Sprachbarrieren überwinden zu müssen, sind Kinder mit Migrationsvorgeschichte oft in der Lage, schneller den Perspektivenwechsel zu vollziehen. Gesagtes oder Verhaltensweisen können sie einordnen, ohne von vornherein zu stark zu bewerten. Neue Denkmuster und scheinbare Selbstverständlichkeiten können sie durch „die richtigen Fragen“ entschlüsseln.

Die Umsetzung und damit die Entwicklung des (interkulturellen) Selbstbewusstseins benötigen eine vertraute Atmosphäre, in der direktes Nachfragen und freie Meinungsäußerungen ohne Konsequenzen bleiben.

⁴ Addicks, Elisabeth und Mariya Lorke (2018): *Das neue Kind – Interkulturelle Begegnungen in der Schule*. In: Bertels, Ursula und Claudia Bußmann (Hrsg.): *Neue Nachbarn – die Welt in Bewegung. Flucht und Migration aus unterschiedlichen Perspektiven*. Münster u.a., S. 120 – 127.

⁵ vgl. Leyenecker, Birgit (2019): *Bilingualität und Familie. Das Potenzial von Bilingualität für Kinder aus zugewanderten Familien*. In: Kracke, Bärbel und Peter Noack (Hrsg.): *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie*. Berlin und Heidelberg, S. 69 – 82.





Interkulturelle Sensibilisierung: **DAS EIGENE UND DAS FREMDE**

Was ist das Eigene und das Fremde?

Menschen definieren häufig intuitiv und unreflektiert anhand unterschiedlicher Symbole oder Merkmale, welche Konzepte, Menschen oder Phänomene „fremd“ und welche „eigen“ (vertraut) sind.

Das Fremde zu charakterisieren, fällt vermeintlich leichter als das Eigene. Dem Fremden und seinen „Gefahren“ oder seiner „Exotik“ kommt häufig mehr Aufmerksamkeit zu als dem Eigenen. Selbstverständlichkeiten des Alltags werden bei dem Eigenen seltener analysiert oder reflektiert.

Das Konzept des Eigenen und des Fremden funktioniert nur gemeinsam: Um sich mit dem Fremden auseinanderzusetzen, muss man sich zuerst des Eigenen bewusst werden.

Die Zuordnung, wer oder was zum Eigenen und zum Fremden gehört, erfolgt oftmals auf Grund von Äußerlichkeiten, der Sprache oder von Stereotypen, die nicht zutreffen müssen. Diese Fremdzuschreibung (das so genannte Othering) zu einer bestimmten Kultur ist gerade für Kinder, die in Deutschland geboren sind und eine Migrationsvorgeschichte haben, kritisch (s. auch Abb. 1).

Sie fühlen sich fremd im eigenen Land, sind unsicher bezüglich ihrer kulturellen Identität oder schämen sich ihres familiären Hintergrundes. Sie haben das Gefühl, sich als „Deutsche“ beweisen zu müssen und möglicherweise noch besser sein müssen. Oft meinen sie, sich für eine kulturelle Zugehörigkeit entscheiden zu müssen.

Othering

Das Beispiel „Klassenfrühstück“ veranschaulicht, wie sich Othering im Schullalltag ausdrücken kann. Aufgrund ihrer Migrationsvorgeschichte werden Schüler*innen Essgewohnheiten und Vorlieben für bestimmte Speisen zugeschrieben, die für das Heimatland der Eltern als typisch angesehen werden.



Abb. 1: Fremdzuschreibungen können sich in alltäglichen Situationen als unzutreffend erweisen.



Interkulturelle Sensibilisierung: **DAS EIGENE UND DAS FREMDE**

Wie äußert sich das im Schulalltag?

Zwischen Schüler*innen: Im ersten direkten Kontakt gilt es zunächst, das Fremde zu erfassen – unter anderem hinsichtlich der Fragen: Wie ist die neue Schüler*in im Vergleich zu uns? Wie lebt man im Iran, in Peru oder Polen? Wie ist die Lehr- und Lernkultur in diesem Land? Für die neuen Schüler*innen beginnt der Vergleich sogar noch einen Schritt zuvor, nämlich mit dem Beobachten der neuen Klasse: Was isst man in Deutschland? Wie beginnt man ein Gespräch? Sitzen Mädchen und Jungen zusammen?

Zwischen Lehrkräften und Sozialarbeiter*innen der Schule und neu zugewanderten Schüler*innen: Auf dieser Ebene findet die Aushandlung des Eigenen und des Fremden in einem Machtverhältnis statt. Die Schule gibt „richtige Wege“ vor, die es zu erlernen gilt. Das Fremde kann dadurch unbemerkt dichotom – also zwiespältig – werden: Zum einen werden die Kinder als fremd und „falsch“ oder „nicht gut“ wahrgenommen, zum anderen speichern die Kinder die für sie fremde Schule und die andersartigen Verhaltensweisen als „richtig und gut“ ab. Die vorherigen Erfahrungen in ihren Heimatschulen werden als unpassend für die deutsche Schule angesehen. Die Gefahr besteht dann darin, dass kulturelle Unterschiede als Defizite wahrgenommen werden.

Zwischen Schule und Eltern: Auch hier spielt Hierarchie eine große Rolle – mit dem Unterschied, dass die Kinder häufig in die Aushandlungsprozesse hineingezogen werden. Diese Position „zwischen den Stühlen“ führt gerade in der Anfangszeit dazu, dass die Kinder das Gefühl haben, sich zwischen den Parteien entscheiden zu müssen. Dabei die eigene kulturelle Identität zu „unterdrücken“, hat negative Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung vieler Kinder.



Wie kann ich mit dem Eigenen und dem Fremden umgehen?

Vielfalt anerkennen: Das Aushandeln von dem Eigenen und dem Fremden beschränkt sich in der Praxis häufig auf die einfache Zuschreibung von „richtig“ und „falsch“. Dies kann dazu führen, dass kulturelle Unterschiede nicht wertgeschätzt, sondern als defizitär betrachtet werden. So bleiben Potentiale unentdeckt und Vielfalt wird zu einem Hindernis statt zu einer Bereicherung. Es gilt daher, die Vielfalt im Schulalltag zu unterstützen.

Interesse entwickeln: Nach dem Ethnopsychanalytiker Mario Erdheim⁶ werden Menschen beim Umgang mit Fremdheit von den Gefühlen Angst und Faszination geleitet. Die Unsicherheit, die in dieser Begegnung zu spüren ist, ist demnach „normal“ und nicht steuerbar. Im schulischen Kontext ist diese Unsicherheit beidseitig und trägt dazu bei, dass interkulturelle Missverständnisse entstehen oder sich vertiefen.

Um dem entgegenzuwirken, kann Interesse gefördert werden, um eine so genannte gemäßigte Faszination sicherzustellen. Beidseitige Neugierde für Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu erwecken, trägt zu einer Kommunikation und Begegnung auf Augenhöhe in der Klasse bei.

Bewusstmachung der kulturellen Brille: Die Auseinandersetzung mit dem Fremden fängt mit einem Blick nach innen an. Sich selbst zu hinterfragen, die eigenen Werte in Bezug auf Erziehung, Bildung, Erfolg oder Zusammenhalt zu definieren, ist ein – im interkulturellen Kontext – notwendiger Schritt. Wenn ich weiß, inwieweit mein Denken von meiner Kultur geprägt ist, kann ich leichter nachvollziehen, wie andere Denkweisen in fremden Kulturen entstehen und welche Bedeutung sie haben.

⁶ Erdheim, Mario (2002): *Verzerrungen des Fremden in der psychoanalytischen Perspektive.* In: Gutjahr, Ortrud (Hrsg.): *Fremde. Freiburger literaturpsychologische Gespräche. Jahrbuch für Literatur und Psychoanalyse*, Bd. 21, S. 21 – 45.

Interkulturelle Sensibilisierung: ETHNOZENTRISMUS

Was ist Ethnozentrismus?

Ethnozentrismus stellt eine Haltung dar, die Welt aus der eigenen kulturellen Wahrnehmung zu betrachten, das Eigene in den Mittelpunkt zu stellen und fremde Gesellschaften nach eigenen Kriterien zu beurteilen. Ethnozentrismus macht sich im interkulturellen Kontext schnell bemerkbar, wenn eigene Phänomene als „normal“, „selbstverständlich“ oder „logisch“ beschrieben werden. Fremde Kulturen werden hingegen als „chaotisch“ oder „rückständig“ bezeichnet.

Der Ethnozentrismus verleitet dazu, Phänomene in einer fremden Kultur als „bekannt“ und „das ist wie bei uns“ zu interpretieren. Eine andere Auslegung des – in der eigenen Kultur gelebten – Phänomens oder Verhaltens wird nicht in Erwägung gezogen.

Jede Gesellschaft ist ethnozentrisch geprägt; allerdings ist Ethnozentrismus nicht per se negativ und kann auch nicht vermieden werden. Für einen kultursensiblen Umgang miteinander ist es aber wichtig, sich des eigenen Ethnozentrismus bewusst zu werden.

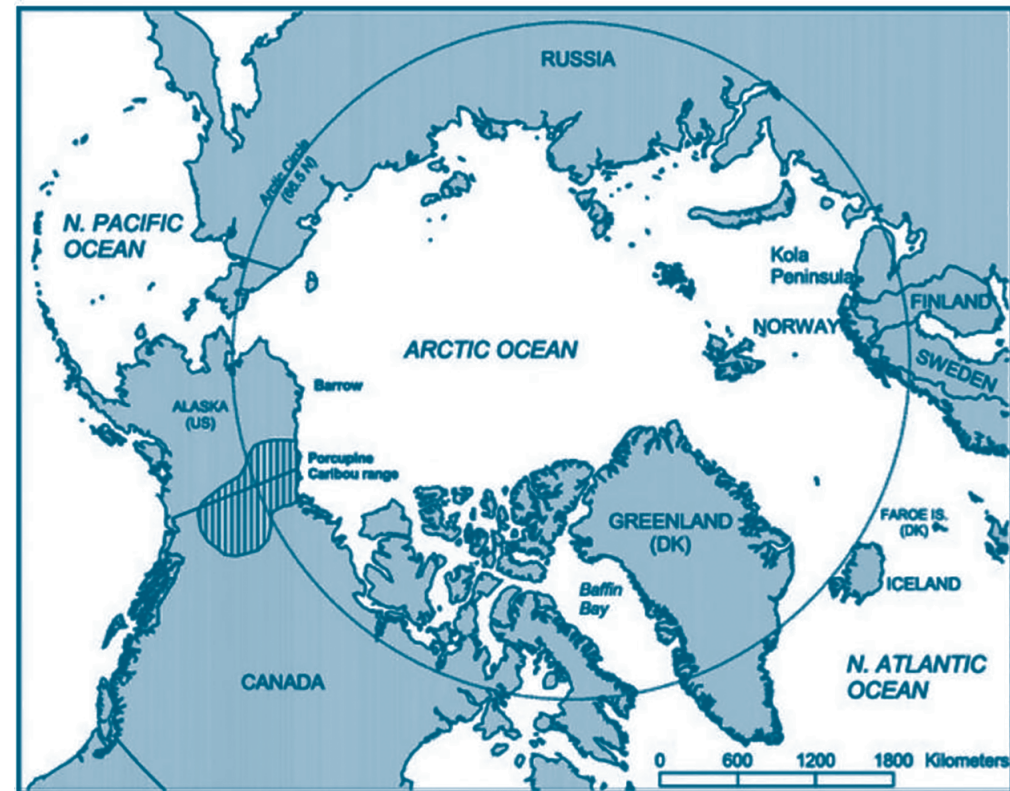


Abb. 2: Weltkarte aus arktischer Sicht (erstellt von Cliff Brown, entnommen SpringerImages, CC BY-NC 2.5).



Interkulturelle Sensibilisierung: ETHNOZENTRISMUS

Wie äußert sich das im Schulalltag?

In der Anfangsphase der schulischen Karriere spielt der Ethnozentrismus für neu zugewanderte Schüler*innen eine wichtige Rolle. Das Kennenlernen der neuen Kultur erfordert Zeit, Geduld und eine gewisse Beobachtungsgabe. Diese Anfangsphase ist prägend für die Eigen- und die Fremdwahrnehmung und bestimmt den weiteren Verlauf der Begegnungen.

Neu zugewanderte Kinder stellen schnell fest, dass die Schule in Deutschland nicht nur anders aussieht, sondern auch andere Werte und Verhaltensnormen kennt und vermittelt. Beispielsweise ist der Respekt gegenüber der Lehrkraft auch in der eigenen Kultur präsent, die Möglichkeit diesen zu äußern, kann jedoch grundverschieden von der des neuen schulischen Umfeldes sein.

Das Verständnis von Schule erfordert viel Systemwissen beziehungsweise schulkulturelles Wissen, mit dem die meisten in Deutschland lebenden Menschen aufgewachsen sind. Vorgänge sind dabei schnell verständlich oder können gezielt erfragt werden. Für neu zugewanderte Kinder und deren Familien sind diese Vorgänge nicht immer sofort ersichtlich und nachvollziehbar: Welche Bedeutung haben welche Noten? Was ist mit Elternarbeit gemeint und warum gibt es welche Regeln? Welches Essen darf man von Zuhause mitbringen? Viele dieser „Selbstverständlichkeiten“ werden nicht explizit angesprochen, sondern durch Beobachtungen und vorsichtiges Fragen aufgedeckt. Schrittweise wird den kulturellen Phänomenen auf den Grund gegangen, um sie dann einzuordnen.

Die Schule muss sich bewusst sein, dass Lernweisen, Höflichkeit, Erziehung oder Gesundheit kulturelle Konstrukte sind, die sich auch in der eigenen Gesellschaft stark verändern können. Das Wissen, dass beispielsweise der Blickkontakt mit einem Erwachsenen für ein Kind Zuhause als unverschämte, im deutschen Schulsystem aber als respektvoll gilt, kann dazu beitragen, kultursensibel mit vermeintlichen Selbstverständlichkeiten umzugehen (s. auch Abb. 4 im Kapitel Perspektivenwechsel).



Wie kann ich mit Ethnozentrismus umgehen?

Ethnozentrismus bewusstmachen: Ethnozentrismus kann als ein beidseitiger Prozess beschrieben werden – das Eigene und das Fremde werden in Kategorien wie „richtig und falsch“ oder „gut und gefährlich“ gedacht. Ist man sich dessen nicht bewusst, können die ersten Begegnungen, Gespräche oder Auseinandersetzungen als unangenehm wahrgenommen werden. Es gilt, die eigene Selbstreflexionsfähigkeit zu schulen und Selbstverständlichkeiten im kommunikativen oder systemischen Schulkontext anzusprechen.

Nichts für selbstverständlich nehmen: Das deutsche Schulsystem ist komplex und keineswegs selbstverständlich. Viele Missverständnisse entstehen dadurch, dass Menschen sich dieses Systemwissen nicht so schnell aneignen können, wie es von der anderen Seite erwartet wird. Aus diesem Grund ist jeder Hinweis eine Hilfe und kann Missverständnisse reduzieren oder zur schnelleren Klärung beitragen.

Interkulturelle Sensibilisierung: STEREOTYPE UND BILDER IM KOPF

Was sind Stereotype?

Wird von Interkultureller Kompetenz gesprochen, sind Stereotype ein häufig auftretendes Hindernis im interkulturellen Miteinander. Die Bilder, die schon seit dem Kindesalter mit bestimmten Nationalitäten, Orten oder Phänomenen verbunden sind, beeinflussen das Verhalten oder die Erwartungshaltung in einer interkulturellen Begegnung (s. Abb. 3).

Stereotype können nicht völlig abgelegt werden, denn der Mensch braucht ein Orientierungssystem mit einfachen Begriffen, Regeln und Kategorien, um sich in der komplexen Welt zurechtzufinden. Die Herausforderung liegt darin, die Bilder im Kopf in einer Begegnung nicht auf das Gegenüber zu projizieren. Das Gegenüber und das Bild im Kopf können sehr widersprüchlich sein. Zur Interkulturellen Kompetenz gehört es daher auch, diesen Widerspruch ertragen zu können.

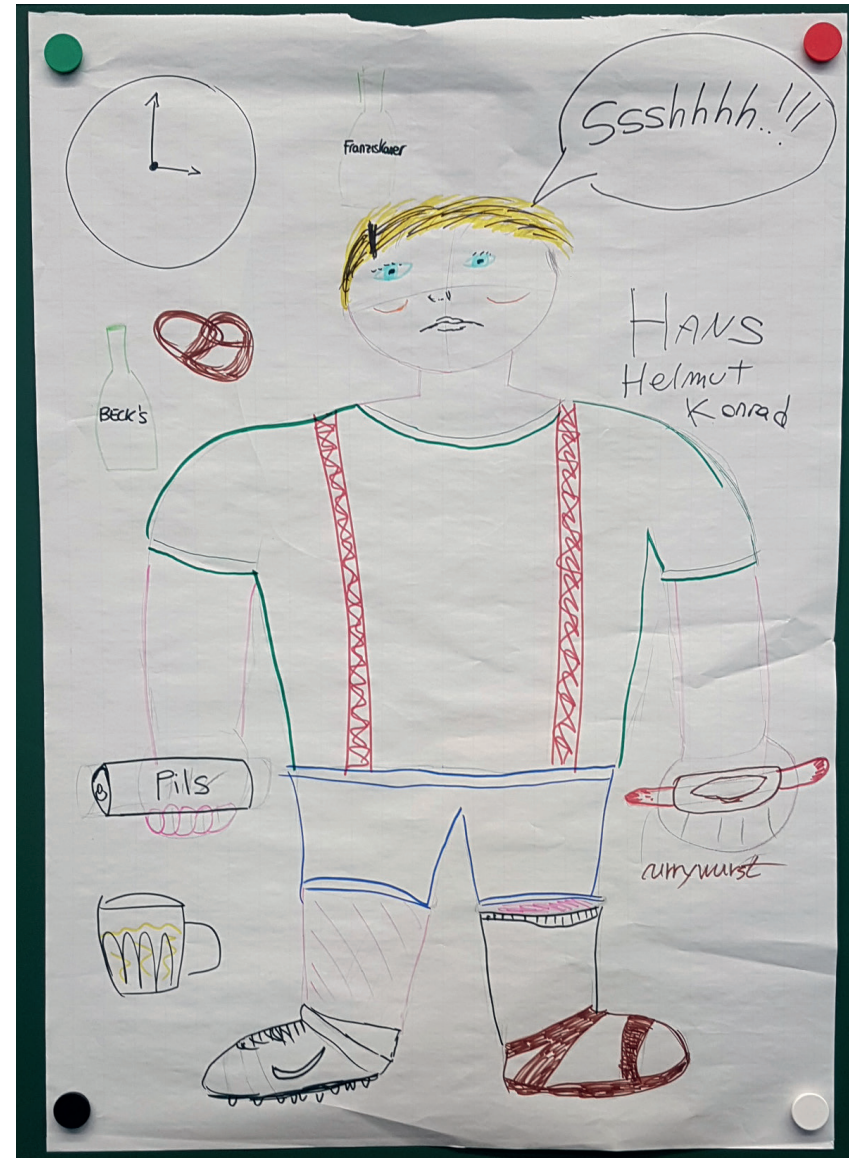


Abb. 3: Wie sieht ein „typisch Deutscher“ eigentlich aus? Ausländische Studierende skizzieren ihr Bild der Deutschen (Quelle: ESE/Foto: Elisabeth Addicks).



Interkulturelle Sensibilisierung: **STEREOTYPE UND BILDER IM KOPF**

Wie äußert sich das im Schulalltag?

Zwischenmenschliche Ebene: In der Schule spielen Stereotype bei den ersten Begegnungen auf beiden Seiten eine Rolle. Die neu zugewanderten Schüler*innen haben im Vorfeld zum Teil sehr wenige Informationen über Deutschland erhalten. Viele wussten bis zu ihrer Ankunft nicht, wohin die Reise gehen soll. Mit wenigen oder gar keinen Deutsch-Sprachkenntnissen ausgestattet, bilden sich die ersten Eindrücke basierend auf dem Beobachten in Behörden, bei der Wohnungssuche oder auf der Straße.

Eventuelle Diskriminierungserfahrungen in den ersten Tagen prägen auch das Verhalten in der Schule und die Kommunikation mit Mitschüler*innen oder Lehrer*innen. Letztere wiederum haben ihrerseits Bilder im Kopf, aufgenommen zum Beispiel durch Medien und durch vermeintlich relevante Erfahrungen „verifiziert“.

In jeder Begegnung müssen diese Bilder von beiden Seiten neu ausgehandelt werden. Wenn die eine oder beide Seiten nicht erkennen, dass zwei Menschen aufeinandertreffen und nicht zwei Kulturen, kann dieser Aushandlungsprozess nicht abgeschlossen werden.

Institutionelle Ebene: Die Schule als Institution dient als Projektionsfläche für die eigenen Bilder im Kopf. Neu zugewanderte Familien bringen ihre eigenen Erfahrungen und Sichtweisen auf die Rolle der Schule mit und projizieren diese in der Anfangsphase automatisch auf die deutsche Schule (Ethnozentrismus). Eine „mitgebrachte Erfahrung“ kann möglicherweise sein, die Schule als „unsichere staatliche Institution“ zu sehen, in der sich Diskriminierung automatisch reproduziert, oder als einen Ort, an dem Eltern unerwünscht sind und die Verantwortung für den Lernerfolg der Kinder ausschließlich in die Hände von Lehrer*innen gelegt wird.



Wie kann ich mit Stereotypen umgehen?

Stereotype bewusst machen: Die eigenen Bilder im Kopf zu bemerken und zu lernen, damit umzugehen, ist Teil des lebenslangen Lernens. Als lehrende Person ist es nicht nur wichtig, mit den eigenen Stereotypen umgehen zu können, sondern auch die Schüler*innen in diesem Prozess zu unterstützen.

Informationsaustausch verstärken: Die Schule sollte den neu zugewanderten Familien ausreichende Informationen kultursensibel vermitteln, um die Rolle der Schule in der deutschen Gesellschaft verständlich zu erklären sowie die Erwartungen an die Familien zu verdeutlichen. Nur dadurch können Ängste und Unsicherheiten abgebaut und die Bilder im Kopf neu sortiert werden.

Interkulturelle Sensibilisierung: PERSPEKTIVENWECHSEL

Was ist Perspektivenwechsel?

Das interkulturelle Miteinander kann von der Fähigkeit des Perspektivenwechsels sehr stark profitieren. Der Versuch, die Welt aus der Perspektive der / des Anderen wahrzunehmen und zu erklären, stärkt die Empathie und trägt dazu bei, in einer Begegnung mehr Geduld und Verständnis aufzubringen.

Je mehr Informationen über die fremde Kultur und deren Innenperspektive vorliegen, desto leichter fällt es, die eigenen Handlungen und Haltungen zu reflektieren. Berührungsängste werden reduziert und die Faszination oder Neugierde auf das Fremde werden gefördert. Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel ist nicht angeboren oder nach einem einmaligen Erwerb stets vorhanden, sondern muss mit jedem neuen Kontakt trainiert und gefördert werden.



Abb. 4: Blickkontakt wird von Kultur zu Kultur unterschiedlich bewertet (verändert nach: https://www.lehrmittelperlen.net/images/image/BLOG/Lehrmittel/Perlen_5_6_Math_.png).



Interkulturelle Sensibilisierung: PERSPEKTIVENWECHSEL

Wie äußert sich das im Schulalltag?

Lehrkräfte und Sozialarbeiter*innen in der Schule: Im Schulalltag – unabhängig von kulturellen Unterschieden – spielt die Fähigkeit, die Perspektive zu wechseln, eine zentrale Rolle in der Lehr- und Lernmethodik. Diese wird stets trainiert und täglich eingesetzt, zum Beispiel durch Förderung der eigenen Meinung und kritische Quellenbearbeitung sowie die Entwicklung von Debattierstrategien. Es gilt, diese Fähigkeit auch für interkulturelle Fragestellungen zu nutzen.

Als Schüler*innen: Laut neuesten Studien können Kinder schon sehr früh Empathie empfinden und sich empathisch verhalten. Die Herausforderung ist es, genügend Informationen bereitzustellen, um beidseitiges Verständnis zu fördern, Raum für einen Dialog der Kulturen zu schaffen und Missverständnisse anzusprechen. Dabei ist es wichtig, neu zugewanderten Kindern die Möglichkeit zu geben, sich selbst zu definieren, und sie nicht vorrangig als Expert*innen einer anderen Kultur anzusprechen.



Wie kann ich mit Perspektivenwechseln umgehen?

Über den Tellerrand blicken: In der Schule reicht die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel von der Empathie bis hin zur Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen. Mit dem „Blick über den Tellerrand“ lassen sich potenziell missverständliche oder unklar erscheinende Phänomene oder Verhaltensweisen aus fremden Kulturen früh erkennen. Klärungen im Vorfeld werden ermöglicht.

Kultur-Wissen nutzen: Wird neu zugewanderten Kindern und Kindern mit Migrationsvorgeschichte und deren Familien Raum geboten, von ihren Erfahrungen und kulturellen Hintergründen zu berichten, erleichtert dies Mitschüler*innen und Lehrer*innen neue Sichtweisen einzunehmen und anzuerkennen.

Interkulturelle Sensibilisierung: KULTURSCHOCK

Was ist der Kulturschock?

Menschen reagieren unterschiedlich auf eine neue Umgebung, insbesondere wenn es sich um den Eintritt in eine fremde Kultur handelt. Unterschiedlichste Gefühle wie Faszination, Fremdsein, Heimweh und Überforderung werden ausgelöst.

Dabei fällt es den Menschen schwer, Wissen und Kompetenzen zur Bewältigung des neuen Alltags einzusetzen. Scheinbar „alltägliche“ Aktivitäten, wie die Begrüßung von Mitmenschen oder das Aussprechen einer Einladung, können die Person in eine Phase des Kulturschocks bringen. Der Kulturschock bezeichnet dabei einen Prozess des Zurechtfindens, den ein Mensch in einer fremden Kultur durchlebt.

Die Auswirkungen eines Kulturschocks können unterschiedlich sein. Gefühle wie Hilflosigkeit, Angst und Wut können ausgelöst werden, oder der Schock kann gar zu bestimmten oder häufigeren Erkrankungen oder körperlichen Veränderungen führen.

Anhand des wissenschaftlichen Modells von Oberg⁷ lässt sich der Kulturschock in fünf Phasen gliedern (siehe Abb. 5). Das Modell hilft, den Anpassungsvorgang an Verhaltensmuster in einer fremden Kultur zu verstehen und die dabei auftretenden Reaktionen einzuordnen.



Abb. 5: Beispiele für Aussagen von Schüler*innen in den einzelnen Phasen des Kulturschocks (Quelle: ESE).



Interkulturelle Sensibilisierung: **KULTURSCHOCK**

Wie äußert sich das im Schulalltag?

Neu zugewanderte Kinder entscheiden sich in der Regel nicht selbst für das Leben in einer anderen Kultur, sondern migrieren aufgrund der Entscheidung der Eltern oder anderer Familienangehöriger. Der (unfreiwillige) Umzug ohne vorherige Auseinandersetzung mit der neuen Kultur ist oft Auslöser für den Kulturschock.

Die Phase der Euphorie kann bei zugewanderten Schüler*innen von kurzer Dauer sein, solange nämlich bis die Erfahrung von Fremdheit überwiegt. Dann allerdings nimmt das Gefühl zu, an der neuen Schule mit fachlichem, sprachlichem und kulturellem Wissen „hinterherzuhinken“ oder mit „falschem“ Verhalten anzuecken. Zweifel kommen auf, die Schüler*innen ziehen sich aus dem Unterricht zurück und meiden ihre Klassenkamerad*innen.

Diese Fremd- und Eigenisolation in der Phase der Eskalation wird von den Schüler*innen als Heimweh beschrieben. Verbunden ist dies oftmals mit aggressivem Verhalten, der Verweigerung von Essen, übermäßigem Klammern, Lernverweigerung, hoher Emotionalität, Depressionen, Selbstverletzungen, Stummb bleiben oder dem Bedürfnis nach Ruhe.

Erfahrungen im Zuge des Kulturschocks rufen häufig Schuldzuweisungen an andere hervor, die in Trotz, Apathie oder sogar Hass gegenüber dem zum Ausdruck gebracht werden, was als „deutsche Kultur“ gesehen wird. Die Schüler*innen fühlen sich unverstanden und von der Gemeinschaft ausgegrenzt. Deutsche Schulen werden von neu zugewanderten Kindern in diesem Zusammenhang häufig als „rassistisch“ beschrieben.



Wie kann ich mit dem Kulturschock umgehen?

Zeittoleranz: Das Erlernen anderer Verhaltensmuster und das Aneignen von alltagsrelevantem Wissen sind notwendige, aber auch zeitaufwändige Vorgänge.

Normalität: Der Kulturschock ist ein übliches und ernstzunehmendes Phänomen bei der Ankunft in einer fremden Kultur – sei es durch die Migration in ein anderes Land oder die Rückkehr zu der eigenen Familie nach einem längeren Auslandsaufenthalt. Es ist wichtig zu vermitteln, dass Reaktionen im Zusammenhang mit dem Kulturschock nicht ungewöhnlich sind.

Austausch: Der Austausch mit Menschen, die bereits Phasen des Kulturschocks durchlaufen haben, hilft, von Schuldzuweisungen – an sich selbst oder andere – abzusehen. Einen Kulturschock erleben zu müssen, hat nichts mit der Persönlichkeit oder einem schwachen Charakter zu tun. Die Schüler*innen sollten begreifen, dass die Schwierigkeiten, denen sie begegnen, auf Unterschiede in kulturellen Verhaltensmustern zurückzuführen sind.

Gegenseitiges Beobachten: Abweisendes Verhalten, das auf den ersten Blick trotzig oder respektlos erscheinen mag, kann Ausdruck des Kulturschocks sein. Auffälliges Verhalten sollte im Kontext eines möglichen Kulturschocks nicht abgewertet, sondern mit dem Wissen über die einzelnen Phasen des Kulturschocks eingeordnet werden.

Eine Auseinandersetzung mit dem Kulturschock ist nicht nur für zugewanderte Menschen sinnvoll, sondern auch für diejenigen, die sie in dem Zuwanderungsprozess verstehen wollen und beim Zurechtfinden in der fremden Kultur unterstützen möchten.

Interkulturelle Missverständnisse im Schulalltag: **SPRACHE**

Ursachen für Missverständnisse:

Für viele Kinder ist die anfängliche Sprachlosigkeit auf Deutsch das schwerste Hindernis – sie „fühlen sich dumm“. Im Zuge des durch die Fremdheit im neuen Land ausgelösten Kulturschocks verweigern einige vollkommen das Erlernen der Sprache. Sie haben noch nicht verinnerlicht, dass sie für eine längere Zeit in Deutschland bleiben werden.

Zahlreiche Kinder erhalten den Eindruck, dass ihre eigene Muttersprache und ihre sonstigen Fremdsprachenkenntnisse nicht den gleichen Stellenwert haben wie etwa Französisch oder Spanisch. Sie fühlen sich dadurch minderwertig und entwickeln eine Abneigung gegen die „aufgezwungene“ deutsche Sprache.

Der Sprachfortschritt ist oft Messlatte für die schulischen Leistungen im Allgemeinen. Die Schüler*innen sehen aber keinen Zusammenhang zwischen ihrem Sprachniveau und inhaltlicher Korrektheit. Sie fühlen sich daher benachteiligt, wenn etwa Leistungen in Mathematik durch sprachliche Defizite relativiert werden.

„Ich bin immer noch nervös, wenn ich ein Referat halten muss. Wenn ich dann einen Grammatikfehler mache, lachen alle. Dann will ich nicht mehr reden.“

„Als ich jünger war, habe ich das „r“ gerollt. Immer, wenn es ein Lehrer gehört hat, meinte er, dass es nicht richtig sei. Ich wünschte, jemand hätte mir erklärt, dass es nicht falsch ist, das „r“ zu rollen, sondern dass es einfach anders ausgesprochen wird in Deutschland.“

„Du bist doch schon zwei Jahre hier, wieso kannst du das noch nicht? – Diesen Satz kann ich nicht mehr hören.“

„Ich erkläre ihr etwas, und sie sitzt da und lächelt. Hat sie mich verstanden? Ich weiß es nicht.“

„Wir haben für den DAF-Kurs Sprachpaten gesucht. Aber nur die anderen ausländischen Schüler haben sich gemeldet.“

„Kann ich den Kindern vertrauen, dass sie am Telefon die Wahrheit zu ihren Eltern sagen, wenn sie in ihrer Muttersprache sprechen?“

HANDLUNGSTIPPS

- Anerkennung und Förderung der Muttersprache und anderer Fremdsprachen
- Bestärkung in diesen Spracherwerbskompetenzen und Anleitung, diese weitergehend zu nutzen
- Förderung bilingualer Kompetenzen
- Bewusstmachen der bereits erworbenen Spracherwerbskompetenzen
- Betonung der bereits gemachten sprachlichen Fortschritte, um die Lernmotivation und den Spaß an der deutschen Sprache zu erhalten
- Aufklärung über die realistische zeitliche Entwicklung des Spracherwerbs und beidseitiges (Schüler*in- und Erwachsenenenseite) Erinnern, Geduld mitzubringen
- Bildung von Sprachtandems und Nutzung von Fremdsprachenkenntnissen anderer Schüler*innen oder Lehrer*innen, um Missverständnissen zu begegnen

Interkulturelle Missverständnisse im Schulalltag: LERNKULTUR UND NOTENGEbung

Ursachen für Missverständnisse:

Eine unterschiedliche Lehr- und Lernkultur prägt die Beziehung zwischen neu zugewanderten Schüler*innen und ihren Lehrer*innen beziehungsweise dem Schulsystem. Vermeintliche Selbstverständlichkeiten und Ethnozentrismus führen zu Spannungen.

Die aktive mündliche Mitarbeit ist in vielen anderen Gesellschaften nicht Teil der Lehrmethodik. Hier wird eher faktenorientiert und frontal Wissen vermittelt. Auswendiglernen geht über Verstehen und die Auseinandersetzung mit einem Thema. Somit trauen sich viele Kinder nicht, sich offen oder im großen Kreis zu äußern. Die Angst, eine falsche Aussage zu treffen und die damit verbundenen etwaigen Konsequenzen nicht zu kennen, hindert sie an der Mitarbeit.

Die Lernumstellung führt zu einem teils markanten Notenabfall, der häufig auf Schwächen kognitiver Art zurückgeführt wird. Oft fehlt den Schüler*innen aber nur das „Instrument“, um wieder an Wissen heranzukommen und dieses zu äußern.

So genannte hard skills (qualifikationsrelevante Faktoren) sind die Messlatte von Leistungen (und durch Noten ersichtlich). Soft skills (in erster Linie außerfachliche Kompetenzen) hingegen werden nicht als gleichwertig gesehen.

„Nur weil ich kein Deutsch kann, heißt das nicht, dass ich kein Mathe kann.“

„Früher hatte ich nur Einsen, jetzt Zweien und Dreien. Als ich damit nach Hause musste, hab ich geweint.“

„Wenn mein früherer Lehrer in der Heimat sagt: Joghurt ist schwarz, dann ist das so. Hier kann ich den Lehrer korrigieren und er bedankt sich sogar dafür.“

„Ich finde das unverschämt, mit der Lehrerin zu diskutieren. Meine Eltern sagen, du sagst nur was, wenn der Lehrer dich fragt.“

„Ich soll die Klassenarbeit (in Politik) nach ihrer inhaltlichen Richtigkeit bewerten, aber der sprachliche Ausdruck muss korrigiert werden, sonst lernen sie es falsch.“

„Ich habe das Gefühl, sie respektieren mich als Lehrerin nicht. Sie schauen mich nicht an und reden.“

„Ihre Noten wären besser, wenn sie mündlich mehr mitarbeiten würden und nicht so schüchtern wären.“

HANDLUNGSTIPPS

- Frühes Vermitteln von Systemwissen (z. B. Notengebung, Lernmethoden, Unterrichtsaufbau, Anforderungen, Rolle der Lehrer*in / Pädagog*in), zum Beispiel durch Kultur-Übersetzer*innen und Eltern-Patenschaften
- Hinterfragen von Selbstverständlichkeiten im Lehralltag
- Fokussieren auf Stärken / Talente unabhängig vom Sprachfortschritt
- Fördern von Meinungsbildung und -äußerung in Gruppenarbeit / Kleingruppen
- Informieren über frühere Unterrichtsmethoden und die Rolle der Lehrer*in an den Heimatschulen der Kinder oder die Erfahrungen der Eltern
- Aufklären über (Fort-)Bildungschancen und Berufsmöglichkeiten

Interkulturelle Missverständnisse im Schulalltag: **SOZIALE KONTAKTE**

Ursachen für Missverständnisse:

Jede / r neue Schüler*in tut sich an den ersten Schultagen schwer.

Nach einer anfänglichen Faszination von Seiten ihrer Mitschüler*innen berichten viele Neuankömmlinge von einsetzender Einsamkeit und einem Rückzug ihrerseits. Ihr Familienhintergrund und ihre Erfahrungen, die schwer für Außenstehende nachzuvollziehen sind, prägen sie stark. Sie fühlen sich fremd und unverstanden.

Ihnen wird deutlich, dass Mitschüler*innen sowie Erwachsene ihre Migrationssituation verzerrt wahrnehmen. Beidseitige Informationsdefizite führen zu Bildern im Kopf über die Exotik der jeweils anderen Kultur.

Neu zugewanderte Schüler*innen suchen gerne den Kontakt zu anderen, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben und bei denen sie sich wohl und verstanden fühlen. Dass dies im Spannungsfeld mit der „deutschen Integration“ steht, nehmen viele in Kauf, um „irgendwo“ dazuzugehören.

„Ich bin mit vielen anderen Ausländern befreundet. So habe ich das Gefühl, ich bin nicht allein. Wir sind alle neu und Ausländer in Deutschland.“

„Bei uns wird ein neues Mädchen sofort aufgenommen, damit sie nicht allein ist. Später kann sie dann ihre eigenen Freundinnen suchen. Aber hier ist das nicht so. Die Mädchen waren zickig und kalt.“

„Es war schwer, ohne meine deutschen Freunde hätte ich es nicht geschafft.“

„Die anderen fragten mich, ob es in Syrien WiFi und Kartoffelchips gibt. Warum sollte es das nicht geben?“

„Die türkischen Schüler kommen zu mir als Türkisch- und Deutschlehrerin, weil sie denken, dass ich sie besser verstehe.“

„Wenn die Kinder untereinander in ihrer Muttersprache reden, weiß ich nicht, ob sie über mich sprechen.“

„Wie soll ich die Kinder bei Gruppenarbeiten aufteilen? Mit deutschen Kindern, damit sie Deutsch lernen, oder mit anderen Ausländern, damit sie das Thema verstehen?“

HANDLUNGSTIPPS

- Stärken der Eigenidentität, um dem Gefühl von Fremdheit vorzubeugen
- Wecken des Interesses an fremden Kulturen und fördern des Austausches der Schüler*innen untereinander
- Einsetzen von Schüler*innen mit ähnlicher Erfahrung oder ähnlichem Hintergrund als Vermittler*innen, um neu angekommene Kinder früh abzuholen
- Nutzen von neuen Sichtweisen und neuem Wissen für den Unterricht
- Lenken der Aufmerksamkeit auf Gemeinsamkeiten; Ermöglichen des Zugangs zur Vereinskultur, zu Freizeitaktivitäten oder AGs
- Schaffen von Orten, an denen in der Muttersprache kommuniziert werden kann und solchen, an denen Deutsch gesprochen wird
- Schaffen gemeinsamer Regeln und Führen von Klassengesprächen, um dem Gefühl, dass über einen gesprochen wird, entgegenzuwirken



Interkulturelle Missverständnisse im Schulalltag: **ELTERNARBEIT**

Ursachen für Missverständnisse:

Die Rolle und Verantwortung der Lehrkraft sind stark kulturell geprägt. In vielen Gesellschaften ist die / der Lehrer*in gleichzeitig auch Erzieher*in und Lebensberatende / r. Diese Autorität wird nicht hinterfragt oder herausgefordert. Kritik an der / dem Lehrer*in wird als Tabu angesehen, gemeinsame Konsensfindung oder aktiver Austausch mit Eltern (sowie Schüler*innen) wird als Schwäche der Lehrperson interpretiert. Elterngespräche werden daher nur in schwierigen Fällen gesucht.

Die elterliche Rollenverteilung bei der Erziehung der Kinder ist unterschiedlich. Einerseits sind es die Mütter, die hier aktiv sind; andererseits können auch gemeinsam getroffene Familienentscheidungen von männlichen Angehörigen – repräsentativ – nach außen vertreten werden.

Für viele Eltern sind u. a. die veränderten Bildungschancen ihrer Kinder das Motiv für die Migration. An der Realisierung dieser Chancen messen sich Erfolg oder Misserfolg. Das Kind und seine Leistung repräsentieren das Ansehen der Familie (migriert versus nicht-migriert). Dies muss das Kind weitgehend allein bewerkstelligen, da die Eltern mit einem möglichen Eingreifen befürchten, dem Kind zu schaden.

„Meine Mutter sagt, ich muss mich eben mehr anstrengen, aber sie versteht nicht, wie schwer Deutsch und die Schule sind.“

„Meine Mutter hat sich nie getraut, zu Elternabenden zu gehen, weil sie Angst hatte, ihr schlechtes Deutsch hat Auswirkungen auf meine Noten.“

„Meine Eltern sagen immer: Erzähl den Lehrern nichts, was zu Hause passiert! Sie haben Angst, dass das Jugendamt kommt.“

„Die Eltern tauchen nicht zu Elternabenden auf und zeigen auch sonst kein Interesse an der Leistung ihrer Kinder.“

„Die Eltern schauen mich abwartend an und erwarten, dass ich ihr Kind erziehe.“

„Die Mutter ist interessiert, aber der Vater sitzt da und schweigt. Dann frage ich ihn direkt etwas, und beide sprechen schnell in ihrer Sprache, und ich verstehe nichts.“

HANDLUNGSTIPPS

- Frühzeitige Erklärung des Schulsystems, Vermittlung von Systemwissen (zum Beispiel Notengebung, Bildungschancen und Bildungseinrichtungen, Rolle der einzelnen Personen an einer Schule: Lehrer*in, Pädagog*in, Schulsozialarbeiter*in, Referendar*in)
- Aufklärung über das Konzept der Elternarbeit, von Verantwortung und möglichen Konsequenzen
- Nutzen von Elternpatenschaften: Eltern mit Migrationsvorgeschichte als Vermittler*innen einsetzen
- Überdenken von Kommunikationsmitteln und Medien, um Eltern anzusprechen (zum Beispiel durch Vermittler*innen, Präsentationen, obligatorische Informationsabende mit Übersetzer*in)
- Kultursensible Gestaltung von schriftlichen Mitteilungen an die Eltern (zum Beispiel weniger Text, präzise Formulierungen, wenig komplexe Wörter / Fachbegriffe, eigene Sprache reflektieren)
- Bewusstwerden von Bildern im Kopf über Geschlechterrollen oder Familienkonzepte und Vollziehen eines Perspektivenwechsels



Interkulturelle Missverständnisse im Schulalltag: **UMGANG MIT VIELFALT**

Ursachen für Missverständnisse:

Vielfalt ist Bereicherung – jedoch sind viele Menschen unsicher geworden, inwieweit sie diese anerkennen können. Diese Unsicherheit führt zu einer kulturellen Identitätskrise auf beiden Seiten. Was ist noch typisch ich? Wo gehöre ich hin? Was ist mir in meiner Kultur wichtig?

Viele Schüler*innen haben Schwierigkeiten sich zuzuordnen – sie fühlen sich mit ihrem kulturellen Hintergrund nirgendwo in der deutschen Gesellschaft zugehörig oder anerkannt. Manche sehen sich als minderwertig an oder kaschieren ihre Vielfalt. Andere sind „erst recht Ausländer“, um ihren Platz in der Gesellschaft zu finden.

Durch die Begegnung mit dem Fremden wird das Eigene auf den Prüfstand gestellt. Es fällt dabei nicht leicht, neuen Sichtweisen offen zu begegnen und sich im interkulturellen Dialog zu positionieren. Grenzen werden aus Angst, interkulturell inkompetent zu sein, nicht geäußert.

Oft werden Probleme kulturalisiert, das heißt eine Begründung für das Verhalten einer /s Schüler*in, eines Elternteils oder einer /s Pädagog*in wird in der „Kultur“ gesucht. Persönliche Gründe werden außer Acht gelassen. Aus Scham über die eigene Unwissenheit oder lückenhafte Information werden keine Fragen gestellt. Die Schüler*innen wollen nicht als „dumm“ dastehen. Die Gegenseite kann wiederum das Verhalten weiterhin nicht einordnen und gegebenenfalls aufklären.

„Die Lehrerin versteht nicht, warum die Schülerin zu Boden schaut, aber ich sage ihr: Das ist Kultur. Das bedeutet bei uns Respekt.“

„Manchmal fallen mir Wörter nicht mehr auf Igbo ein. Mein Vater sagt dann: Hast du alles vergessen? Ich habe Angst, meine Sprache zu vergessen.“

„Karneval, Schützenfest, kaltes Abendessen – das kannte ich nicht, aber alle anderen in meiner Klasse schon. Ich habe mich dumm gefühlt.“

„Ich habe mehr Wissen über andere Kulturen als deutsche Kinder.“

„Wir sind unsicher, ob wir noch Weihnachten sagen und Adventszeit feiern dürfen. Nicht, dass die Eltern sich beleidigt fühlen.“

„Bin ich rassistisch, wenn ich auf den Einhalt der Schulregeln oder der deutschen Kultur bestehe?“

„Jetzt wo ich das höre, ist mir klar, warum meine Schülerinnen damit Probleme haben. Wieso hat mir das niemand zuvor erzählt?“

HANDLUNGSTIPPS

- Patenschaften nutzen: Eltern mit Migrationsvorgeschichte als Vermittler*innen einsetzen
- Interesse an fremden Kulturen wecken und Austausch der Schüler*innen untereinander fördern
- Schüler*innen mit Migrationsvorgeschichte und Mehrsprachigkeit als Vermittler*innen einsetzen
- Identitätsverlust vorbeugen, indem Multikulturalität und Vielfalt als Stärke gesehen werden
- Persönliche Grenzen ziehen und respektieren
- Grenzen durch Rahmenbedingungen (zum Beispiel Schulordnung, Notensystem) transparent machen und klar kommunizieren, dass die Rahmenbedingungen für alle gelten
- Ständigen Austausch anregen und Vielfalt anerkennen
- Gemeinsamkeiten statt Unterschiede suchen



KULTUR-ÜBERSETZER*INNEN im Schulalltag

Die Beobachtungen, Erfahrungen und Diskussionen im Projekt „Die Kultur-Übersetzer*innen“ sowie in Trainings mit Pädagog*innen, Lehrer*innen und OGS-Mitarbeiter*innen liefern wertvolle Erkenntnisse im Spannungsfeld „Schule“ und Interkulturelle Kompetenz. Von zentraler Bedeutung ist die Frage, wie eine interkulturell offene Schule gefördert werden kann.

Für viele Schüler*innen ist die Lehrkraft als Autoritätsperson die Schlüsselfigur zur Bewältigung des Schulalltags. Aufgrund der hohen Anzahl von Schüler*innen allerdings können die Lehrer*innen den Herausforderungen im Umgang mit den neu zugewanderten Kindern häufig nicht ausreichend begegnen.

In dem Bestreben, neu angekommenen Schüler*innen zu helfen und sprachliche Hürden zu überwinden, werden Potentiale und Stärken vernachlässigt oder übersehen („defizitärer“ Umgang). Gefühle wie Ausgrenzung, Fremdsein, Sprachlosigkeit und Angst prägen auf Seiten der neu zugewanderten Schüler*innen häufig die Anfangszeit in der neuen Schule. Für die Neuankommenden entsteht der Eindruck, nur Nachteile in die Schule mitzubringen und diese abbauen zu müssen.

Dieser kontinuierliche Druck, dem deutschen Schulsystem „gerecht“ werden zu müssen und mehr zu leisten als Schüler*innen ohne Migrationsvorgeschichte, schränkt die Neugier und den Spaß an kulturellem Austausch ein.

Der unsichere Umgang mit Informationen führt im Eltern-Lehrpersonal-Verhältnis zu Missverständnissen. Lehrer*innen und Pädagog*innen fühlen sich durch das Verhalten der Eltern überfordert, und die Eltern verstehen nicht, welche Erwartungen an sie im neuen kulturellen Kontext gerichtet werden.

Zweifelhaft erscheinende Entscheidungen zum Wohle des Kindes werden auf beiden Seiten durch Bilder im Kopf und Unterstellungen verzerrt. Dieses Unverständnis von beiden Seiten bringt die Kinder nicht nur in eine ungünstige Position, sondern auch insgesamt in einen Raum zwischen zwei Welten (Schule und Zuhause). Die Kinder übernehmen eine Vermittlungsposition zwischen Schule und Familie, die sie vielfach überlastet.

Berichte aus pädagogischer und organisatorischer Perspektive legen die Vermutung nahe, dass viele Missverständnisse oder Probleme neu zugewanderter Schüler*innen in der Schule häufig kulturalisiert werden. Das bedeutet, dass auf der Ebene von Werten (beziehungsweise unterschiedlichen Werten) nach Erklärungen für ein bestimmtes Verhalten gesucht wird.

Die Perspektive der Schüler*innen zeigt aber, dass Schwierigkeiten oder Probleme meist eher „an der Oberfläche“ zu finden sind. Grundlegende Wertekonflikte sind eher weniger die Ursache für Missverständnisse als vielmehr ein unterschiedlicher Umgang mit fehlendem Systemwissen.⁸

Die neu zugewanderten Kinder müssen (gerade in der Anfangszeit) viele kulturelle und systembezogene Informationen aus einer fremden Kultur in die eigene „übersetzen“ und lernen, dies dann auch umzusetzen. Dieser Prozess ist weder reibungslos noch selbstverständlich; er erfordert Verständnis, Zeit und Gesprächsbereitschaft von Kindern, Eltern, Lehrer*innen und Pädagog*innen.

Die Vermittlung und Erweiterung des Systemwissens durch die Kultur-Übersetzer*innen bei neu zugewanderten Schüler*innen und deren Familien sowie die

⁸ Addicks, Elisabeth und Mariya Lorge (2018): *Das neue Kind – Interkulturelle Begegnungen in der Schule*. In: Bertels, Ursula und Claudia Bußmann (Hrsg.): *Neue Nachbarn – die Welt in Bewegung. Flucht und Migration aus unterschiedlichen Perspektiven*. Münster u.a., S. 120 – 127.

Aufgeschlossenheit für kulturelle Belange seitens der Lehrer*innen unterstützen ein dynamisches und flexibles Schulsystem nachhaltig (s. auch Abb. 6).

Die Mehrheit der Kultur-Übersetzer*innen des Projekts zieht gerade daraus ihre Motivation: „Wenn ich es schaffe, dass ein Kind sich statt sechs Monaten nur drei Monate einsam fühlt, dann ist das gut.“

Sie bemühen sich um Aufklärung und schaffen Anlaufstellen für neu zugewanderte Schüler*innen, zum Beispiel durch Kennenlern-Cafés, Kultur-AGs, Spielenachmittage, Theater, Projekttag oder Sprachpat*innen für DAF-Schüler*innen. Sie wollen durch ihre Erfahrungen helfen und andere an die Hand nehmen.

Gerade hierbei ist es für sie notwendig, eine erwachsene Person an ihrer Seite zu wissen, die ihnen zuhört, ehrliches Interesse an ihren Meinungen und kulturellen Hintergründen zeigt und ihre Ideen umsetzt. Bereits ein solcher Schritt verändert das Schüler*innen-Lehrpersonal-Verhältnis langfristig positiv.

Der aktive Austausch und das gegenseitige Aufklären räumen Sorgen aus dem Weg und lassen mehr Raum für kreative und kooperative Lösungsansätze, mit kultureller Diversität im Klassenzimmer umzugehen.

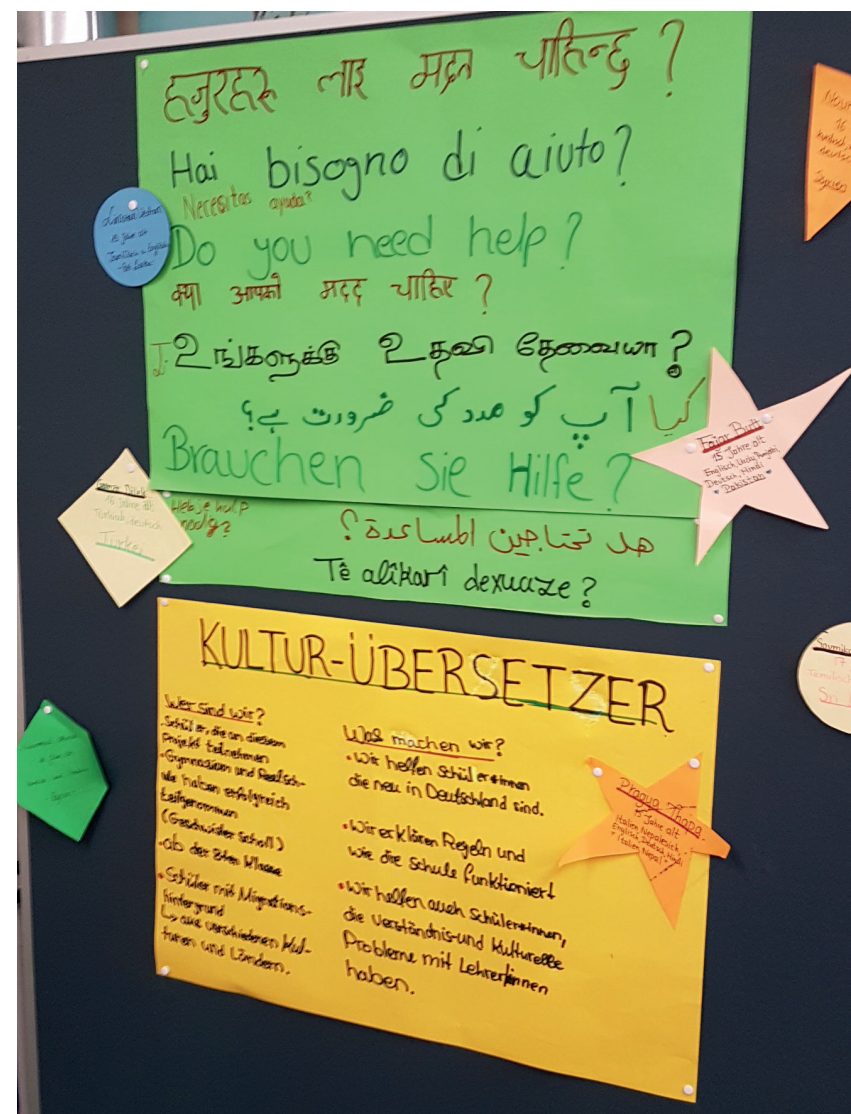


Abb. 6: Die Kultur-Übersetzer*innen unterstützen beim Elternsprechtag mit ihrer Mehrsprachigkeit (Quelle: ESE / Foto: Elisabeth Addicks).



Verfasserinnen

Elisabeth Addicks (Sozialanthropologin M. A.)

ist zertifizierte Interkulturelle Trainerin und Interkulturelle Pädagogin. Sie studierte Kommunikationswissenschaften und Anglistik (B. A.) an der Universität Erfurt sowie Social Anthropology (M. A.) an der Universität Münster. Ihre Kindheit verbrachte sie im Ausland und ihre internationalen Erfahrungen erweiterte sie durch Auslandsstudien und -projekte. Schwerpunkt ihrer Arbeit in der Erwachsenenbildung sind die Vermittlung Interkultureller Kompetenz, Familie, Kindheit und Pädagogik weltweit sowie Auslandsvorbereitung. Als Interkulturelle Pädagogin arbeitet sie für die Stadt Münster an einer multikulturellen Grundschule. Seit 2016 ist sie als freie Trainerin für den Verein Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung (ESE) e. V. aktiv.

Mariya Lorke (Ethnologin und Sozialanthropologin M. A.)

ist zertifizierte Trainerin und Coach für Interkulturelle Kompetenz. Sie studierte European Studies (B. A.) an der Universität Magdeburg, Ethnologie und Sozialanthropologie (M. A.) an der Universität Münster und arbeitet aktuell an ihrer Dissertation zu kultur-sensibler Kommunikation im medizinischen Kontext an der Universität zu Köln. Ihre thematischen Schwerpunkte liegen auf interkultureller Kommunikation, Ethnopsychiatrie und qualitativer Forschung. Sie arbeitet im Bereich der Erwachsenenbildung mit Schwerpunkt auf Vermittlung von Interkultureller Kompetenz für professionelles Personal im Bildungs- und Gesundheitswesen. Seit 2015 ist sie Trainerin bei dem Verein Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung (ESE) e. V.

Viktoria Jäger (Soziologin, Kultur und Sozialanthropologin B. A.)

ist ausgebildete Interkulturelle Trainerin. Sie studierte Soziologie sowie Kultur- und Sozialanthropologie (B. A.) an der Universität Münster. Im Bereich der Erwachsenenbildung vermittelt sie interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen. Im Rahmen ihrer empirischen Arbeit im Master Soziologie beschäftigt sie sich mit den Themen der Werteforschung und Interkulturalität. Seit 2018 ist sie für den Verein Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung (ESE) e. V. aktiv.

