

Freie Universität Berlin
Fachbereich Philosophie und Geisteswissenschaften

Dissertation
zur Erlangung der Doktorwürde im Fach Sprachwissenschaft
(Dr. phil).

Die Willkommensklasse – Raum für Mehrsprachigkeit?

Spracheinstellungen im schulischen Kontext

Vorgelegt von Verena Hoffmann am 14.3.2021

GutachterInnen

Prof. Dr. Matthias Hüning
Prof. Dr. Britta Schneider

DISPUTATION: 6.10.2021

Abstract

„Die Willkommensklasse: Raum für Mehrsprachigkeit? Spracheinstellungen im schulischen Kontext“

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird erforscht, wie innerhalb ausgewählter „Willkommensklassen“ an einer Berliner Oberschule die mehrsprachige Identität der SchülerInnen wahrgenommen, entworfen und bewertet wird. Der Umstand, dass die Bedeutung des Erwerbs der deutschen Sprache durchgängig hervorgehoben, der mehrsprachigen Kompetenz hingegen kaum Bedeutung beigemessen wird, wurde bereits innerhalb jüngerer Forschungsarbeiten beschrieben (Krumm 2009, Gogolin 1994). Dabei kann gerade ein reflektierter Umgang mit der eigenen Mehrsprachigkeit („language awareness“ Svalberg 2016) das Selbstbild positiv beeinflussen und positive Effekte bezüglich der Bildungsaspiration und der Integration haben. Auf der anderen Seite kann sich die negative Beurteilung von Herkunftssprachen („language ideologies“ Silverstein 1979) und somit die Aberkennung der Mehrsprachigkeit durch eher monolingual ausgerichtete Gesellschaften negativ auf das Selbstkonzept auswirken (Krumm 2009, Gogolin 1994).

Die mehrsprachige Identität der SchülerInnen wird innerhalb dieser Forschungsarbeit aus zwei wesentlichen Perspektiven erfasst („bottom-up“ und „top-down“-Prozesse), indem sie stets im Spannungsfeld der *individuellen, dynamischen Sprachbiographie* (Franceschini 2001) sowie der *gesellschaftlichen, kollektiven Mehrsprachigkeit* betrachtet und vor diesem Hintergrund reflektiert wird. Der bildet den Ausgangspunkt der Analyse und repräsentiert den institutionellen bzw. ideellen Rahmen der sprachlichen Integration der SchülerInnen.

Im Zentrum steht meine soziolinguistische Studie, die ich im Laufe des Schuljahres 2015/16 in einer Willkommensklasse durchführen konnte. Sie beinhaltet Interviews mit SchülerInnen, Lehrkräften und SozialarbeiterInnen sowie der Schulleitung der Oberschule. Die qualitative Auswertung der Interviews zeigt exemplarisch, welchen Einfluss die externe ideologische Einordnung von Sprache und ethnischer Herkunft auf die Bedeutung der Mehrsprachigkeit für das Individuum hat. Auch der Zusammenhang zwischen der Sprachbewusstheit („Language Awareness“) und der Wahrnehmung und Bewertung der mehrsprachigen Identität kann anhand der Ergebnisse erläutert und diskutiert werden.

Abstract

“The Welcome Class – Room for Multilingualism?

Language attitudes in the school context”

Today, discussions about language acquisition processes of newly immigrated children and youths are on the daily agenda of educational policy, especially when dealing with the issue of integration. The Welcome Classes are Language Learning Classes established in nearly every type of school throughout Germany preparing pupils with very diverse linguistic and ethnic origins to enter into regular school system. It's a room where issues of power, identity, culture, and values are particularly palpable. This multilingual classroom is therefore an immensely rich site for the investigation of the processes of social and cultural (re)production and the relationship between micro classroom and macro institutional processes.

I therefore investigate how the multilingual identity of schoolchildren is perceived and evaluated in these “welcome classes” analysing discursively constructed attitudes and ideologies regarding multilingualism. The fact that the importance of German language acquisition is constantly emphasised, whereas the pupils' multilingual competence is hardly paid any attention to, has already been described in recent research works (Krumm 2009, Gogolin 1994). Yet, especially a self-conscious dealing with the own multilingualism (“language awareness” Svalberg 2016) can positively influence the self-image and, in so doing, have a positive effect on educational aspirations and integration.

This study includes one-to-one semi-structured interviews with schoolchildren, teachers and social workers of the welcome classes as well as with the school's directors. The qualitative evaluation of these interviews shows exemplarily what influence the external ideological categorisation of language and ethnic origin does have on the individual's acceptance of multilingualism and language acquisition.

„Die Willkommensklasse – Raum für Mehrsprachigkeit?

Spracheinstellungen im schulischen Kontext“

Inhaltsverzeichnis

„Die Willkommensklasse – Raum für Mehrsprachigkeit? Spracheinstellungen im schulischen Kontext“	3
1. Einleitung	5
1.1. Raum für Mehrsprachigkeit?	6
1.2. Epistemologische Einordnung	8
1.3. Zum Aufbau der Arbeit	9
2. Mehrsprachigkeit und ihre individuelle und gesellschaftliche Bedeutung	11
2.1. Mehrsprachigkeit ist Definitionssache	13
2.2. Mehrsprachige Repertoires.....	17
2.3. Mehrsprachigkeit als Ressource	20
2.4. Mehrsprachigkeit und Identität.....	22
2.5. Mehrsprachigkeit, Migration und Raum	30
2.6. Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext	32
3. Diskurs um Sprache und Integration	38
3.1. Diskurs und Diskursanalyse in dieser Arbeit	38
3.2. Diskurs um Sprache und Integration als Kontext der Datenerhebung	39
3.3. Spracheinstellungen und Sprachideologien.....	46
3.4. Language Awareness.....	57
4. Qualitatives Forschen	66
4.1. Diskurs im Klassenraum.....	67
4.2. Ethnographisches Verfahren	70
4.3. ExpertInneninterviews.....	71
4.4. Teilnehmende Beobachtung	72
4.5. Interviews	73
4.6. Sprachenportraits.....	79
4.7. Analysekatogorien	81
5. Das soziolinguistische Projekt in der Willkommensklasse	85
5.1. Was sind Willkommensklassen?	85
5.2. Die Willkommensklasse und ihre Schule.....	90

5.3. Die SchülerInnen	95
Mehrsprachigkeit: „Mehr Sprachen, mehr Sprachen!“	111
Deutsch: „Was willst du denn machen, wenn du kein Deutsch lernen willst?“	124
Herkunftssprachen: „SprachexpertInnen“	134
Willkommensklasse: „Wir sind eine Mannschaft!“	147
5.4. Die Schulleitung.....	152
Mehrsprachigkeit: „Mehrsprachigkeit und Zielsprache Deutsch müssen vereinbar sein!“	152
Deutsch: „Das ist das verbindende Element!“	169
Herkunftssprachen: „Wir würdigen die Schüler mit ihren Muttersprachen nicht.“	175
Willkommensklasse: „Wir versuchen mit den Willkommenschülern umzugehen, wie mit allen anderen.“	179
5.5. Die Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen.....	189
Mehrsprachigkeit: „Wie jetzt mehrsprachig?“	191
Deutsch: „Das heißt ja nicht, dass sie sich nicht fragen dürfen, was heißt das auf Arabisch.“	207
Herkunftssprachen: „Zugang oder nicht halt!“	216
Willkommensklasse: „Die sind erstmal so ein Fremdkörper hier!“	223
5.6. Zusammenfassung	234
6. Fazit	238
7. Ausblick.....	243
8. Literatur.....	244
9. Anhang	266
10. Eidesstattliche Erklärung	477

1. Einleitung

Diskussionen um Spracherwerbsprozesse und um die Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gehören in der Bildungspolitik heute zur Tagesordnung, vor allem dann, wenn es um die Frage der Integration geht. Insbesondere in urbanen Gebieten, wie in Berlin, stellen die gesellschaftliche Pluralität und die sprachliche Vielfalt die Politik vor neue Herausforderungen und fordern neue Denkansätze, um beispielsweise auch Kindern, die gerade erst in die Stadt gekommen sind und über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse verfügen, das Recht auf Bildung zu gewähren. Nach *Bildung in Deutschland* (Bildungsbericht 2012) haben in Ballungsräumen mehr als die Hälfte aller Kinder und Jugendlichen einen Migrationshintergrund, Tendenz steigend. Viele Klassen in großstädtischen Gebieten haben keine SchülerInnen mehr, die einsprachig aufgewachsen sind. Nimmt man die Welt insgesamt in den Blick, so erkennt man schnell, dass Mehrsprachigkeit die Regel ist und nicht etwa eine Ausnahme.

In dieser soziolinguistischen Forschungsarbeit steht der mehrsprachige Raum der Willkommensklasse im Zentrum. Ein Raum, der bislang nur wenig erforscht ist und der aufgrund seiner sprachlichen und kulturellen Heterogenität für die Analyse sprachideologischer sowie sprachpolitischer Zusammenhänge geeignet erscheint. Hierfür wurden qualitativ orientierte Interviews mit SchülerInnen, Lehrkräften, SozialarbeiterInnen einer Willkommensklasse sowie mit der Schulleitung geführt. Die Gespräche zu der erlebten mehrsprachigen Praxis geben Antworten auf die zentrale Fragestellung dieser Arbeit:

Welche Spracheinstellungen haben die Akteure der Willkommensklasse und welche Schwierigkeiten und Chancen für den Umgang mit Mehrsprachigkeit ergeben sich daraus? Der gesellschaftliche Diskurs zu *Sprache und Integration*, der zu der Zeit der Datenerhebung die Willkommensklasse umgibt, bildet hierbei den inhaltlichen Rahmen der vorliegenden Arbeit.

1.1. Raum für Mehrsprachigkeit?

In dem Raum der Willkommensklasse, in dem wir auf linguistischer, kultureller und ethnischer Ebene eine heterogene Situation vorfinden, kann das Spannungsverhältnis von individueller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit nachvollzogen werden. Hierbei soll die Frage leitend sein, inwiefern dieser Raum tatsächlichen Handlungsspielraum für Mehrsprachigkeit bietet. Dafür soll mit Hilfe der geführten Interviews gezeigt werden, wie Mehrsprachigkeit gelebt, wahrgenommen und beurteilt wird und was Bewertungen von Mehrsprachigkeit bewirken.

Einleitend soll nun eine Schülerin der Willkommensklasse zitiert werden, deren positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit, die Relevanz der Frage, inwiefern das Klassenzimmer der Willkommensklasse Raum für Mehrsprachigkeit bietet, verdeutlicht:

Iw: [...] Ja, ist gut, äh für ein Mensch, ist besser alle Sprachen zu können, aber natürlich, ein Mensch kann nicht alle Sprachen (lacht), aber ein Mensch kann so viele Sprachen lernen, das ist gut. #00:26:46-3#

In der vorliegenden Arbeit wird davon ausgegangen, dass der normative Diskurs von Gesellschaft und Forschung zu dem Thema Mehrsprachigkeit diese Art der Spracheinstellungen sowie das Handeln in dem Raum der Willkommensklasse determiniert. Um dieser Vermutung nachzugehen, soll mit Hilfe der Analyse der Gespräche die Reproduktion vorherrschender Diskursmuster zum Thema Integration und Sprache nachvollzogen und das Zusammenwirken von Sprechereinstellung und Sprachbiographie einerseits und den Sprachideologien andererseits demonstriert werden.

Das vor allem aus dem schulischen Kontext bekannte Konzept *Language Awareness* bzw. *Sprachbewusstheit* (siehe Kapitel 3.4.) wird für diese Arbeit im Zusammenhang mit der Beurteilung von Mehrsprachigkeit in der Schule von zentraler Bedeutung sein. Hierbei wird davon ausgegangen, dass durch Sprachreflexion sowie Wissen über Sprachstrukturen und soziale Funktionen von Sprache Einstellungen und Überzeugungen, die auf einer ideologischen Basis entstanden sind, aufgebrochen und verändert werden können, um so beispielsweise zu einem toleranteren Umgang mit Mehrsprachigkeit zu gelangen. Deshalb soll auf den Einfluss von Sprachbewusstheit an den relevanten Stellen Bezug genommen werden.

Zur Veranschaulichung der bereits erwähnten Diskursmuster soll noch ein Zitat des im Rahmen dieser Arbeit interviewten Schulleiters als Beispiel dienen, welches die Bandbreite, der mit dem Thema Integration und Sprache verbundenen Konzepte und Ideen widerspiegelt:

*K: (...) ich glaube, dass es kein richtiger Gegensatz ist. Also ich glaube nicht, dass Zielsprache Deutsch oder das jeder kann seine Sprache mit einbringen, dass das ähm, dass das nicht in irgendeiner Weise zusammenzubringen ist. Ähm ich glaube, dass wir grundsätzlich eine Situation äh haben müssen. Es muss eine klare Orientierung geben und diese klare Orientierung ist die Sprache der Mehrheit, erstmal, auch der gesellschaftlichen und der gelebten, kulturellen, historischen Mehrheit und äh es gelten auch die und ich betone ganz klar die säkularen Regeln, des Berliner bzw. des deutschen Staates und damit auch des Schulwesens (-) ähm und das muss grundsätzlich von allen finde ich, auch als Rahmen von allen akzeptiert werden.
#00:29:42-1#*

Das Zitat beginnt mit der gleichwertigen Gegenüberstellung von Mehrsprachigkeit und dem Erwerb der deutschen Sprache. Dann, im weiteren Verlauf wird deutlich, mit welchen ideologisch geprägten Konzepten das Erlernen der deutschen Sprache einhergeht. Zu sehen ist, wie der Diskurs zu *Sprache und Integration* verknüpft ist mit der Idee einer dominanten Mehrheitsgesellschaft, die mit einer nationalen, historisch gewachsenen Identität verbunden wird. Auch der hiermit verbundene Bezug zu den Werten und Pflichten wird vom Schulleiter hergestellt. Der Übergang von der sprachlichen Ebene hin zu nationalen und kulturellen Kategorien erscheint fließend.

Für diese Arbeit ist dieser erste Einblick in die Bewertung von sprachlichem Handeln an Schulen insofern wichtig, als dass der Schulleiter und die Schule als exemplarisch für das Vorgehen an vielen Schulen gesehen werden soll. Vor allem der Diskrepanz zwischen dem zunächst formulierten Anspruch „Mehrsprachigkeit ist genauso wichtig wie Deutsch“ und der darauffolgenden Deskription der Wirklichkeit „Wir setzen die Priorität bei der Sprache der Mehrheitsgesellschaft“ soll in der Analyse der Interviews nachgegangen werden.

1.2. Epistemologische Einordnung

Globalisierungsprozesse, weltweite Migrationsbewegungen und die verstärkten Kommunikations- und Informationsmöglichkeiten einer vernetzten Welt eröffnen dem Menschen neue Chancen und stellen ihn vor neue Herausforderungen. Die Mehrsprachigkeit des Einzelnen ist das unabdingbare Resultat dieser Entwicklungen. So hat die Mehrsprachigkeit auch Einzug in die Bildungsrealität gefunden, in der die sprachliche Heterogenität in den Lerngruppen längst zur Normalität geworden ist.

In den vergangenen Jahren wurde in zahlreichen Studien und Publikationen auf Deutschlands Status als Einwanderungsland verwiesen, dessen Bevölkerungsstruktur sich nicht erst seit der Anwerbung von sogenannten Gastarbeitern differenziert hat (vgl. Maas 2005). Gleichzeitig geht im gesellschaftlichen Diskurs mit diesem Befund häufig eine negative Bewertung der Einwanderungssituation einher, die sich exemplarisch etwa an den Begriffen „Parallelgesellschaft“ oder „Desintegration“ festmachen lässt (Halm/Sauer 2006: 18) und die sich nach Gogolin in einem „monolingualen Habitus“ (2008: 30) oder nach Tracy im „Primat der Einsprachigkeit“ (2011: 72) in den Bildungsinstitutionen manifestiert.

Sprache kommt bei der Aushandlung eines solchen multikulturellen oder hybriden Selbstverständnisses (vgl. Canan, 2015: 54; Pries, 2006: 23) eine zentrale Rolle zu. Nicht nur linguistische, sondern auch pädagogische (siehe Fürstenau 2005; 2009; Gogolin/Krüger-Portratz/Neumann 2005) Ansätze befassen sich daher mit dem Thema der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit und verweisen immer wieder auf den zentralen Zusammenhang von Sprache und Identität.

Im Vergleich zu den bislang fokussierten Arbeiten lassen sich folgende Besonderheiten der vorliegenden Arbeit ausmachen:

- Der ausgewählte Forschungsraum der Willkommensklasse (siehe Kapitel 5.1.) ist wegen seiner geringen Erforschung, seiner aktuellen gesellschaftlichen Bedeutung und seiner starken Heterogenität von besonderer Relevanz. Während in vielen der hier genannten Forschungsarbeiten die Bildung möglichst homogener Probandengruppen hinsichtlich ihrer Sprachkenntnisse zentral ist, werden die InterviewpartnerInnen in dieser Arbeit weder aufgrund einer oder zweier spezifischer Sprachen noch aufgrund ihrer Sprachkompetenz in den jeweiligen Sprachen ausgewählt. Stattdessen steht die

lebensweltliche Mehrsprachigkeit, die den Raum der Willkommensklasse prägt, im Fokus der Analyse.

- Außerdem ist die Mehrperspektivität der geführten Interviews hervorzuheben. Es wird versucht, mit Hilfe der Sicht der SchülerInnen, der LehrerInnen und der Schulleitung gruppenspezifische Betrachtungsweisen herauszuarbeiten, um sich so dem Thema Mehrsprachigkeit auf eine möglichst ganzheitliche Art und Weise anzunähern. Dies spiegelt sich auch im methodischen Aufbau wider, der mehrere ethnographische Verfahren (teilnehmende Beobachtung, Interviews, Diskursanalyse) kombiniert.

1.3. Zum Aufbau der Arbeit

Auf den nun folgenden Seiten werden gesellschaftliche und individuelle Aspekte von Mehrsprachigkeit erörtert (Kapitel 2). Mit Hilfe eines Rückblickes und der darauffolgenden Einordnung des Begriffes in den aktuellen Kontext soll gezeigt werden, welche gegensätzliche Forschungsperspektiven und damit verbundene ideologische Grundlagen die Mehrsprachigkeit als Thema bis heute prägen.

In Kapitel 3 folgt dann die Eingrenzung des für diese Arbeit relevanten Diskurses anhand exemplarisch ausgewählter Texte der Jahre 2015/16. Hier soll deutlich werden, welche thematischen Stränge den öffentlichen Diskurs, aber auch die Auseinandersetzung in Forschungsarbeiten, die vor allem linguistisch orientiert sind, bestimmen. So soll der Kontext, der als ideologische Einbettung der Datenerhebung von Bedeutung ist sowie als Basis für das Erstellen der Analysekategorien (siehe Kapitel 4.7.) dient, nachvollziehbar werden. Zudem soll auf die Begriffe *Ideologie bzw. Sprachideologie* und *Spracheinstellung* näher eingegangen werden, da diese Konzepte wesentlich für die Erhebung und die Analyse der Daten waren. Diese Konzepte werden anhand relevanter Beispiele im Hinblick auf die soziolinguistische Studie erläutert. Das heißt, es werden im Folgenden die Begriffe *Diskurs*, vorherrschende *Sprachideologien* und die daraus resultierenden *Spracheinstellungen* im Hinblick auf den Diskurs *Sprache und Integration*, der die Willkommensklasse wesentlich prägt und beeinflusst, veranschaulicht werden. In diesem Zusammenhang soll auch auf die Reproduktion des Diskurses innerhalb der Willkommensklasse eingegangen werden sowie auf methodologische Aspekte, die die Rekonstruktion dieses Prozesses ermöglichen.

Zudem ist für diese Arbeit elementar, die Reflektion dieses Diskurses auf einer metasprachlichen Ebene einzuordnen. Hierbei soll insbesondere auf die pädagogischen Konzepte *Language Awareness* bzw. *Critical Language Awareness* eingegangen werden (siehe Kapitel 3.4.), welche für die Analyse sowie für die Bewertung der Analyseergebnisse von Bedeutung sind. Auf die theoretische Auseinandersetzung folgt die methodologische Konzeption dieser Arbeit (siehe Kapitel 4). Die Verbindung mehrerer Methoden sichert, wie bereits erwähnt, einen holistischen Einblick in den Diskurs der Willkommensklassenangehörigen. Die Interviews, die mit den SchülerInnen, Lehrkräften, SozialarbeiterInnen und der Schulleitung geführt wurden, stehen im Zentrum der Arbeit. Ethnographische Verfahren, das Ausfüllen vorgefertigter menschlicher Silhouetten (Sprachenportraits) sowie die diskursanalytische Perspektive rechtfertigen, untermauern und ergänzen die Analyse des erfassten Klassenraumdiskurses (siehe Kapitel 5).

Innerhalb der Analyse (siehe Kapitel 5.3.) soll dann insbesondere die Einstellung der InterviewpartnerInnen zur Mehrsprachigkeit, zur Herkunftssprache, zum Deutschen sowie zur Willkommensklasse an sich herausgearbeitet und vor dem diskursiven Kontext *Sprache und Integration* gedeutet werden. In einem weiteren Schritt soll der Zusammenhang zu dem Grad der *Language Awareness*, der metasprachlichen Kompetenzen der InterviewpartnerInnen und der Bewertungen der Mehrsprachigkeit hergestellt werden, um dann zu einem umfassenden Fazit (siehe Kapitel 6) zu gelangen.

2. Mehrsprachigkeit und ihre individuelle und gesellschaftliche Bedeutung

Im Sinne der europäischen Mehrsprachigkeitspolitik sollte „jede Bürgerin und jeder Bürger [...] in ihrer bzw. seiner eigenen Sprache sprechen und verstanden werden können, und jede unserer Sprachen bereichert uns alle.“ (Europäische Kommission 2009, 3). So zeichnet sich ein modernes, weltoffenes Bildungssystem unter anderem durch seine Orientierung an der Mehrsprachigkeit aus. Hieraus folgend sollte Mehrsprachigkeit nicht nur im schulischen Bereich Förderung erfahren, sondern in ihrer Ganzheitlichkeit auch Familienpolitik, Berufsausbildung, Studium und Erwachsenenbildung betreffen, so der Tenor der europäischen Sprachpolitik. Die europäische Union hat sich als sprachpolitisches Ziel gesetzt, dass die BürgerInnen Europas mehrsprachig werden (vgl. Europäische Kommission 1995), und sie fordert deshalb dazu auf, neben der Herkunftssprache Kompetenzen in mindestens zwei Fremdsprachen zu erwerben, wobei es sich implizit um europäische Sprachen handeln soll. Zahlreiche Konzepte und Modelle individueller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit werden hierzu erprobt, reflektiert und sind Gegenstand wissenschaftlicher Auseinandersetzung. Die Vielzahl der Beiträge spiegelt die internationale Bedeutung dieses Themas wider.

Laut Definition aus dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER Europarat 2001) ist für die Mehrsprachigkeit kennzeichnend, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker, die er oder sie entweder in der Schule oder an der Universität lernt oder durch direkte Erfahrung erwirbt. Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Spracherfahrungen und Sprachkenntnisse mit beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In diesem Zusammenhang spricht man von „lebensweltlicher Mehrsprachigkeit“ (vgl. Bühring/Duarte 2013: 246f.), die nicht normativ zu verstehen ist, da sie weder durch Art noch Menge der sprachlichen Mittel charakterisiert wird, die im Alltag gebraucht werden. (vgl. Gogolin 1988: 17)

In Hinblick auf die Sprachenpolitik, Schulen und die schulische Praxis wird jedoch offensichtlich, dass zu selten die bereits vorhandenen sprachlichen Kompetenzen und die vorhandenen Sprachrepertoires der SchülerInnen mit in die Gestaltung von Unterricht einbezogen werden (vgl. Krüger 2013: 239f.). Häufig wird vergessen, dass viele SchülerInnen bereits vor

Schuleintritt mehrsprachig sind, was in der Analyse der Interviews ebenfalls gezeigt werden kann. Dieses Nicht-Wahrnehmen der sprachlichen Kompetenzen hat nicht selten damit zu tun, dass es sich bei den betroffenen Sprachen häufig um solche handelt, die sozial nicht den gleichen Stellenwert haben wie die der gesellschaftlichen Elite (Hélot 2008: 9). Einstellungen gegenüber Sprachen und Mehrsprachigkeit werden vor allem durch die Wirtschaft und Politik und nicht zuletzt durch die Schulsprachenpolitik geformt. Obgleich der internationale Austausch, die internationale Vernetzung und die damit einhergehenden Sprachkontakte stark zugenommen haben, spiegelt sich dies selten in der Schulsprachenpolitik wider. Im Zusammenhang von *Integration und Sprache* gewinnt, besonders angesichts der starken Zuwanderung nach Deutschland im Jahr 2015/16¹, die Frage an Brisanz, welchen Wert die mehrsprachige Erziehung hat.

Zweisprachig aufwachsen - das ist heutzutage ein erstrebenswertes Ziel bildungsbewusster Eltern für ihre Kinder. Am besten sollten sie eine zweisprachige Kita und später ein Gymnasium mit mehreren Sprachen besuchen. Bei alledem wird im Allgemeinen die Bildungssprache Deutsch, die auf einem muttersprachlichen Niveau zu beherrschen ist, als Selbstverständlichkeit vorausgesetzt. Doch wie steht es mit Kindern und Jugendlichen, die aus anderen Ländern geflohen oder zugewandert sind? Kommt es nur darauf an, deren Mangel an Deutsch recht bald zu beheben oder ist es gleichzeitig möglich, ihr sprachliches Repertoire in seiner Gesamtheit zu erhalten und zu fördern?

Die zugewanderten Kinder und Jugendlichen kommen, wie aus meiner Studie hervorgehen wird, mit vielfältigen Herkunftssprachen an - je nach Alter und Bildung auf ganz unterschiedlichem Niveau. Viele von ihnen sprechen selbst zwei oder mehr Sprachen. Bekannt ist das u.a. von der Bevölkerung auf dem Balkan. Im Kosovo etwa unterhielten sich Romakinder zu Hause auf Romanes, mit den Nachbarskindern auf Serbisch und Türkisch, und in der Schule benutzten sie Albanisch oder Russisch. Aber auch die Lebenswege anderer Jugendlicher hinterlassen sprachliche Spuren, wie z.B. bei zwei Brüdern der Willkommensklasse aus Syrien, die aus dem kurdischen Teil Syriens kommen. Sie können das lateinische Alphabet schon gut, weil sie Kurdisch sprechen und ebenso aus dem Englischunterricht in Syrien; sie sprechen aber auch Arabisch und Türkisch, das sie bei ihrem einjährigen Aufenthalt in der Türkei gelernt haben, aber eben bei der Ankunft in der Willkommensklasse kein Wort Deutsch.

¹ Vgl. Bundesministerium für Migration und Flüchtlinge 2015.

Gerade in Hinblick auf aktuelle Migrationsbewegungen erscheint der Zusammenhang von *Integration und Sprache* neue Aufmerksamkeit zu erfahren. Vor diesem Hintergrund soll sich auch in der vorliegenden Arbeit der sprachpolitischen Entwicklungen gewidmet werden und der Annahme nachgegangen werden, dass Sprache nicht bloß ein rein kommunikatives Mittel ist, sondern mit ihr etwas über die eigene Identität, kulturelle Eigenheiten und Traditionen vermittelt wird. So wird, wie einleitend erwähnt, angenommen, dass die Anerkennung und die Wertschätzung der unterschiedlichen Sprachen der sozialen Integration förderlich sein können.

Das Erfahren von Sprachen in einem Raum wie dem der Willkommensklasse zeigt deutlich, wie unzureichend die traditionelle Vorstellung von Sprachen als eindeutig abzugrenzende Systeme ist. Aus diesem Grund sollen in der nun folgenden Diskussion gesellschaftliche wie individuelle Aspekte von Mehrsprachigkeit sowie der Begriff der Identität in ihrer Bedeutung für die hier vorliegende Arbeit geklärt werden.

2.1. Mehrsprachigkeit ist Definitionssache

Dem Begriff der Mehrsprachigkeit liegen vielfältige Definitionen zu Grunde, die vor allem in Hinblick auf verschiedene Forschungstraditionen und auf das Erkenntnisinteresse variieren. Es scheint schwierig eine allgemein gültige Definition eines so komplexen Phänomens wie der Mehrsprachigkeit zu finden, da man sogleich festschreiben müsste, was Sprache überhaupt ist und welche Sprachen bezüglich der individuellen Sprachkompetenz ab wann zur Mehrsprachigkeit zu zählen sind. Angesichts dieser Komplexität fordern WissenschaftlerInnen wie beispielsweise Kemp (2009), dass je nach Schwerpunkt und Erkenntnisinteresse der wissenschaftlichen Auseinandersetzung es sinnvoll wäre, „if researchers were to give a detailed definition of multilingualism as part of each study.“ (ebd.: 24). Ein Blick auf die definitorische Entwicklung des Begriffs der Mehrsprachigkeit soll helfen dieser Forderung nachzukommen und eine für diese Arbeit relevante Definition zu finden.

Seit ihrem Aufkommen als eigenständige Disziplin ist die Sprachwissenschaft durch die Auffassung geprägt worden, der Mensch spreche naturgemäß nur eine Sprache (siehe Auer 2007; Pavlenko 2008; Grosjean 2010). Diese monolingual voreingenommene Sichtweise wird selten explizit behauptet, vielmehr wurde sie lange Zeit unkritisch angenommen und bildet folglich die Basis für zahlreiche Theorien und Modelle sowie für sprachpolitische Empfehlungen. Diese Auffassung wird in der englischsprachigen Literatur zunehmend als *monolingual bias* bezeichnet und gerät immer häufiger in die Kritik. Die monolinguale Orientierung der Lingu-

istik beruht auf einer bestimmten Vorstellung von Sprachen, die in den europäischen Nationalismus des 18. und 19. Jahrhunderts eingebettet ist. Während dieser Epoche wurde die Idealvorstellung einer Kongruenz zwischen Territorium und nationaler Standardsprache angenommen. Somit wurden sprachliche Systeme konstruiert, die als abgrenzbare Einheiten mit abgrenzbaren und sich gegenseitig ausschließenden Sprachgemeinschaften assoziiert wurden (vgl. Heller 2007a: 10). Der in der deutschsprachigen Literatur verbreitete Terminus monolingualer Habitus (Gogolin 1994), der auch Aspekte des institutionellen Verhaltens einschließt, bezieht sich, wie einleitend erwähnt, auf den Umgang in Bildungseinrichtungen mit dieser Perspektive auf Sprache.

Parallel zum analytischen Fokus auf solche klar differenzierbaren Sprachsysteme wurde die Kategorie des *native speaker* herausgebildet. Dabei wurde in der Regel eine weitgehende Homogenität innerhalb der jeweiligen (monolingualen) Sprachgemeinschaften angenommen (Wei 2000a: 8 ff.). Obwohl die Konstrukte der homogenen Sprachgemeinschaft sowie des *native speaker* als analytische Konzepte heute als überholt gelten, da wesentliche Merkmale der Sprachpragmatik nicht in die Betrachtung mit einbezogen werden (siehe Blommaert/Backus 2011: 3ff.), finden sie trotzdem weiter Verbreitung.

Standardsprachen wie Englisch, Französisch und Deutsch genießen gegenüber anderen sprachlichen Varietäten in vielerlei Hinsicht weiterhin bevorzugten Status, was sich auch in den noch folgenden Interviews zeigen wird. Trotz Dekonstruktion bleiben sie in der linguistischen Forschung und Praxis als Bezugspunkte bestehen. In diesem Zusammenhang spricht Gogolin von „realitätsbildenden Mythen“ (Gogolin 2009a: 16), die zum Beispiel die Zweitsprachenerwerbsforschung eine lange Zeit insofern beeinflusst haben, als kaum problematisiert wurde, dass die Sprachkenntnisse von Fremdsprachlern anhand von *native speaker*-Normen gemessen und deshalb fast immer als lücken- oder mangelhaft bewertet wurden (Todeva/ Cenoz 2009: 3). Das aufkommende Feld der Soziolinguistik hat viele Erkenntnisse über die funktionale Distribution bestimmter Varietäten sowie über Fälle von Benachteiligung geliefert (ebd.: 9 ff.) – oft mit dem Fokus auf einzelne Varietäten, aber auch in Kontaktsituationen, z.B. in Fergusons Arbeit zu Diglossie (1959) und Fishmans Vertiefung im Zusammenhang mit Zweisprachigkeit (1967). Obwohl im Rahmen dieser Forschung die Vorstellung des balanced bilingualism eher aufrechterhalten als in Frage gestellt wurde, hatten diese Forschungsarbeiten weitreichende Folgen für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit:

Ferguson (1959) beschreibt in seinem Artikel „Diglossia“, der die Soziolinguistik wesentlich beeinflusst hat, die Koexistenz zweier Sprachen oder Varietäten in einer Gemeinschaft und stellt Unterschiede in Funktion und Gebrauch der Sprachen bzw. Varietäten fest. Der Term „Diglossia“ charakterisiert die funktionale Differenzierung von Sprachen in einer zwei- oder mehrsprachigen Gesellschaft. Fergusons Neuerung besteht im Wesentlichen aus der funktionalen Unterteilung in „high (H) language varieties“, die die überlagernden Sprachen, also zumeist den Standard, bezeichnen, und den „low (L) language varieties“, unter denen er beispielsweise Dialekte zusammenfasst. In Abhängigkeit von den Kriterien „function, prestige, literary, heritage, acquisitions, standardization, stability“ kann eine Sprache als „high (H)“ oder „low (L) Variety“ eingeordnet werden (ebd. 1959, 328.). Eine wesentliche Errungenschaft für die Soziolinguistik ist Fergusons Überlegung, die Sprachwahl der SprecherInnen für die eine oder andere Sprache immer vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Normen zu reflektieren. Einen weiteren Schritt in der terminologischen Bestimmung von Mehrsprachigkeit geht Fishman (1967) in seinem Artikel „Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism.“ Seine Definition differenziert Fergusons Konzept der „Diglossia“ insofern, als dass er zwischen „Bilingualism“, einer auf das Sprechverhalten eines Individuums zu beziehenden Kategorie, und „Diglossia“, der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit, unterscheidet. Außerdem bezieht Fishman (1967) neben den Gemeinschaften, in denen mehrere distinktive Sprachsysteme koexistieren, auch diejenigen, in denen mehrere Varietäten eines Standards gesprochen werden, mit in seine Definition ein.

Obwohl Fishman den Begriff der Mehrsprachigkeit grundlegend weiterentwickelt, findet er doch keine Antwort auf die Frage, ab wann und anhand welcher Kriterien ein Individuum als bilingual oder mehrsprachig zu bezeichnen ist. Bis heute ist dieses Thema Gegenstand kontroverser Diskussionen innerhalb der linguistischen Forschung: die individuelle Mehrsprachigkeit kann auf verschiedenste Weise erworben werden. Lüdi und Py (1984) differenzieren die verschiedenen Ebenen des in Kontakttretens mehrerer Sprachen in dem Kopf eines Sprechers bzw. einer Sprecherin wie folgt:

1. „zwei (mehrere) Gebrauchssprachen, die täglich in einer Vielfalt von Situationen gesprochen werden, sei es in 'einsprachigen Situationen' (A oder B), sei es in mehrsprachigen Situationen' (AB), mit oder ohne Prestigehierarchie“
2. „eine Gebrauchssprache in der Jugend, eine andere im Erwachsenenalter“

3. „eine 'Wochenendsprache', die bei der wöchentlichen Heimkehr in die Familie gesprochen wird, und eine 'Wochentagsprache' die alle täglichen Bedürfnisse erfüllt“
4. „eine gesprochene Sprache und eine geschriebene Sprache;“
5. „eine einzige Gebrauchssprache, gepaart mit sehr guten fremdsprachlichen Kenntnissen, die sporadisch im Kontakt mit Fremden (Arbeit, Ferien, Zufallskontakte) verwendet wird.“ (ebd.: 8)

Diese verschiedenen Ebenen geben einen Einblick in die Vielfalt der Situationen, aus denen eine individuelle Mehrsprachigkeit hervorgehen kann. In Riehl (2009) wird der Spracherwerb zunächst in „gesteuert“ (z.B.: Sprachunterricht) und „ungesteuert“ (z.B.: ungesteuerter Erstspracherwerb) unterteilt, wobei diese Formen in den meisten Fällen in Kombination auftreten und deshalb nicht strikt voneinander zu trennen sind (ebd.: 73). Diesbezüglich ist zu erwähnen, dass der Schriftspracherwerb, also der „gesteuerte“ Erwerb, für das Beherrschen einer Sprache von großer Bedeutung ist. Riehl (2009) verweist auf Studien, die offenlegen, dass beispielsweise Kinder von MigrantInnen, die mehrere gesprochene Sprachen durch Familie und Umwelt erlernen, aber nur in einer der Sprachen (in Deutschland zumeist deutsch, also der Zweitsprache) alphabetisiert werden, Probleme haben, zu einer ausgewogenen Mehrsprachigkeit zu gelangen. Deshalb hält sie es für elementar, dass diese Kinder in den ersten Jahren auch Unterricht in der Muttersprache bekämen, da die Festigung der Kompetenzen in der L1 die Grundlage für den Erwerb der L2 darstelle (vgl. ebd.: 74). Inwiefern sich die Begriffe L1 (Erstsprache und L2 (Zweitsprache) für diese Arbeit eignen, soll im nächsten Kapitel geklärt werden.

Viele wissenschaftliche Beiträge, die sich mit der Frage beschäftigen, ab wann ein Individuum als mehrsprachig gilt, berufen sich auf die Definition von Oksaar (1980), in der die individuelle Mehrsprachigkeit nicht mehr auf ein bestimmtes Erwerbssalter bezogen, sondern funktional definiert wird:

„Mehrsprachigkeit definiere ich funktional. Sie setzt voraus, dass der Mehrsprachige in den meisten Situationen ohne Weiteres von der einen Sprache zu der anderen umschalten kann, wenn es nötig ist. Das Verhältnis der Sprachen kann dabei durchaus verschieden sein - in der einen kann, je nach der Struktur des kommunikativen Aktes, u.a. Situationen und Themen, ein

wenig eloquenter Kode, in der anderen ein mehr eloquenter verwendet werden.“ (ebd.: 43)

Aus dieser Definition geht hervor, dass mehrsprachig nicht nur derjenige ist, der zwei oder mehrere Sprachen im Laufe seiner Kindheit erlernt. Vielmehr geht es um das Erreichen einer Sprachkompetenz, die es einem Individuum erlaubt, problemlos von der einen in die andere Sprache zu wechseln. Dabei können die Sprachen offensichtlich in ihrer Wichtigkeit für den/die Sprecher/in und in Hinblick auf das Sprachniveau variieren. Angesichts der Heterogenität des multilingualen Spracherwerbs und der mehrsprachigen Sprachkompetenz muss deren terminologische Erfassung Raum für Differenzierung lassen. So plädiert auch Auer (1988) für eine weit gefasste Definition von Bilingualismus, die die bilinguale Kommunikation vor allem als funktional motiviert begreift:

“I propose then to examine bilingualism primarily as a set of complex linguistic activities...we need a model of bilingual conversation which provides a coherent and functionally motivated picture of bilingualism as a set of linguistic activities.” (ebd.: 167)

Dementsprechend gilt eine Person als mehrsprachig, wenn sie über ein sprachliches Repertoire verfügt, das sie dazu befähigt, die schriftlichen und/oder die mündlichen kommunikativen Bedürfnisse im Alltag in wechselnden Situationen abwechslungsweise in mehreren Sprachen zu befriedigen (vgl. Py/Lüdi 1984). Eine funktionale Aufgabenverteilung unter den verschiedenen Sprachen innerhalb des kommunikativen Netzwerkes ist dabei üblich, wobei diese weder mit der Chronologie des Spracherwerbs noch mit dem Niveau zu korrelieren braucht. Es ist deutlich geworden, dass während der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts etliche Begriffe für Untertypen von Mehrsprachigkeit vorgeschlagen wurden (eine ausführliche Liste wird in Li Wei 2000a: 6 f. wiedergegeben). Ein wesentlicher Effekt der soziolinguistischen Analyse von Mehrsprachigkeit ist die gleichwertige Behandlung aller untersuchten Varietäten, was aus wissenschaftlicher Perspektive eine breitere Auswahl der Forschungsgegenstände bedeutet (vgl. Heller 2007a: 11 f.).

2.2. Mehrsprachige Repertoires

Es ist deutlich geworden, wie lange Zeit von monolingualen Maßstäben ausgegangen worden ist, um Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit zu definieren. Mehrsprachigkeit, die von dem Ideal des

balanced bilingualism abweicht, wird heute immer noch als defizitär aufgefasst. Wie Franceschini und Miecznikowski betonen, ist „der ideale Zwei- oder Mehrsprachige [...] ein Konstrukt, keine Realität“ (2004: 12). Bei näherer Untersuchung wird klar, dass die Begriffe ein- bzw. mehrsprachig kein absolutes Gegensatzpaar, sondern eine unscharfe Kategorisierung darstellen (vgl. Tracy 2009: 167). Aufgrund der hier dargelegten Problematik plädieren immer mehr ForscherInnen für eine holistische Auffassung der Mehrsprachigkeit, die erlaubt, Mehrsprachigkeit als eigenständiges Phänomen zu untersuchen. Die terminologische Differenzierung in Erst- und Zweitsprache wird hierbei häufig problematisch, da Aspekte der emotionalen Bindung und des aktuellen pragmatischen Bezugs nicht erfasst oder durch die zum Teil sehr komplexen Migrationsgeschichten einzelner Personen in Frage gestellt werden. Für diese Arbeit, die vor allem die Bedeutung der Sprachen für die einzelnen SprecherInnen fokussiert, soll gelten, dass alle Sprachen, die vor der Ankunft in Deutschland erlernt wurden, als Herkunftssprachen bezeichnet werden. Da die GesprächspartnerInnen selbst von Muttersprachen sprechen, werde ich an gegebenen Stellen auch diesen Begriff verwenden. Diese Lösung basiert auf der Einsicht, dass mehrsprachige Personen das gesamte sprachliche Repertoire zur Kommunikation heranziehen und die Einteilung in einzelne Sprachen, die konsekutiv erworben werden, in multilingualen Räumen, wie dem der Willkommensklasse, nicht die Regel ist. Diese Forschungsperspektive basiert auf einem rein funktionalen Verständnis von Sprache, als Mittel zur sprachlichen sowie sozialen Verständigung. In diesem Kontext spielt das viel diskutierte Phänomen des „Translanguaging“ eine Rolle, das den flexiblen Gebrauch jeglicher linguistischen Ressourcen mehrsprachiger SprecherInnen beschreibt:

“Translanguaging leads us away from a focus on language as distinct codes to a focus on agency of individuals engaged in using, creating and interpreting signs for communication.” (vgl. Li Wei 2011: 1223)

Innerhalb des hier von Li Wei beschriebenen Konzepts wird die vollkommene Auflösung sprachlicher Grenzen angenommen.

Innerhalb der Erforschung sprachlicher Repertoires spielt das individuelle Spracherleben eine wesentliche Rolle. Der subjektive Zugang zu dem singulären Spracherleben ist in den Studien von Busch (2013) zentral für das holistische Verständnis eines sprachlichen Repertoires. Hierzu stellt sie fest:

„Spracherleben ist nicht neutral, es ist mit emotionalen Erfahrungen verbunden, damit, ob man sich in einer Sprache bzw. im Sprechen wohlfühlt oder nicht. Das emotional besetzte Spracherleben ist ein Aspekt, dem in der Beschäftigung mit Mehrsprachigkeit lange Zeit wenig Beachtung geschenkt wurde, weil der Fokus zu exklusiv auf Sprachkompetenzen und messbare Leistungen gelegt wurde.“ (Busch 2013: 18)

Dennoch bleibt die Frage bestehen: Wer soll als mehrsprachig gelten und ist es überhaupt möglich, mehrsprachige Repertoires unabhängig von einsprachigen Kategorien zu beschreiben?

Für die vorliegende Arbeit ist der Begriff der mehrsprachigen Repertoires von besonderer Wichtigkeit, denn er erlaubt die tägliche Sprachverwendung mehrsprachiger Menschen ohne Rückgriff auf sprachliche Grenzziehung zu beschreiben. Die vielseitigen Versuche, Mehrsprachigkeit zu erklären, machen vor allem deutlich, wie unterschiedlich die Repertoires mehrsprachiger Menschen sind. Unter Repertoire wird auf individueller Ebene „the range of languages or varieties available for use by a speaker, each of which enables him or her to perform a particular social role“ verstanden (Li Wei 2000a: 498). Bei den meisten Mehrsprachigen ist dabei der Grad der Sprachkompetenz innerhalb eines Repertoires von Varietät zu Varietät und von Kompetenz zu Kompetenz in der Regel ziemlich unausgeglichen. (vgl. Lüdi 2007: 40 f.). Die unausgeglichene, funktionale Verteilung von Fertigkeiten hängt mit den diversen kommunikativen Bedürfnissen in unterschiedlichen Domänen zusammen. Der Begriff des mehrsprachigen Repertoires kann weit mehr als zwei Sprachen umfassen.

Blommaert und Backus (2011) weisen darauf hin, dass in sehr heterogenen Kontexten der Begriff Repertoire erneuter Reflektion bedarf. Die Autoren stellen diesbezüglich fest:

„A repertoire is composed of a myriad of different communicative tools, with different degrees of functional specialization. No single resource is a communicative panacea; none is useless.“ (ebd.: 19).

Damit plädieren sie dafür, auch geringfügig verwendete Sprachkompetenzen oder auch rezep-tive Fähigkeiten in einer Sprache mit zum mehrsprachigen Repertoire eines Menschen zu zählen, denn nach Busch (2013) kann das Repertoire als Ganzes begriffen werden, das jene Sprachen, Dialekte, Stile, Register, Codes und Routinen, die die Interaktion im Alltag charakterisieren, einschließt (vgl. ebd. 2013: 20).

Ein wesentliches Hindernis, zu einer holistischen Mehrsprachigkeitsforschung zu gelangen, scheint zu sein, dass Mehrsprachigkeit und mehrsprachige Kommunikation zwar aufgewertet, aber nach wie vor überwiegend mit Bezug auf einzelne Sprachen beschrieben werden. Dabei stellen sich bei der Untersuchung mehrsprachiger Repertoires andere Fragen, wie zum Beispiel: Welche Aspekte ihrer mehrsprachigen Kompetenzen halten die SprecherInnen selbst für wichtig? Es ist also von besonderem Interesse zu erforschen, auf was sich die SprecherInnen bei der Beschreibung ihrer sprachlichen Repertoires selbst beziehen, denn für diese Menschen stellt in der Regel mehrsprachige Kommunikation eine ganz alltägliche Erfahrung und kein Sonderphänomen dar.

2.3. Mehrsprachigkeit als Ressource

Um die gesellschaftliche Relevanz der vorliegenden Arbeit deutlich zu machen, wurden im vorangegangenen Kapitel einige Folgen der monolingual geprägten Forschungsperspektive auf Sprache aufgezeigt. Innerhalb der noch folgenden Analyse der Interviews zeigt sich, dass es weiterhin hartnäckige Vorurteile gibt, die in der Bevölkerung verbreitet sind und heute noch die Grundlage für folgenreiche bildungspolitische Entscheidungen bilden. Im Folgenden soll erörtert werden, inwiefern diese Situation zur Vernachlässigung mehrsprachiger Ressourcen führen kann (vgl. Lüdi 2007: 39).

Etliche Vorstellungen resultieren aus der Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit als Gefährdung für die Gesellschaft bzw. für die betroffenen Individuen. In einigen Fällen wird sie als eine Art Zeichen der Instabilität begriffen, ausgehend von dem Gedanken, dass eine Sprache durch den Kontakt mit anderen verkomme. Außerhalb der sprachwissenschaftlichen Diskurse kommt es weiterhin vor, dass mehrsprachige Kontaktphänomene, wie z.B. code-switching, schnell als Anlass zur Sorge gesehen, stigmatisiert oder als Zeichen der Faulheit interpretiert werden (ebd.: 5; Li Wei 2000a: 21). In diesem Rahmen ist der Begriff „*doppelseitige Halbsprachigkeit*“ entstanden und diskutiert worden.² So kommt es auch nach wie vor zu widersprüchlichen Aussagen über Mehrsprachigkeit im öffentlichen Diskurs, was in Kapitel 3 in einer konkreten Gegenüberstellung diskursiver Pole ausführlicher dargestellt werden soll.

Vor allem seit PISA³ und dem schlechten Abschneiden der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ist die Interdependenz von Bildungserfolg und dem Beherrschen der deutschen Sprache ins Bewusstsein der öffentlichen Meinung gerückt. Während aber die Be-

² https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/svm/PDFs/Pressemitteilung_Doppelte_Halbsprachigkeit.pdf

³ Siehe auch PISA Studie 2015 Band I, *Exzellenz und Chancengerechtigkeit in der Bildung*.

deutung des Erwerbs der deutschen Sprache durchgängig hervorgehoben wird, wird der mehrsprachigen Kompetenz kaum Bedeutung beigemessen. Dabei kann gerade ein reflektierter Umgang mit der eigenen Mehrsprachigkeit das Selbstbild positiv beeinflussen und somit positive Effekte bezüglich der Bildungsaspiration und der Integration haben. Auf der anderen Seite kann sich die negative Beurteilung von Herkunftssprachen und somit die Nicht-Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit durch eher monokulturell und monolingual ausgerichtete Gesellschaften negativ auf das Selbstkonzept auswirken (vgl. Krumm 2009: 239; Hu 2003: 217). Die migrationsbedingte Mehrsprachigkeit ist kein statischer Zustand, sondern ein dynamisches Gebilde, in dessen Zentrum die SprecherIn selbst steht. Ein positives Selbstkonzept steht nach Krumm (2009) im direkten Zusammenhang mit der Offenheit oder Ablehnung der Zweitsprache. Der Erwerb dieser Zweitsprache gehört folglich zu den zentralen identitätsstiftenden Elementen und ist eng an die Bereitschaft von MigrantInnen geknüpft, sich Sprach- und Kulturgemeinschaften zu öffnen. In diesem Sinne kann die Wertschätzung von Mehrsprachigkeit als Ressource für die Integration, also für die wirtschaftliche und soziale Teilhabe, eingeordnet werden. Außerdem lässt sich schlussfolgern, dass es beim Leben und Erleben von Mehrsprachigkeit nicht um sprachliche Fakten, sondern vielmehr um die unterschiedliche Bewertung von Sprache und um soziale Faktoren geht. Die gesellschaftliche Stigmatisierung einer Sprache kann zur Verschwendung sprachlicher Ressourcen führen und den Umgang mit der mehrsprachigen Identität für die Betroffenen erschweren (vgl. Jeuk 2003: 55). Dementsprechend wird für die vorliegende Arbeit davon ausgegangen, dass diese ideologisch geprägten Diskursmuster, auf deren Basis Sprachen und sprachliches Handeln bewertet werden, sich im Willkommensklassendiskurs wiederfinden.

Diese Art der gesellschaftlichen Stigmatisierung einer Sprache kann demzufolge zur Verschwendung sprachlicher Ressourcen führen und den Umgang mit der mehrsprachigen Identität für die Betroffenen erschweren. Hierbei geht es insbesondere um die soziale Identität (siehe Kapitel 2.4) der SprecherInnen, die immer ein Konstrukt von Fremd- und Selbsteinschätzung ist. Sie ist einerseits gebunden an Vorstellungen und diskursive Schematisierungen und andererseits laufen die identitären Prozesse innerhalb eines Rahmens ab, dessen Parameter die Person nur teilweise kontrollieren kann, wie z.B. den „Marktwert“ der Herkunftssprache etc. (Lüdi 2007: 56). Innerhalb dieses Rahmens kann das Selbstbild schnell negativ geprägt werden, wenn es für sprachlich ‚defizitär‘ gehalten wird (Wiese 2012: 170).

Im Allgemeinen ist festzuhalten, dass auch wenn innerhalb der Forschungsgemeinschaft heute von einem Konsens zugunsten einer breiteren Definition von Mehrsprachigkeit gesprochen werden kann, dieser nicht im breiteren gesellschaftlichen Diskurs angekommen ist. Die sug-

gerierte Existenz von ‚perfekt‘ *bilingualen* Menschen nimmt weiterhin Einfluss auf die Bewertung vorhandener sprachlicher Fähigkeiten von Personen, die über Kompetenzen in mehr als einer Sprache verfügen und nach einer breiteren Definition durchaus als zwei- oder mehrsprachig bezeichnet werden können (vgl. Tracy 2009: 166 ff.).

Die Bedeutung von Sprachkompetenzen für den Bildungserfolg oder für die Staatsbürgerschaft wird in jüngerer Zeit thematisiert, jedoch werden in vielen westlichen Ländern polarisierte Debatten geführt, die mitunter kontroverse Empfehlungen und reduktionistische Schlussfolgerungen aufweisen, z.B. wenn mangelnde Sprachkompetenzen mit mangelndem Integrationswillen gleichgesetzt werden (Shohamy 2009: 47; Patten/Kymlicka 2003: 8). In diesen Debatten wird oft nur auf die dominante Amts- bzw. Unterrichtssprache fokussiert, während weitere Sprachkompetenzen zwar geduldet, aber nur sehr selten als wertvolle oder ausbaufähige Ressourcen an sich aufgegriffen werden.

Aus der hier dargelegten gesellschaftliche Wertschätzung oder Geringschätzung von Mehrsprachigkeit ergeben sich folgende Fragen:

Wie schätzen die SchülerInnen ihre eigene mehrsprachigen Repertoires ein? Sehen mehrsprachige Menschen ihre Repertoires als unvollständig an oder sind sie sich ihrer sprachlichen Ressourcen bewusst? Welche externen Faktoren unterstützen oder behindern die Entwicklung ihrer mehrsprachigen Fähigkeiten? Im Rahmen der vorliegenden Arbeit können Wahrnehmung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit genau nach denen in diesem Kapitel aufgeführten Parametern analysiert werden.

2.4. Mehrsprachigkeit und Identität

Der Zusammenhang zwischen Mehrsprachigkeit und Identität hat in letzter Zeit großes Forschungsinteresse geweckt, denn die „Gruppe junger Menschen, für die das Leben in mehr als einer Sprache selbstverständlich ist“ (Gogolin 2007: 69), wächst rapide. Auch hier besteht viel Raum für vereinfachende Annahmen, weshalb möglichst wertfreie Untersuchungen erforderlich sind. Identitätskonzepte befinden sich heute im Wandel und essentialistische Kulturkonzepte wie ‚Nationalitäten‘ werden dekonstruiert (Hu 2007: 7). Identität wird zunehmend als etwas Prozesshaftes, immer neu zu definierendes aufgefasst; Teilidentitäten können verschachtelt oder auch komplementär sein und sind zusammengenommen immer „vielschichtig und komplex“ (Lüdi 2007: 47).

Durch die disziplinspezifische Erforschung des Konzeptes der Identität von Seiten der Philosophie, Soziologie, Psychologie, Anthropologie sowie der Soziolinguistik stößt man innerhalb der Literatur auf Definitionen, die hinsichtlich ihrer Forschungsfragen, ihres Blicks auf die Identitätsbildung und der verschiedenen Ebenen des Identitätskonzeptes variieren (hierzu beispielweise Jenkins 1996, Hall/Du Gay 1996, Habermas 1976, Erikson 1968, Thornborrow 2004, Block 2006). Dies führt zu einer Vagheit des Begriffes, die eine terminologische Diskussion notwendig macht. In dem folgenden Abschnitt soll das Identitätskonzept vor allem in Hinblick auf den Zusammenhang von Sprache und Identität diskutiert werden.

In der traditionellen Auseinandersetzung mit der Frage „Was ist Identität?“ stößt man in der Regel auf den Gedanken eines primär in der Psyche anzusiedelnden „Ich-Gefühls“, das durch sprachliche Interaktion reflektiert wird, also als Quelle für linguistische Praktiken eingeordnet wird (vgl. Bucholtz/Hall 2005: 587). In der Forschung, in der man sich aus eben dieser Perspektive mit Identität beschäftigt, wird häufig eine Einteilung in relativ stabile bzw. instabile Identitätsmerkmale vorgenommen. Diese Distinktion dient im weitesten Sinne der Erfassung der Wechselwirkungen zwischen einem subjektiv stabilen, kohärenten „Ich-Gefühl“ („personal identity“) und der dynamischen Vielseitigkeit mehrerer Teilidentitäten, die je nach Kommunikationssituation in Erscheinung treten („social identity“) (vgl. Grad/Rojo 2008: 7). Grad und Rojo (2008) gehen diesbezüglich davon aus, dass das wiederholte Spielen bestimmter Rollen in sozialen Szenarios zur Ausbildung der „personal identity“ führt:

"Self beliefs are thus validated by the reactions of others and identities are negotiated in these social interactions. In this context, one's personal identity is the result of the subjectivation of the repertoire of roles performed in interaction with the partners in social scenarios. " (ebd.: 6)

Die Vorstellung, dass Identität durch die ständige Ausübung bestimmter Interaktionsmuster ausgebildet wird, verdeutlicht die Interdependenz zwischen interaktionalen und persönlichen Aspekten des Identitätskonzeptes. Es bleibt allerdings fraglich, ob es überhaupt sinnvoll ist, identitäre Eigenschaften voneinander zu trennen, wenn sie doch nur im engen Zusammenhang betrachtet werden können. In den Studien Blocks (2006) zu MigrantInnengruppen in London findet man einen weiteren Versuch, die verschiedenen Dimensionen von Identität kategorisierend zusammenzutragen (ebd.: 37):

Ascription/alation	Based on
Ethnic	Shared history, descent belief system, practices, language and religion, all

	associated with a cultural group
Racial	Biological/genetic make up, i.e. Racial phenotype
National	Shared history, descent, belief systems, practices, language and religion associated with a nation state
Gendered	Nature of conformity to socially constructed notions of femininities and masculinities
Social Class	Income level, occupation, education and symbolic behavior
Language	Relationship between one's sense of self and different means of communication: language dialect or sociolect

Tabelle 1: Aspekte des Identitätskonzeptes nach Block (2006).

Aus dieser Tabelle geht hervor, dass insbesondere die relativ stabilen Kategorien im Vordergrund der Betrachtung stehen, während interaktionale, dynamische Aspekte von Identität außer Acht gelassen werden. Abgesehen von der letzten Identitätsdimension "language" handelt es sich bei den von Block (2006) diskutierten Dimensionen um soziale Kategorien, die man traditioneller Weise in quantitativen Studien der Soziolinguistik antrifft. Mit Hilfe dieser Kategorien können soziale Strukturen, die die Individuen umgeben, erfasst und beispielsweise in einen Zusammenhang zu sprachlichen Besonderheiten gestellt werden. Da das soziale Gefüge unmittelbaren Einfluss auf die Identitätsbildung hat, werden diese sozialen Kategorien hier zu wesentlichen Dimensionen menschlicher Identität. Das Begreifen der Interdependenz von Sprachverwendung und sozialem Kontext führt zu einer wesentlichen Erkenntnis für die moderne soziolinguistische Forschung: Die verbale Interaktion zwischen Individuen reflektiert nicht nur externe, fixe, soziale Strukturen, sondern generiert selbst soziale Realitäten. So gesehen, besteht eine Neuerung zur Analyse von Identität in dem Einbeziehen des indexikalischen Systems, durch welches jedes sprachliche Zeichen eine kontextspezifische Bedeutung erhält. In der Forschungsarbeit "Acts of Identity" von Le Page und Tabouret-Keller (1985), in der die sozialen Kategorien, unabhängig von der sprachlichen Interaktion, noch als gegeben betrachtet werden, wird die Indexikalität von Sprache bereits in die Analyse einbezogen. In aktueller Forschungsliteratur wird nun davon ausgegangen, dass soziale Kategorien, wie Gender, Klasse oder Ethnie, die innerhalb der Sprachverwendung der Individuen indiziert werden, durch die sozialen Akteure selbst konstruiert werden (siehe Eckert 2000, 2008, Milroy 2004 oder Bucholtz/Hall 2005). Eckert (2008) schlägt vor, diese neue Betrachtungsweise auch in die variationslinguistische Forschung zu integrieren, in der man üblicherweise davon ausgeht, dass sprachliche Variablen die Zugehörigkeit zu eben diesen Kategorien reflektieren. Sie nimmt an, dass sprachliche Variablen nicht direkt auf externe, soziale Kategorien, sondern auf bestimmte Einstellungen des Sprechers bzw. der Sprecherin verweisen. Auf diese Weise entstehe ein ideologisch geprägtes indexikalisches Feld, auf welches sich SprecherInnen durch

den Gebrauch einer Variablen beziehen (vgl. ebd. 2008: 454f.). Die ideologische Prägung des indexikalischen Feldes ist situations-, personen- und gruppenspezifisch, sodass es bei der Untersuchung sprachlicher Variationen nunmehr unabdingbar erscheint, die Gesprächssituation und die Analyse sozialer Netzwerke mit einzubeziehen. Die Annahme, dass soziale Kategorien erst durch Sprachhandlungen entworfen werden, hat auch für die ethnographisch orientierte Sprachforschung Konsequenzen. Die Aufgabe des Forschers besteht nunmehr darin, die für die SprecherInnen und die Situation relevanten Kategorien beispielsweise mittels einer *Diskurs- oder Konversationsanalyse* zu erfassen und kontextspezifisch zu interpretieren, anstatt diese als gegeben vorauszusetzen.

Block (2006) macht genauso deutlich, dass es angesichts der heutigen gesellschaftlichen Diversität vor allem im urbanen Raum notwendig sei, eine gewisse Unschärfe dieser Dimensionen zu akzeptieren. Seiner Ansicht nach wäre es kaum möglich, eine der Identitätsdimensionen zu analysieren, ohne auf die anderen zurückzugreifen (vgl. ebd.: 37). Außerdem problematisiert er, dass es sich bei den Kategorien Ethnie, Rasse, Gender, Klasse und Nationalität um gesellschaftlich oder ideologisch konstruierte Kategorien handle, die der Abgrenzung und Diskriminierung dienen und sich in Abhängigkeit zu soziokulturellen Entwicklungen veränderten (vgl. ebd.: 29.). Die fließenden Übergänge dieser Identitätsdimensionen würden beispielsweise beim Beschreibungsversuch von transnationalen MigrantInnengruppen oder Transgender-Bewegungen augenscheinlich (vgl. Block 2006: 30). Bei der detaillierten Analyse dynamischer Interaktionen stößt man ebenso an die Beschreibungsgrenzen der von Block (2006) aufgelisteten Dimensionen. So zeigen ethnographische Untersuchungen von Gesprächen, dass SprecherInnen eher auf Kategorien ihrer lokalen Identität und ihrer sozialen Netzwerke zurückgreifen, als dass sie auf die groben gesellschaftlichen Kategorien wie Alter, Geschlecht oder soziale Klasse referieren (vgl. Bucholtz/Hall 2005: 591). Dennoch bleiben die Identitätsdimensionen von Block (2006) ein wesentlicher Bestandteil menschlicher Handlungsweisen, da sie der Identifikation eines Individuums mit der es umgebenden Gesellschaft dienen. Welcher sozialen Kategorie jedoch welche Bedeutung zukommt und wo die Grenzen gesetzt werden, differiert von Gruppe zu Gruppe, von Individuum zu Individuum. Dennoch ist insbesondere eine Gemeinsamkeit der sozialen Kategorien festzustellen: Sie werden sprachlich realisiert. Dementsprechend nehmen Tabouret-Keller und Le Page (1985) an, dass jede identitäre bzw. soziale Kategorie eine linguistische Entsprechung besitzt:

“National, ethnic, racial, cultural, religious, age, sex, social class, caste, educational, economic, geographical, occupational and other groupings are

all liable to have linguistic connotations. The degree of co-occurrence of boundaries will vary from one society to another, the perception of the degree of co-occurrence will vary from one individual to another.”(ebd.: 248)

Für Gruppen typisch ist in der Regel ein dichtes Netz von Beziehungen zwischen den Mitgliedern. Im Mittelpunkt stehen hierbei die kommunikativen Beziehungen. Dabei sind die sprachliche Selbstwahrnehmung und die Wahrnehmung von außen wichtige Elemente für die Herstellung der Gruppenidentität. Auch für das einzelne Mitglied einer Gruppe stellt Sprache einen zentralen Aspekt zum Aufbau der eigenen Identität dar. Nach Tabouret-Keller (1997) wird die sprachliche Ebene zum Verbindungsglied zwischen gruppenspezifischer und persönlicher Identität:

“Language features are the link which binds individual and social identities together. Language offers both the means of creating this link and that of expressing it.” (ebd.: 317)

Die Art der Abgrenzung zu anderen Gruppen wird maßgeblich an den Kriterien der Gemeinsamkeiten und Differenzen festgemacht. Die Dichotomie „similarity/difference“ spielt auch bei der Identitätsanalyse der traditionellen sozialwissenschaftlichen Forschung eine wichtige Rolle (Grad/Rojo 2008: 12). In Bezug auf den Zusammenhang von Identität und Sprache ist festzuhalten, dass sich vor allem im Diskurs das In-Beziehung-setzen durch Zugehörigkeit und Abgrenzung mit Hilfe linguistischer Mittel signalisieren lässt. Bucholtz und Hall (2005) fassen dieses Sprachverhalten unter den „tactics of intersubjectivity“ zusammen (vgl. ebd.: 599). In sozialwissenschaftlichen Studien wird beispielsweise von Jenkins (1996) und Williams (2000), wird das Konzept der Identität vor allem durch die Interdependenz von „structure“ und „agency“ determiniert. Konkret geht es hierbei um die Vorstellung, dass kulturspezifische Strukturen gewisse Handlungsmuster bzw. Handlungsmöglichkeiten generieren, während dieselben Strukturen von den agierenden Individuen innerhalb einer Gesellschaft geformt und gestaltet werden. Auch Bourdieu (1993) weist in seinen soziolinguistischen Arbeiten auf die Existenz eines sprachlichen Marktes („Le marché linguistique“) hin, der darüber entscheidet, welcher Wert sprachlichen Produkten unterschiedlichen SprecherInnen zugesprochen wird (vgl. Bourdieu 1993: 118). Gleichmaßen von Bedeutung bei Bourdieus (1982) Analyse „Ce que parler veut dire“ sind der sprachliche Habitus und die aktuellen Machtverhältnisse des sprachlichen Marktes. Der sprachliche Habitus ist das sprachliche Produkt der

sozialen Verhältnisse eines Sprechers oder einer Sprecherin. Zur Veranschaulichung sei an dieser Stelle ein Beispiel aus Bourdieu (1993) zitiert:

„Die Herrschaftseffekte, die objektiven Machtverhältnisse des sprachlichen Marktes, sind in allen Sprechsituationen wirksam: Im Umgang mit einem Pariser ist der Okzitanisch sprechende Provinzbürger plötzlich mittellos, sein Kapital verfällt.“ (ebd.: 124)

Die Studien Bourdieus zum "marché linguistique" machen vor allem eines deutlich: Bei der Analyse sprachlicher Handlungen bedingen die Machtverhältnisse, die den/die SprecherIn umgeben, das Sprachverhalten, weshalb diese bei einer Analyse mit in Betracht gezogen werden müssen. Auch Stevenson und Carl (2010) plädieren dafür, Sprache immer im Kontext gesellschaftlicher Gegebenheiten zu reflektieren, da Historizität und politischer Diskurs in jeder persönlichen Geschichte Spuren hinterließen (vgl. ebd.: 28). Des Weiteren weisen sie darauf hin, dass, obwohl sich Identität innerhalb der sprachlichen Interaktion formiere, die Identifikation mit sozialen Kategorien nicht erst im Gesprächsmoment entstehe, sondern aus der Vergangenheit mitgebracht werde und folglich, verändert oder nicht, auch in die nächsten Interaktionen einfließe:

“It seems clear that identification cannot be connected to the process and moment of enactment, since the ideas about what constitutes these categories are brought with us into the event, and both these ideas and the outcomes of individual events are carried forward into subsequent ones.“ (ebd.: 2010, 24)

Wichtig für die Analyse ist vor allem, dass es sich in den Narrationen über sich selbst immer um subjektive Konstruktionen des Sprechers bzw. der Sprecherin handelt (vgl. Stevenson/Carl 2010: 38). Man muss sich dementsprechend darüber im Klaren sein, dass eine Person ihre Identität für sich selbst oder auch in Abhängigkeit zu anderen GesprächspartnerInnen erstellt. Folglich artikuliert der Sprecher oder die Sprecherin nur die Aspekte der eigenen Identität, die ihr oder ihm in der Kommunikationssituation relevant erscheinen. Die behandelten Ansätze offenbaren, dass Identität immer diskursiv realisiert wird. Demnach spielen bei der Identitätsbildung, wie in allen Forschungsansätzen betont wird, vor allem soziale und interaktionale Aspekte eine Rolle:

“Identity, whether on an individual, social, or institutional level, is something that we are constantly building and negotiating throughout our lives through our interaction with others.” (Thornborrow 2004: 158)

In Anbetracht der diskutierten Theorien ist für diese Arbeit vor allem von Bedeutung, dass Identität innerhalb der sozialen Interaktion mit anderen Menschen entworfen, gefestigt und möglicherweise auch wieder verworfen wird. Dementsprechend ist es substantiell, Identität nicht als mehr oder weniger autonomes psychologisches Phänomen, sondern immer im Kontext sozialer Abhängigkeiten zu begreifen:

“Identities are never autonomous or independent but always acquire social meaning in relation to other available identity positions and other social actors“ (Bucholtz/Hall 2005: 598)

Dieser Betrachtungsweise von Bucholtz und Hall (2015) schließe ich mich an. Es wird folglich davon ausgegangen, dass "identities are not attributes, that people 'have' or 'are' but resources that people 'use', something they 'do'" Hall (1996), sodass die Konstruktion von Identität im Zentrum sprachlicher Interaktion analysierbar ist (ebd., 4). Außerdem verdeutlicht diese Definition die Hybridität von Identität, der vor allem innerhalb der Auseinandersetzung mit Identität im Spannungsfeld der Migration große Bedeutung zukommt.

Bezüglich des Zusammenhangs von Einstellungsäußerung und Identität ist zu vermuten, dass im Hinblick auf die Untersuchung von Spracheinstellungsäußerungen zur Mehrsprachigkeit eine sprachliche Verknüpfung mit Urteilen über SprecherInnen zu erwarten ist, denn:

“Every formulation of a language attitude in interaction unavoidably includes a formulation of some element of our conversation participant’s identity, both as individual speakers of the languages and varieties they are talking about, and as part of the local migrant space.” (DailleyO’Cain/Liebscher 2011b: 92)

Es ist für die Auswertung der sprachlichen Daten folglich elementar, den Einfluss sozialer Abgrenzungen durch das Sprechen über Sprachen und Varietäten mit einzubeziehen.

Die Formulierung dieser Urteile über Personen oder Sprechergruppen ist eine kommunikative Aufgabe, die in den hier untersuchten Interviews mit ihrer spezifischen Teilnehmerkonstellation von interviewender und interviewter Person gelöst werden muss: Bei der Beurteilung von SprecherInnen bestimmter Varietäten weiß der/die Befragte, dass das, was er oder sie sagt, auf einer stereotypen Vorstellung beruht und damit ein Vorurteil wiedergibt. Er muss daher bestimmte Strategien anwenden, um dies zu rechtfertigen. Die Verwendung von Strategien wird umso wahrscheinlicher, je größer die Distanz zwischen den GesprächspartnerInnen und je reflektierter das Gespräch ist. (Riehl 2000: 144) Riehl hält ebenso fest, dass im Sinne eines „social desirability bias“ (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003: 28) davon auszugehen ist, „dass Sprecher nur dann Einstellungen kommunizieren, wenn sie damit keinen Imageverlust erfahren.“ (Riehl 2000: 143).

Von besonderem Interesse für meine Arbeit ist daher die Frage, welche Selbst- und Fremdpositionierungen die SprecherInnen in ihren Spracheinstellungsäußerungen vornehmen und inwiefern diese Positionierung im Zusammenhang mit der Gesprächssituation bzw. den GesprächspartnerInnen zu deuten ist. Hierbei soll insbesondere der Raum der Willkommensklasse in seiner Bedeutung für die Konstruktion von Identität im Diskurs in den Fokus genommen werden.

2.5. Mehrsprachigkeit, Migration und Raum

Dass Migrationserlebnisse mit räumlichen Beschreibungskategorien rekonstruiert werden, ist nicht weiter verwunderlich. Jedoch können nicht nur die Erfahrungen der Veränderung des Aufenthalts- und Lebensortes räumlich strukturiert werden; auch die Beschreibung sprachlicher Praktiken kann verschiedenen Räumen zugewiesen werden (vgl. Miller 2012). Zwar leben die interviewten Personen nicht mehr an dem geografischen Ursprung ihrer Herkunftssprache, jedoch zeigt sich häufig, dass sie ihre mehrsprachigen Praktiken in Bezug auf unterschiedliche Räume reflektieren:

“Transmigrants [...] develop their sense of place not only by engaging in their own surroundings (developing cultural and communicative competences in relation to these surroundings), but also by activating wider flows and circuitries (allowing them to stay in touch with distant social realities and alternative social imaginations).” (Jacquemet 2010: 51)

Raum ist in diesem Kontext nicht mehr nur als physikalischer Ort, sondern vielmehr als sozialer Orientierungsrahmen zu verstehen. Auch Stevensen und Carl (2010) verweisen darauf, dass Räume im Migrationskontext zu Bedeutungsträgern in der sprachlichen Identitätskonstruktion werden:

„It is created through the actions and interactions of social actors and forms an arena in which social meaning is negotiated.“ (Stevenson und Carl 2010: 33)

Der Raum wird in den sprachlichen Aushandlungen zum sozialen Raum, durch welchen zum Beispiel Nähe oder Distanz hergestellt werden können. Auch ein vollkommen imaginierter Raum kann eine solche Funktion übernehmen:

„Social space is never circumscribed by a fixed physical space, but extends into adjacent, distant and even imagined spaces [...].“ (Eckert 2010: 164)

Diese sprachlich entworfenen Räume als Referenzpunkte für die Konstruktion von Identität sind gerade im Zusammenhang mit Migration häufig kulturelle Räume. In diesem kulturwis-

senschaftlich-migrationstheoretischen Kontext hat sich eine Theoriebildung entwickelt, die Identitätskonzepte konsequent dekonstruiert und dynamisiert sieht. Zwei Aspekte sind in diesem Kontext von Bedeutung: Die unabdingbare Zusammengehörigkeit von Identität und Sprachen sowie die sprachliche Hybridität⁴ und der ständige Wandel von Identitäten durch die Migrationssituation (vgl. Hinnenkamp 2010: 231f.). In diesem Zusammenhang wird häufig die Metapher des „übersetzten Menschen“ verwendet:

"Solche Menschen sind gezwungen, mit den Kulturen, in denen sie leben, zurechtzukommen, ohne sich einfach zu assimilieren und ihre eigene Identität vollständig zu verlieren. Sie tragen die Spuren besonderer Kulturen, Traditionen, Sprachen und Geschichten, durch die sie geprägt wurden, mit sich. Menschen, die zu solchen Kulturen der Hybridität gehören, mussten den Traum oder die Ambition aufgeben, irgendeine verlorene kulturelle Reinheit, einen ethnischen Absolutismus, wiederentdecken zu können. Sie sind unwiderruflich Übersetzer. [...] Sie sind "übersetzte" Menschen." (Hall 1994: 218).

Dieses Zitat von Hall (1994) verdeutlicht, dass die hybride Identität zum normalen Zustand wird, wenn man beispielsweise beginnt, das sprachliche Repertoire eines Menschen in seiner Gesamtheit zu erfassen. Genauso wie Sprachsysteme keiner eindeutigen Abgrenzung unterliegen, gilt dies auch für die kulturelle Lebenswelt. Das traditionelle Modell von Kultur, das auf das Kulturverständnis von Herder zurückgeht, der sich Kulturen als in sich abgeschlossene und abhängige Konstrukte vorstellte, die sich jeweils durch ein „internes Homogenitätsgebot und ein externes Abgrenzungsgebot“ (Welsch 2012: 41) charakterisieren lassen, scheint innerhalb der soziolinguistischen Forschung, zumindest im normativen Sinne, überholt. Auf der deskriptiven Ebene sprechen die aufgrund von Globalisierungsprozessen entstehenden transkulturellen Realitäten sowie der interne „Hybridcharakter der Kulturen“ (Welsch 2010: 43) für diese Sichtweise. Dennoch bleiben die kulturellen Räume, die physischen Räume und die imaginierten Räume klar erkennbare Bezugspunkte sprachlicher Identitätskonstruktion. Genauso sprechen in diesem Zusammenhang vermehrte Kulturkämpfe, die nicht zuletzt auf dem internen Homogenitätsanspruch und der externen Abgrenzung basieren, für die aktuelle Relevanz von Herders Kulturmodell. Auch für den Ansatz des interkulturellen Lernens

⁴ Sprachliche Hybridität und polykulturelle Selbstverständnisse bilden die Gegensätze zu einer sprachlichen und interethnischen Grenzziehung und einem klassischen essentialistischen Sprach- und Kulturbegriff (vgl. LePage/Tabouret-Keller 1985).

scheint es notwendig, anhand von kulturellen Merkmalen eine vergleichende Betrachtung möglich zu machen und so eine entsprechende Bewusstmachung verschiedener Wirklichkeitszugänge, die nicht zuletzt über Sprachen transportiert werden, zu reflektieren. So können Situationen geschaffen werden, die die Möglichkeit bieten, den sogenannten Ethnozentrismus⁵ kritisch zu hinterfragen und die eigene kulturelle Prägung, gerade mit Blick auf die multikulturelle Vielfalt und sprachliche Hybridität der Mitglieder einer Gruppe von Lernenden, zu relativieren.

Das Konzept des Raums bzw. Sprachraums soll auch in der vorliegenden Arbeit als in der Interaktion hervorgebrachte soziale Konstruktion untersucht werden. Für die erhobenen sprachbiographischen Informationen wird davon ausgegangen, dass die Interviewten bei der sprachlichen Rekonstruktion ihrer migrationsbedingten Mehrsprachigkeit Räume als soziale Orientierungspunkte verwenden und somit räumliche Verortungen für ihre Mehrsprachigkeitserlebnisse relevant werden (vgl. Baynham 2003). Anzunehmen ist von daher ebenfalls, dass der Raum der Willkommensklasse eine besondere Rolle bezüglich ihrer mehrsprachigen Identität einnimmt. Der Raum wird in dieser Arbeit also als in der Interaktion veränderbares und damit grundlegend dynamisches Konzept verstanden, das bei der sprachbiographischen narrativen Rekonstruktion strukturbildend sein kann: „the moment by moment construction of space“ (Liebscher/Dailey O’Cain 2013: 25).

Von zentralem Interesse ist in meiner Arbeit die Beschreibung des multilingualen Raumes der Willkommensklasse in Abgrenzung zu der sie umgebenden Schule, Gesellschaft, Familien und Freunden. Das Sprechen über diesen Raum wird in der Arbeit als ein Teil der Konstruktion von Identität eingeordnet. Es wird der Frage nachgegangen, wie der Sprachraum der Willkommensklasse in die Konstruktion mehrsprachiger Identitäten eingebracht, bewertet und von „außen“ beeinflusst wird.

2.6. Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext

Obwohl die migrationsbedingte Heterogenität gerade im schulischen Kontext sichtbar wird, trägt das deutsche Bildungssystem ihr in vielerlei Hinsicht nicht in angemessener Form Rech-

⁵ Ethnozentrismus ist ein primär psychologischer, aber auch in unterschiedlichsten sozialwissenschaftlichen und politikwissenschaftlichen Untersuchungen gebrauchter Begriff, der die Voreingenommenheit eines Individuums gegenüber ihm fremden Gruppen bezeichnet (vgl. Levinson 2001: 25ff.).

nung. So wird in vielen Bildungsinstitutionen immer noch die mehrsprachige Schülerschaft außerhalb der Norm angesiedelt. Folgende Gründe können für das negative Klima in Bezug auf sprachliche Diversität angeführt werden:

- (1) Der öffentliche Diskurs in Deutschland wird dominiert von einer Standardsprachenideologie (Milroy/Milroy 1999, Vogl 2012), die im schulischen Kontext besonders verhärtet erscheint.
- (2) Der Diskurs ist außerdem charakterisiert durch eine monolinguale Ausrichtung, die bestimmt wird durch den Glauben an die sogenannte „doppelte Halbsprachigkeit“ (vgl. Wiese et. al 2015: 1f.)
- (3) Dies wird außerdem noch verstärkt durch eine weit verbreitete „wir/ihr“ Dichotomie, die auf soziale Klassifizierung und ethnische Abgrenzung abzielt (vgl. Wiese 2018: 332)

Angesichts dieser Situation ist es kaum verwunderlich, dass in den meisten Schulen die Option der Assimilation mehrsprachiger SchülerInnen immer noch die favorisierte Option bleibt, ohne die Richtlinien, die auf monolinguale SchülerInnen ausgerichtet sind, zu überdenken und das, obwohl der öffentliche Diskurs immer mehr die Mehrsprachigkeit fördern will (siehe Neumann 2009, Steinbach 2009, Gogolin/Salem 2014).

ForscherInnen wie Gogolin (1994, 1997, 2003, 2004, 2007) und Neumann (1997, 2003) kritisieren seit langer Zeit den monolingualen Habitus der Schule, der die Bildungsvoraussetzungen von Kindern und Jugendlichen aus mehrsprachigen Familien negiert.

In Deutschland erwerben viele Heranwachsende Deutsch nicht als Erst- sondern als Zweitsprache, häufig erst mit dem Eintritt in den Kindergarten oder in die Schule. Das deutsche Bildungssystem orientiert sich jedoch überwiegend an einsprachigen deutschen SchülerInnen und setzt entsprechende altersgemäße Fähigkeiten im Deutschen bei allen Kindern voraus. Unter solchen schulischen Bedingungen (sog. Submersionsbedingungen) werden die sprachlichen Fähigkeiten mehrsprachiger Kinder, insbesondere im Umgang mit der Schriftsprache, oft nur unzureichend entwickelt. Das kann sich nachhaltig negativ auf den Schulerfolg auswirken (vgl. Belke 2001: 10f.).

Um aber vergleichbare Sprachkompetenzen wie ihre deutschsprachigen MitschülerInnen zu erwerben, benötigen sie sprachlich instruktiven Input. Das zeigt eine Studie von Penner (2003) zur Sprachentwicklung von Kindern in Kindertagesstätten in Deutschland und in der Schweiz. Diese und andere vergleichende Studien über Schulsprachenpolitik zeigen, dass in Hinblick auf die Sprachenvielfalt bereits häufiger Entscheidungen gefällt werden, die auf ei-

nen integrativen Ansatz der Mehrsprachigkeitsdidaktik hindeuten. Diesbezüglich macht Krüger (2015) in ihrer Arbeit über die Implementierung verschiedener Mehrsprachigkeitskonzepte an einer Orientierungsstufe in Basel deutlich, dass ein integratives Modell, das aus den Elementen Team-Teaching, fächerübergreifendes Lernen und Sprachvergleich bestünde, sehr viel mehr Erfolg habe und die SchülerInnen mit ihren Annahmen über Sprachen besser abhole, als ein Unterricht in einem separierten Kurs (vgl. ebd. 2015: 58ff.).

Was aber von den Kindern und Jugendlichen in Grund- und Oberschulen erwartet wird, beschreibt Belke (2005), die sich in mehreren Studien mit dem Erwerb der deutschen Sprache unter Submersionsbedingungen auseinandergesetzt hat, wie folgt:

„Kinder mit Deutsch als Zweitsprache sind in der Regelschule zumeist einem traditionellen muttersprachlich orientierten Deutschunterricht ausgesetzt, der für sie nicht konzipiert ist. Sie werden von Lehrerinnen und Lehrern unterrichtet, die für den zweit- und fremdsprachlichen Unterricht nicht ausgebildet sind, nach Richtlinien, die davon ausgehen, dass die Kinder Deutsch auf einem altersgemäßen Niveau beherrschen und mit Lehrmaterialien, die häufig die sprachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse voraussetzen, die Kindern mit Deutsch als Fremdsprache eigentlich noch vermittelt werden müssen.“ (ebd. 2005: 4)

Hier wird auf der einen Seite die überfordernde Situation von SchülerInnen, die nicht Deutsch als Erstsprache erworben haben, deutlich. Den Kindern und Jugendlichen werden beim Erwerb der deutschen Sprache zu wenige methodisch-didaktische Hilfestellungen angeboten, um dem Deutschunterricht gleichberechtigt folgen zu können.

Auf der anderen Seite zeigen Studien, dass die sprachlichen Bereiche, in denen diese gleichen SchülerInnen die ExpertInnen sein könnten, nicht zur Kenntnis genommen werden. Hierzu soll exemplarisch folgende Situation, die in der folgenden Studie zur Übersetzungsfähigkeit von SchülerInnen durchgeführt wurde, herangezogen werden. Dirim (2005) zeigt innerhalb dieser Studie, dass mehrsprachige Kinder über hohe Übersetzungskompetenz verfügen, die jedoch kaum Wertschätzung erhält. Sie verweist darauf, dass die Sprachkompetenz selten als eine Gesamtheit an Fähigkeiten in verschiedenen Sprachen gesehen wird und betont, dass durch die Anerkennung dieser Kompetenz diese Kinder in einem ganz anderen Licht betrachtet würden (vgl. ebd. 231ff.). Zudem zeigt sie, dass in der Schule häufig Weltsprachen wie das Englische eine Brückenfunktion einnehmen, aber nicht immer zur Verfügung stehen. In die-

sen Fällen ist oftmals die Hilfe von sprachlichen Mittelpersonen gefragt. Übersetzen und Dolmetschen kommt in der mehrsprachigen Lebenswelt im Allgemeinen eine große Bedeutung zu. In vielen Fällen sind es Kinder, die für die Erwachsenen, für die Eltern oder Lehrkräfte dolmetschen. Viele von den SchülerInnen bringen diese Fähigkeit mit, die häufig fester Bestandteil ihres Alltags ist. Und obwohl diese Fähigkeit eindeutig an Bedeutung gewinnt, werden mehrsprachige Kinder in Bildungseinrichtungen selten als Besitzer dieser Kompetenz wahrgenommen und gefördert, was auch innerhalb der geführten Interviews deutlich werden wird.

Abgesehen von der hier demonstrierten Sprachkompetenz, die viele SchülerInnen mitbringen, werden viele interkulturelle Kompetenzen übersehen und nicht gewürdigt, denen innerhalb der Mehrsprachigkeitsdidaktik zentrale Bedeutung zugeschrieben wird. Mehrsprachiges und interkulturelles Lernen zielen in allererster Linie darauf ab, Bekanntes mit Unbekanntem in Verbindung zu bringen und somit multiperspektivisch zu arbeiten und zu denken; vernetztes und verknüpfendes Lernen stellen zentrale Ansatzpunkte der Mehrsprachigkeitsdidaktik dar (vgl. Doyé 2008: 145ff.). Darüber hinaus bedeutet „mehrperspektivisches Denken [...] eine wichtige Qualität für das Bestehen in einer Welt voller komplexer Beziehungen im Allgemeinen und interkultureller Beziehungen im Besonderen“ (ebd.: 155). Transfer gilt in diesem Rahmen als eine der wesentlichen, kognitiven Strategien des Menschen und gilt als der wesentliche Bestandteil von Mehrsprachigkeitsdidaktik. (vgl. Doyé 2008: 152f., Meißner 2008a: 75). Hierbei können sprachliche und kulturelle Vorerfahrungen auf der Grundlage von Erkenntnissen über andere Sprachgemeinschaften erweitert und modifiziert werden. Mehrsprachigkeit und Multikulturalität sind hierbei gleichsam Grundlage und Zielsetzung der Förderung von *Language Awareness* (siehe hierzu Kapitel 3.4.). Das Einbeziehen der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit würde nach Roche (2013) in diesem Zusammenhang eine große Chance darstellen, einen ressourcenorientierten, an aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse angepassten Unterricht zu konzipieren:

„Mehrsprachigkeit als Ausdruck sprachlicher und kultureller Diversität wird zu einem Instrument, das transdifferente Positionen darstellen, verstehbar machen und konstruieren helfen kann, und das regionale, soziolinguale und andere pragmatische Varietäten genauso umfasst wie Fremdsprachen und Lernervarietäten und diese sichtbar – und hörbar – und damit kognitiv bearbeitbar – macht.“ (Roche 2013: 264).

Roche (2013) verweist auf einen weiteren Aspekt für den Umgang mit der mehrsprachigen Lebenssituation der SchülerInnen: Nicht nur das Einbeziehen verschiedener Sprachen, sondern auch die Wahrnehmung von dialektalen und soziolektalen Gegebenheiten kann gewinnbringend für den Unterricht sein. Mehrsprachigkeit kann aus ihrer Sicht zu einem Instrument, einer Unterrichtsmethode werden, die eingesetzt werden kann, um andere Lernziele erreichen zu können.

In Bezug auf das Ziel der Mehrsprachigkeitserziehung (siehe Gogolin 2008) stellt man fest, dass sich die Lehrkräfte häufig mit dem Einbeziehen der Sprachenvielfalt in den Klassenräumen überfordert sehen, vor allem auch, weil es bislang an spezifischen Lehrmaterialien und entsprechenden Curricula fehlt, mit deren Hilfe die Herkunftssprachen im Sinne des *Language Awareness-Ansatzes* (siehe Kapitel 3.4.) in den Unterricht mit einbezogen werden könnten. Für den Umgang mit sprachlicher Heterogenität in Schulen wurden zahlreiche Modelle entwickelt und erprobt, die sich bis heute in Deutschland kaum etablieren konnten. Unter anderem ist hierbei das Konzept der durchgängigen Sprachbildung und das Curriculum der Mehrsprachigkeit zu erwähnen. Auch didaktische Modelle wie *Scaffolding*, *Language integrated learning* (Gibbons 2002/2005) und *bilingualer Unterricht* wurden zur Gestaltung bildungssprachförderlichen Unterrichts auf der Grundlage erster empirischer Erkenntnisse im mehrsprachigen Klassenzimmer entwickelt (siehe hierzu Leisen 2010, Coyle 2010, Zaripova 2014).

Das in Großbritannien entstandene Prinzip „Language across the Curriculum“ ist in Deutschland mit der Entwicklung übergreifender Richtlinien - „Förderung in der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern“ - zu vergleichen. Betrachtet man die sprachlichen Lernziele in Lehrplänen, wird deutlich, dass Sprachbildung in Bezug auf die deutsche Sprache auch in Deutschland zu einer lehrplanübergreifenden Größe geworden ist, wenngleich der Aspekt der Mehrsprachigkeit sich nicht wiederfindet. Dennoch gewinnt das Konzept einer fächerübergreifenden Sprachbildungsarbeit zunehmend an Bedeutung, was sich mittlerweile auch in der Lehrerbildung widerspiegelt. Dementsprechend ist festzustellen, dass die aufgeführte Forderung nach einem sensibleren und respektvolleren Umgang mit Sprachen und Kulturen insofern ins Bildungssystem integriert wurde, als die Förderung von Sprachbewusstheit zum festen Bestandteil der LehrerInnenausbildung und etlicher Fortbildungsmaßnahmen an Schulen geworden ist.

Es stellt sich generell die Frage, weshalb die Umsetzung noch immer so diffus und punktuell bleibt. Sind die hier angesprochenen Konzepte und Ideen zur Mehrsprachigkeitsdidaktik, Language Awareness und Mehrsprachigen Repertoires tatsächlich praktikabel? Inwiefern sind

die theoretischen Konzepte und Forschungsansätze mit der Realität an den Schulen zu vereinigen und wie wirksam sind sie tatsächlich?

Die Diskrepanz zwischen den im Forschungsdiskurs vorgeschlagenen Konzepten und deren Wirksamkeit in der Praxis ist angesichts der immer noch bestehenden ungerechten Behandlung von einsprachigen bzw. mehrsprachigen SchülerInnen (PISA) offensichtlich. Diese Kluft zu überwinden scheint eine wesentliche Aufgabe des Bildungssystems zu sein. Hierfür müssten Lehr- und Lernangebote geschaffen werden, die Lernende mit einem multilingualen Hintergrund in ihrer sprachlichen und persönlichen Entwicklung fördern. Multikulturalität und Mehrsprachigkeit müssten hierzu verstärkt auf methodischer, medialer und reflexiver Ebene aufgegriffen werden.

Insgesamt ist deutlich geworden, dass Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext innerhalb der sprachwissenschaftlichen Forschung selbst kontrovers diskutiert wird. Wesentliche Konzepte und Ideen werden seit zwei Jahrzehnten an Schulen herangetragen und die erfolgreiche Umsetzung scheint weiterhin problematisch, was auch in der hier folgenden Analyse deutlich werden wird. Um die Bewertungen pädagogischer Konzepte oder Äußerungen zu den Sprachen der SchülerInnen richtig einordnen zu können, ist es notwendig, wesentliche Elemente des diskursiven Kontextes, der die Willkommensklasse zur Zeit der Datenerhebung umgibt, zu kennen.

3. Diskurs um Sprache und Integration

In diesem Kapitel soll es darum gehen, die gesellschaftlichen und sozialen Prozesse, die die Willkommensklasse umgeben, nachzuvollziehen. Hierzu soll auf verschiedene Dokumente des Diskurses zu Integration und Sprache eingegangen werden. Die Auswahl der Diskurselemente erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, stattdessen geht es um die Kontextualisierung der im Zentrum stehenden Gespräche mit den AkteurInnen der Willkommensklasse, sodass Spracheinstellungsäußerungen und in diesem Zusammenhang zu Grunde liegende Sprachideologien analysiert und interpretiert werden können. Der Zusammenhang von Sprachideologien und Spracheinstellungen, die in ihrer gegenseitigen Beeinflussung den gesellschaftlichen Diskurs zum Thema *Sprache und Integration* bestimmen, soll im Anschluss an die nun folgende terminologische Diskussion zur Verwendung der Begriffe Diskurs und Diskursanalyse sowie einer Einführung in den Diskurs zu *Sprache und Integration* erörtert werden.

3.1. Diskurs und Diskursanalyse in dieser Arbeit

Der Diskursbegriff wird von diversen wissenschaftlichen Disziplinen auf unterschiedliche Weise verwendet. Insbesondere poststrukturalistisch orientierte Philosophen wie Lacan (1973) oder Foucault (1994) stellen die Vorstellung eines substanziellen und selbstbestimmten Subjektes in Frage. Foucault geht von einem Subjektbegriff aus, der das Moment der Unterwerfung ins Zentrum rückt, und zwar der Unterwerfung der sprechenden Subjekte unter den Diskurs und der Unterwerfung des Diskurses unter die sprechenden Individuen (vgl. hierzu Foucault 1994, 246).

In seiner allgemeinsten Bedeutung verstehen Traue/Pfahl/Schürmann (2014) unter dem Begriff Diskurs „die Produktion sozialen Sinns als die Darstellung, Vermittlung und Konstitution von bedeutungstragenden Objektivierungen in kommunikativen Prozessen“ (vgl. ebd.: 493). In der explizit narrativen Konzeption von Identität werden, wie in Kapitel 2.4. gezeigt wurde, Identität und Sprache als eng verwoben dargestellt. Während traditionellerweise das essenzielle Selbst der Sprache übergeordnet wurde, wird es hier als durch Sprache konstruiert verstanden (vgl. Bruner 1990, Kerby 1991). In dieser Arbeit wird die Analyse des Diskurses im Sinne der *soziolinguistisch orientierten Diskursanalyse* verstanden (vgl. „discourse analysis“ van Dijk 1985), in deren Zentrum die Analyse der sozialen Konstruktion bzw. die diskursive Konstruktion sozialen Handelns steht. Diese Form der Diskursanalyse steht in der Tradition

der Ethnomethodologie⁶ und legt den Schwerpunkt auf die Face-to-face- Kommunikation, in der Regeln, Interpretationen und Einschätzungen manifestiert, modifiziert und ausgehandelt werden. Der Diskurs wird hierbei zum Beispiel zum Ort des Sprachkontakts, wenn Personen mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen und Einstellungen zusammentreffen. Dies spielt z.B. beim Codeswitching eine Rolle (vgl. Scotton 1983). Spracheinstellungen und Stereotype können ebenfalls mit der Methode der Diskursanalyse untersucht werden. Die diskursive Konstruktion sozialer Identität sowie die Bestätigung oder Abwehr von Spracheinstellungen stehen dabei im Vordergrund (vgl. Riehl 2000), was im Kapitel 4 noch vertieft werden soll. Diese Gespräche, die häufig im Zentrum der soziolinguistisch orientierten Diskursanalyse stehen, sind eingebettet in einen breiteren gesellschaftlichen Diskurs.

3.2. Diskurs um Sprache und Integration als Kontext der Datenerhebung

Um das Kontinuum des Diskurses, der die Willkommensklasse zur Zeit der Datenerhebung umgibt, verständlich zu machen, sollen nun die thematischen Extrema mit Hilfe ausgewählter wissenschaftlicher und nicht-wissenschaftlicher Texte zur *Sprache und Integration* sowie zweier ExpertInneninterviews (hierzu auch Kapitel 4.2.) beschrieben werden.

Die ExpertInneninterviews führte ich vor dem Beginn der Datenerhebung im Sommer 2015 mit einer Grünen Berliner Abgeordneten, die sich für ihre Fraktion im Ausschuss Bildung und Wissenschaft mit dem Thema der Willkommensklassen befasste, sowie mit der Koordinatorin des Bereiches Zuwanderung und Integration einer konservativen politischen Stiftung. Das erste Gespräch mit der Abgeordneten verdeutlichte eine sehr aufgeschlossene Haltung Mehrsprachigkeit gegenüber, bei gleichzeitiger Skepsis, inwieweit die Ansätze der Mehrsprachigkeitsdidaktik für die Schulen umsetzbar sind. Zudem wurde deutlich, dass der Zuständigkeitsbereich der Politikerin im Bereich Bildung und Wissenschaft wesentlich mehr umfasste, als nur die Willkommensklassen in Berlin, weshalb sie wiederholt unterstrich, dass sie keine Expertin für Willkommensklassen sei, auch weil ihr noch keine qualitativen Studien vorlagen, was sie bemängelte. Im Allgemeinen war sie von der Zukunft von Deutschland als ein multikulturelles Land, welches immer mehrsprachiger würde und auf diese Tatsache auch angemessen reagieren müsse, überzeugt.

⁶ Das Erkenntnisinteresse der ethnomethodologischen Forschung bezieht sich auf die Methoden, die in einer Gesellschaft im alltäglichen Miteinander verwendet werden, um soziale Wirklichkeit zu konstruieren und diese zu bestimmen. Die Ethnomethodologie zielt im Wesentlichen darauf ab, alle Details einer verbalen Interaktion zu erfassen, durch die in Kontexten handlungsspezifische Bedeutung hergestellt wird (vgl. Dittmar 1997, 88).

Das zweite ExpertInneninterview führte ich mit der Koordinatorin und Ansprechpartnerin für Zuwanderung und Integration einer politischen Stiftung. Auch hier traf ich die Expertin in der Stiftung selbst in ihrem Büro. Das Gespräch dauerte etwa eine Stunde. Sie sprach viel über den Slogan „Einwandern heißt Deutscher werden“ und verwies mit aller Deutlichkeit auf die Notwendigkeit Deutsch zu lernen, um Zugang zum Rechtssystem, zu Kultur und guter Nachbarschaft zu bekommen. Für die Dokumentation der Gespräche dienen meine Notizen.

Diese Interviews bestätigen die von mir angenommenen diskursiven Hauptstränge, sodass diese verschiedenen Perspektiven auf das Thema bei der Selektion repräsentativer Texte halfen. Die hier erwähnten Dokumente sind von vergleichbarer Reichweite und verdeutlichen beispielhaft wesentliche Sichtweisen innerhalb des Diskurses zu Integration und Sprache.

Zunächst zum gesellschaftspolitischen Diskurs zum Thema *Sprache und Integration*, dessen inhaltlicher Kern durch eine Definition von großer Reichweite determiniert wird. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge definiert im Jahre 2016 Integration wie folgt:

*„Integration ist ein langfristiger Prozess. Sein Ziel ist es, alle Menschen, die dauerhaft und rechtmäßig in Deutschland leben, in die Gesellschaft einzu-
beziehen. Zugewanderten soll eine umfassende und gleichberechtigte Teil-
habe in allen gesellschaftlichen Bereichen ermöglicht werden. Sie stehen
dafür in der Pflicht, Deutsch zu lernen sowie die Verfassung und die Geset-
ze zu kennen, zu respektieren und zu befolgen.“⁷*

Integration bedeute also, soziale und wirtschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Gefordert wird in dem Dokument im Gegenzug die Verpflichtung Deutsch zu lernen sowie die deutschen Gesetze zu kennen, zu respektieren und zu befolgen. Diese Definition geht auf den Leitspruch des Integrationsgipfels „Fördern und Fordern“⁸ zurück. Aus dieser Definition geht hervor, dass Integration ohne das Erlernen der lokalen Sprache nicht erfolgreich sein kann. Dieses Verständnis leitet sich aus dem gesellschaftlich dominanten Diskurs „Integration durch Sprache“ ab. Ein Zusammenhang, in dem eine Variable (Sprache) eine andere (Integration) bedingt und der häufig als logisch und naturgemäß miteinander verknüpft dargestellt wird.

⁷ https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/integration/sprachfoerderung-und-integration-von-fluechtlin-gen.pdf?jsessionid=7D4249F8890DA082A96AF6CAC0624146.1_cid364?_blob=publicationFile&v=5 (zuletzt abgerufen am 25.10.20)

⁸ https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Meldungen/2016/hintergrundpapier-zum-integrationsgesetz.pdf?_blob=publicationFile&v=6 (zuletzt abgerufen am 25.10.2020)

Generell lässt sich feststellen, dass zwei diskursive Hauptstränge die öffentliche Debatte um Integration und Sprache prägen. In dem einen wird Integration gleichgesetzt mit Assimilation, die als Voraussetzung für die soziale Kohäsion gilt. Innerhalb dieses Diskurses wird die sprachliche Identität nahezu mit der nationalen Identität gleichgesetzt. Dies wird an praktischen Verfahren der Einbürgerung in Deutschland oder der Regelung des Familiennachzuges deutlich. So werden für die Einbürgerung beispielsweise das Niveau B1 (GER) eingefordert. Auch der Familiennachzug wird durch Sprachtests, die noch im Herkunftsland durchgeführt werden müssen, geregelt. (Bsp.: Einbürgerung – Sprachkenntnisse (B1) seit (StAG 2000), Familiennachzug - einfache Sprachkenntnisse (AufenthG 2004)). In Anbetracht dieser Zusammenhänge wird Sprache tatsächlich zur primären Voraussetzung, zum „Schlüssel zur Integration“, denn sie ermöglicht die Einreise zum Leben in Deutschland. Dieser Teil des dominanten Diskurses, der sich aufgrund seiner hegemonischen Stellung als natürlich konzipiert, hat folglich reelle und materielle Konsequenzen. Schon aus diesem Umstand heraus ist es wichtig, eine kritische Perspektive einzunehmen und die diskursiv konstruierten Konsequenzen und Bedingungen, die beispielsweise soziale Ungleichheiten mitbestimmen, in ihrer Produktion und Reproduktion nachzuvollziehen.

Die Frage der Teilhabe und Chancengleichheit in Deutschland wird jedoch kontrovers diskutiert. Der entgegengesetzte diskursive Strang betont die Heterogenität der Einwanderungsgesellschaft, nimmt die Mehrsprachigkeit der Einwanderer in den Blick und bemängelt die ungenügende Berücksichtigung der (sprachlichen) Lebensrealität vieler Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, für die das Erlernen von zwei oder mehreren Sprachen eine Normalität ist. Hier wird hervorgehoben, dass diese Mehrsprachigkeit nur dann eine Chance bietet, wenn Kinder und Jugendliche ihre Sprachen altersgemäß kompetent beherrschen. In diesem Sinne werden Angebote zur Sprachförderung gefordert, die natürliche Mehrsprachigkeit von Kindern und Jugendlichen stärker berücksichtigen und sie ungeachtet ihres sprachlichen und kulturellen Hintergrunds auf eine zunehmend vielsprachige und multikulturelle Gesellschaft vorbereiten.

Dies geht zum Beispiel aus dem Integrationsbericht des Bundeskanzleramtes zur Integration mit dem Titel „Einwanderungsland Deutschland“ (2016) hervor. Aufgrund der Aktualität sowie des offiziellen Charakters des Textes und der daraus resultierenden Reichweite, soll auf dieses Dokument exemplarisch eingegangen werden. Hier wird postuliert:

„Dem Bekenntnis, ein Einwanderungsland zu sein, muss die Gestaltung der Einwanderungsgesellschaft folgen. Erfolgreiche Einwanderungsgesellschaften zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich nicht nur zur Vielfalt bekennen, sondern allen Menschen faire Chancen auf Teilhabe und Partizipation ermöglichen.“ (S. 35)

Auch die Ergebnisse der PISA-Studien mit dem schlechten Abschneiden der Schülerschaft einer anderen Herkunftssprache als Deutsch werfen in der öffentlichen Debatte die Frage auf, inwiefern auf die sprachliche Lebensrealität eingegangen wird. Bis jetzt spiegeln die Ergebnisse wider, dass in Deutschland die Frage der Teilhabe stark an die Frage der geografischen sowie der sozialen Herkunft geknüpft ist.

Die folgenden Dokumente, die einen sehr direkten Bezug zu der Willkommensklasse haben, verdeutlichen ebenso die Kontroverse des Diskurses um Sprache und Integration. Während im *Integrationsplan 2007* Mehrsprachigkeit als wichtiges Gut und als das Vehikel zur Integration dargestellt wird, zeigt sich in dem *Leitfaden für die Integration der zugewanderten Kinder und Jugendlichen (2016)*, in dem Richtlinien und Orientierungen für die praktische Umsetzung von Integrationsmaßnahmen zu finden sind, eine starke Fokussierung auf die Zielsprache Deutsch bei gleichzeitiger Negierung der bereits vorhandenen Muttersprachen:

Der Nationale *Integrationsplan 2007* fordert dazu auf Mehrsprachigkeit als Chance und nicht als Defizit zu betrachten. Explizit werden geeignete Maßnahmen gefordert, Mehrsprachigkeit und in diesem Zusammenhang auch Herkunftssprachen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Schulalltag zu verankern. Die im Nationalen Integrationsplan postulierte Mehrsprachigkeitserziehung wird nur auf SchülerInnen mit Migrationshintergrund bezogen. Gürsoy und Gogolin fordern dazu auf, den Ansatz fächer- und menschenübergreifend umzusetzen. Hierbei spielt das Konzept *Language Awareness*, auf das in Kapitel 3.4. noch eingegangen wird, eine wesentliche Rolle, denn hier wird postuliert, dass alle SchülerInnen auf ein multikulturelles, mehrsprachiges Miteinander vorbereitet werden müssen. Auf der anderen Seite findet man in dem Leitfaden lediglich eine Stelle, in der auf Sprachen, konkret die Herkunftssprachen der SchülerInnen, Bezug genommen wird. Hierbei wird den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit offeriert, dass bei Vorlage entsprechender Zeugnisse bzw. anderer Nachweise die Muttersprache als 2. Fremdsprache anerkannt werden kann. Das Erlernen einer weiteren Sprache würde man als „Zumutung“ für die SchülerInnen einordnen (S.9). Wie sinnvoll, wie umsetzbar und wie wertschätzend allerdings die Anerkennung einer Muttersprache als Fremdsprache sein kann, sei an dieser Stelle nicht weiter bewertet. Außerdem

wird darauf hingewiesen, dass Lehrkräfte der Willkommensklasse in dem Bereich Alphabetisierung bei Mehrsprachigkeit fortgebildet werden sollen (S.22).

Auf der einen Seite finden wir also eine sehr affirmative Haltung, die Mehrsprachigkeit als Ressource betont und die individuelle Mehrsprachigkeit als integrativen Bestandteil einer erfolgreichen Integration sieht. Auf der anderen Seite finden wir einen Blick auf Sprache und Integration, der den Erwerb der deutschen Sprache als alleinigen Schlüssel zur Integration darstellt und die Zielsprache stark in dem Konzept einer nationalen Identität verortet sieht. Innerhalb dieses Spektrums findet also jeder Dialog, jede sprachliche Handlung der Willkommensklassenakteure statt.

Der Forschungsdiskurs schließt sich dieser Sicht in Bezug auf den Zusammenhang von *Integration und Sprache* seit dem Ende der 1990er Jahre vehement an und kritisiert, dass die Integrationspolitik eine linguistische Assimilation verlange, die das Erlernen neuer Sprachen erschwere und nicht vereinfache („linguistic assimilation, does not make the acquisition of the new language easier“ Krumm 2013: 174). Es wird angeprangert, dass Herkunftssprachen unterdrückt werden, Ressourcen verschwendet und die Entwicklung einer ausgeglichenen, einer multilingualen Identität erschwert wird (vgl. Krumm 2009: 234). Hierzu kommt eine ganze Forschungsrichtung, die den monolingualen Habitus der Schulen anprangert und eine fächerübergreifende Sprachbildung bei gleichzeitiger Förderung von Mehrsprachigkeit fordert. Die in vielen Bereichen vorherrschende Idee, eine unausgeglichene Mehrsprachigkeit könnte Schaden verursachen, räumen Wiese et al. (2010) in ihrer sprachwissenschaftlichen Stellungnahme zur „doppelten Halbsprachigkeit“ aus. Auch das Konzept von „Translanguaging“, mit Hilfe dessen die natürliche Sprachverwendung mehrsprachiger SprecherInnen, bei der sprachliche Grenzen durch fluide Übergänge zwischen den Sprachen ersetzt werden (vgl. Garcia/Li Wei 2014: 32), ist in der soziolinguistischen Forschung und der angewandten Linguistik im Allgemeinen populär. Die Dokumente, auf die hier Bezug genommen wird, sind aus wissenschaftlicher Perspektive insofern zentral, als dass sie die Denkrichtung, die ideologische Ausrichtung des Forschungsdiskurses zu diesem Thema prägen und leiten (siehe hierzu Wiese 2015, Krumm 2009, Gogolin 2004/2009, Li Wei/Garcia 2014, Tracy 2009).

Die Umsetzung von Maßnahmen der Mehrsprachigkeitsdidaktik werden im Allgemeinen als unzureichend kritisiert, was in Anbetracht der Tests (siehe PISA 2015) gerechtfertigt scheint. Dennoch sind die Auswirkungen dieses Diskurses zum Beispiel im Bereich der Weiterentwicklung der LehrerInnenausbildung sichtbar, in der in verschiedenen Bundesländern nun das Modul Sprachbildung obligatorischer Teil ist. Außerdem hat das Fortbildungsangebot stark zugenommen und verschiedene Zentren für Sprachbildung werden eingerichtet., wie bei-

spielsweise das Zentrum für Sprachbildung (ZeS)⁹, welches für Berlin und Brandenburg zuständig ist und Fortbildungen für Lehrkräfte im Bereich Sprachbildung anbietet und koordiniert.

Allerdings gibt es auch innerhalb des Forschungsdiskurses eine kritische Auseinandersetzung mit den Forderungen dieser ForscherInnen, die darauf verweist, dass die Aufhebung standardsprachlicher Grenzen ein Versuch sei, ein neues moralisches Gerüst zu errichten. Madsen und Jaspers (2019) stellen in Frage, dass Ansätze, die präskriptive Sprachbeschreibung als konservativ einordnen und stattdessen sprachpragmatische Elemente, wie die Fluidität von Sprachen, fokussieren, in der Schule Bestand haben und vor allem sinnvoll eingesetzt werden können. Sie ordnen die Forderungen nach der Aufgabe sprachlicher Grenzen als „militante Forderungen“ seitens der Mehrsprachigkeitsforschung ein und kritisieren vor allem die Schwammigkeit überfrequent verwendeter Begriffe wie „Translanguaging“, welche zum Instrument für das Erreichen eigener ideologischer, deskriptiver und theoretischer Ziele zum Einsatz kämen. Jaspers und Madsen (2019) kritisieren zudem an der Mehrsprachigkeitsforschung, dass die Abkehr von der Idee getrennter Sprachen kaum praktikabel für Wissenschaft und schulische Praxis wäre, da diese innerhalb von Erklärungen beispielsweise im Rahmen des Sprachlernunterrichtes wieder notwendig würden (ebd. 4).

Anhand der hier exemplarisch herangezogenen Dokumente aus Gesellschaft, Politik und Forschung kann das diskursive Spektrum in der Zeit der Datenerhebung in der Willkommensklasse nachvollzogen werden. Die nun folgende Tabelle zeigt eine stichpunktartige Übersicht, der Themen und Auffassungen, die den Diskurs bestimmen:

Standardsprachenideologie	Mehrsprachigkeitsideologie
Sprachliche Korrektheit	Sprachliche Variation ist willkommen, Offenheit für sprachliche Varietäten
Doppelte Halbsprachigkeit	Mehrsprachige Repertoires (funktional), Mehrsprachigkeit als gesellschaftliche und ökonomische Ressource
Deutsch als Schlüssel zur Integration	Förderung der mehrsprachigen Kompetenz sowie der
Integration – Assimilation (Geringschätzung bzw. Aussparung von Herkunftssprachen)	Deutschland – ein Einwanderungsland (sprachliche Vielfalt fördern)

Tabelle 2: Ideologien des Diskurses zu Sprache und Integration.

⁹ Das Zentrum für Sprachbildung (ZeS), das im Mai 2015 eröffnet wurde, bündelt und koordiniert die vielfältigen Aktivitäten im Bereich der Sprachbildung in Berlin.

Die hieraus erkennbaren Themen zeigen die gesellschaftliche Debatte um *Integration und Sprache*, die in den Jahren 2015-16 stattfindet, und machen ihre polarisierende Wirkung deutlich. Das diskursive Kontinuum, welches zur Zeit der Datenerhebung die Willkommensklasse umgibt und das (sprachliche) Handeln beeinflusst, wird hier nachvollziehbar.

Die Wege der Einflussnahme auf den inneren Diskurs der Willkommensklasse können wie in der folgenden Grafik dargestellt werden:

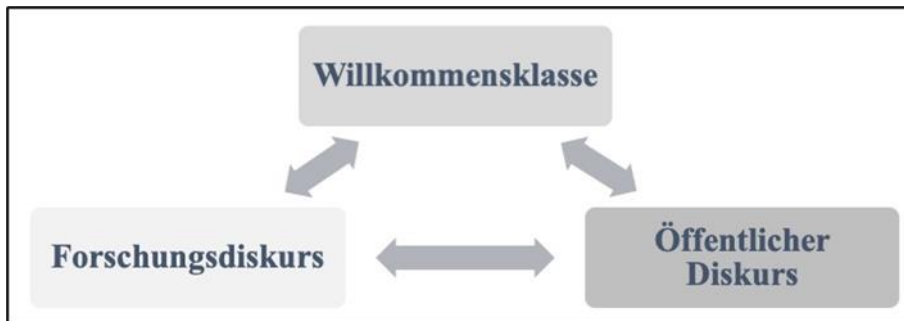


Abbildung 1: Einflussnahme auf inneren Diskurs der Willkommensklasse.

Der Forschungsdiskurs sowie der öffentliche Diskurs (Gesellschaft, Politik), in welche gerade beispielhaft eingeführt wurde, nehmen direkten Einfluss auf die Willkommensklasse und bestimmen ihren Diskurs und das daraus folgende Handeln mit. Die Forschung und der öffentliche Diskurs (politische Debatten/öffentliche Meinungen) sind in einer wechselseitigen Beziehung zueinander dargestellt, da beispielsweise empirische Untersuchungen und deren Erkenntnisse wiederum in Forschung und Politik reflektiert werden und somit diesen Diskurs beeinflussen.

Um diesen Einfluss der sozialen und ideologischen Hintergründe des Klassenraumdiskurses nachvollziehbar machen zu können, benötigt man Konzepte, die die Zusammenhänge von Sprachideologien, Spracheinstellungen und Diskursen adäquat beleuchten können. Im Folgenden sollen deshalb die Konzepte Sprachideologie und Spracheinstellung definiert und ihre Relevanz für diese Arbeit näher erläutert werden. Im Anschluss daran soll die Wirkung eines Metadiskurses über Sprache und ihre sozialen Funktionen in der Gesellschaft thematisiert werden. Hierbei wird das Konzept *Critical Language Awareness* von Fairclough zentral, mit dessen Hilfe man sich erhofft, ideologische Einordnungen aufzubrechen und modifizieren zu können (Kapitel 3.4.).

Im Kapitel 4.1. soll anhand der *Classroom Discourse Analyses* nach Tsui (2017) gezeigt werden, wie sich die ideologisch aufgeladenen, diskursiven Strukturen innerhalb der Klassengemeinschaft wiederfinden und sich dementsprechend dekonstruieren lassen.

3.3. Spracheinstellungen und Sprachideologien

Im Zentrum dieser Arbeit steht die Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit innerhalb der institutionellen und sozialen Sphäre der Schule, in der eine multilinguale Gemeinschaft ihre Mehrsprachigkeit vor dem Hintergrund offizieller und individueller Ideologien aushandelt. Von besonderem Interesse ist hierbei nachzuvollziehen, inwiefern sich diese Ebenen entsprechen, ergänzen und widersprechen und wie sie zu persönlichen Konflikten führen können. Meines Erachtens lassen sich Sprachideologien und ihre soziopolitischen bzw. politisch-ökonomischen Konsequenzen im Kontext von Migration und Integration in dem Raum der Willkommensklasse besonders gut herausarbeiten, weil sie teilweise explizit verbalisiert werden, sich in sprachlichen Praktiken niederschlagen oder aber bewusst verschwiegen werden. So bieten beispielsweise Personen mit Migrationshintergrund eine Projektionsfläche für eine Vielzahl von Sprachideologien, die sich zum Beispiel über Vorstellungen von Sprachkompetenzen ausdrückt, was innerhalb der Analyse noch nachvollzogen werden kann. Der Gedanke Foucaults (1995), Sprache verbalisiere nicht nur soziale Konflikte und Machtsysteme, sondern sei häufig selbst Objekt menschlicher Konflikte, lässt sich in den Prozessen der Konstruktion von Sprachideologien gut erkennen. Konventionelle Ideologien der sprachlichen und kulturellen Homogenität und/oder politische und wirtschaftliche Gegebenheiten wirken sich auf sprachliches Handeln und sprachliche Verhältnisse durch einen intensiven Sprachkontakt vor allem in von Migration geprägten Regionen aus. Allerdings spiegeln sprachideologische Diskurse in diversen Gebieten beachtliche Widersprüche wider, die aus der Modifikation von traditionellen Wissenssystemen und sprachbezogenen Norm- und Wertvorstellungen resultieren (vgl. Freeland/Patrick 2004, Hardy/Herling/Patzelt 2015, Schneider 2016). So sieht sich die kulturelle und sprachliche Heterogenität, mit welcher die meist mehrsprachigen SprecherInnen in ihrem Alltag umgehen, häufig mit dem Ideal der Homogenität einer Nation als Herausforderung der globalisierten Kommunikation konfrontiert. Unterschiede zwischen offiziellen und alltäglichen Sprachideologien scheinen besonders deutlich in Kontexten aufzutreten, in denen die Grenzen zwischen Sprechergemeinschaften nicht eindeutig sind.

In einem ersten Schritt soll es nun darum gehen, den Begriff der Sprachideologie näher zu definieren, um ihn für diese Arbeit und vor allem für die folgende Analyse greifbar zu ma-

chen. Dafür soll zunächst versucht werden, die Begriffe „Spracheinstellung“ und „Sprachideologie“ voneinander abzugrenzen.

SPRACHIDEOLOGIE

Sowohl thematisch als auch methodisch fächert sich das Forschungsfeld der Sprachideologien weit auf (vgl. Coupland/Garrett/Williams 2003; Woolard/Schieffelin 1994). Auch der englische Begriff *language ideologies* ist in der Forschung weit verbreitet. Diese Termini werden in der vorliegenden Arbeit synonym verwendet. Ein umfassender Einblick kann an dieser Stelle nicht gegeben werden. Um jedoch zu illustrieren, wie weit die thematischen Ausrichtungen auseinander liegen können, seien exemplarisch die folgenden Untersuchungen genannt:

Gal (2005) vergleicht etwa unterschiedliche Metaphorisierungsstrategien in den USA und Osteuropa bei Gegenständen, die als privat oder als öffentlich kommuniziert werden. Aber auch Sprachideologien, die das Forschungsfeld der Linguistik selbst bestimmen, können untersucht werden, wie beispielsweise bei Androutopoulos (2010), der in der Linguistik verbreitete Sprachideologien zu „Ethnolekten“ analysiert (vgl. auch Milroy 2001a; 2001b zur Ideologie der Standardisierung). Auch die Entstehung und Weiterentwicklung von Ideologien kann im Sinne einer „historiography of language ideologies“ (Blommaert 1999: 1) in den Analysefokus rücken.

Ein ähnlich diverses Bild ergibt sich beim Vergleich der methodischen Zugänge zu Sprachideologien: Es können Schriftzeugnisse (vgl. Blommaert/Verschueren 1998), natürliche Gespräche (vgl. Briggs 1998) oder ethnographische Interviews (vgl. Hill 1998) bzw. teilnehmende Beobachtungen (vgl. Gal 1993) ausgewertet werden. Neben solchen Daten aus experimentellen Untersuchungsformaten werden also auch Alltagsgespräche betrachtet, bei denen aus der Verwendung verschiedener sprachlicher Mittel (etwa Praktiken des Codeswitching; vgl. Heller 2005) auf zugrundeliegende Ideologien geschlossen wird (Coupland/Garrett/Williams 2003: 11).

Aus dieser Vielzahl an Ansätzen lässt sich insgesamt kein einheitlicher, thematischer oder methodischer Zugang für die Erforschung von Sprachideologien ausmachen. Eine gemeinsame Grundlage bildet allerdings das Konzept von Silverstein (1979), welches häufig als erste definitorische Grundlage herangezogen wird: Silverstein (1979) beschreibt *language ideologies* als „any sets of beliefs about language articulated by the users as a rationalization of justification of perceived language structure and use.“ (Silverstein 1979: 193). In einer kritischen Auseinandersetzung mit früheren Studien der anthropologischen Linguistik wendet er sich vor

allem gegen Ansätze, denen es vordergründig um die formale Erfassung und Beschreibung der sprachlichen Praktiken einer Sprachgemeinschaft geht, ohne jedoch den Einfluss von Sprachideologien auf Sprachverwendung und Sprachwandel anzuerkennen (vgl. Kroskirty 2004: 498ff.). Somit kann festgehalten werden, dass Silverstein Sprachideologien als metasprachliche Auffassungen von SprecherInnen versteht. Zum anderen erwähnt er innerhalb der oben gegebenen Definition mit den Begriffen „rationalization“ und „justification“ den bewussten Zugriff der SprecherInnen auf Sprachideologien.

In der weiteren Diskussion um das Konzept werden jedoch in Abgrenzung zu Silverstein unterschiedliche Bewusstseitsgrade angenommen. So wendet sich beispielsweise Kroskirty (2010) gegen die Notwendigkeit eines rationalen Zugangs zu Sprachideologien und plädiert stattdessen dafür, alle Elemente sprachlichen Handelns, die auf der Basis von Sprachideologien realisiert werden, in den Fokus der Analyse zu nehmen:

„While the Silverstein (1979) definition [...] suggests that language ideologies may often be explicitly articulated by members, researchers also recognize ideologies of practice that must be read from actual usage.“ (Kroskirty 2010: 198)

Kroskirtys Ausführungen (2010) zu den verschiedenen Bewusstseitsgraden von Sprachideologien sind als Ergänzung zu Silversteins Konzeption zu verstehen. Dass Sprachideologien bewusst oder unbewusst Einfluss auf Sprachbeurteilung und Sprachverwendung nehmen, ist vor allem in Hinblick auf die ethnographischen Interviews dieser Arbeit von besonderer Wichtigkeit.

Auch für die pädagogisch *sprachdidaktische* Anwendung und Wirkung von Konzepten wie *Critical Language Awareness* (Fairclough) ist der Prozess der Rationalisierung auf der metasprachlichen Ebene von Bedeutung. So betonen auch Coupland/Jaworski 2004, dass durch das Konzept der Sprachideologien die metalinguistischen Prozesse ins Zentrum soziolinguistischer Forschung gerückt seien, während Ansätze, die Sprachverhalten zu isoliert fokussieren, von den ForscherInnen als zu oberflächlich eingeordnet werden:

„The concept of language ideology is the final rejection of an innocent, behavioral account of language and the focus of the strongest claims that sociolinguistics must engage with metalinguistic processes in the most general sense.“ (Coupland/Jaworski 2004: 37)

Das Fokussieren der metasprachlichen Ebene scheint allen Ansätzen zu Sprachideologien gemein zu sein. Wesentlich ist hierbei die Prämisse, dass zu den metasprachlichen Sprachhandlungen nicht nur implizite oder explizite Aussagen über eine Sprache selbst zählen, sondern dass sprachliches Handeln immer mit der außersprachlichen, sozialen Realität durch die Sprachideologien verbunden ist:

“[M]ember’s language ideologies mediate between social structures and forms of talk. [...] Language users’ ideologies bridge their sociocultural experience and their linguistic and discursive forms as indexically tied to features of their sociocultural experience.” (Kroskrity 2000: 8)

Die indexikalische Verbindung von linguistischen und diskursiven Formen und der sozialen Welt ist dementsprechend durch sprachideologische Konzepte zu erfassen und äußert sich explizit, also beispielsweise in konkreten Stellungnahmen zu bestimmten sprachlichen Varietäten, oder implizit durch das Verwenden oder Ablehnen bestimmter sprachlicher Elemente. Eine sprachliche Differenz kann demnach indexikalisch als soziale Differenz, also als Mittel zur Abgrenzung verschiedener sozialer Gruppen, eingeordnet werden:

“Indexical correlations between realms of linguistic differentiation and social differentiation are not wholly arbitrary. They bear some relationship to a cultural system of ideas about social relationships, including ideas about the history of persons and groups.” (Irvine 1989: 253)

Im Fokus der Untersuchung der Funktionen von Sprachideologien liegt häufig die hier von Irvine (1989) erwähnte Abgrenzung mittels sprachlicher Praktiken und ideologischer Überzeugungen. Tendenziell stehen entsprechend bei der Untersuchung von Sprachideologien metasprachliche Auffassungen verschiedener sozialer Gruppen und nicht einzelner SprecherInnen im Fokus. Dies spiegelt sich zum Beispiel in Gals Definition von Sprachideologien als „cultural ideas, presumptions and presuppositions with which different social groups name, frame and evaluate linguistic practices“ wider (Gal 2006: 13).

Zudem fällt auf, dass es häufig innerhalb der Analyse nicht um einzelne Ideen oder Konzepte von bestimmten sozialen Gruppen zu Sprache geht, sondern um umfassende „Ideensysteme“, in denen Sprachideologien einer sozialen Gruppe zugeordnet und zu anderen in Beziehung

gesetzt werden. Auf ähnliche Weise werden Sprachideologien bei Gal & Irvine dementsprechend auch bezeichnet als „conceptual schemes“ (Irvine/Gal 2000: 35) bzw. „conceptual organizations“ (Gal/Irvine 1995: 970).

Eine weitere Definition geht auf Irvine (1989) zurück und ist deshalb von Bedeutung, da sie die Konstruktion von Sprachideologien auf der Grundlage einer spezifischen politisch-ökonomischen Perspektive fokussiert:

“Language ideologies as the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests” (1989: 255).

Für diese Arbeit ist die von Irvine (1989) hervorgehobene Beziehung sprachlicher Ideensysteme mit dem sozio-ökonomischen Umfeld zentral, denn gerade innerhalb öffentlicher Institutionen finden sich diese Ideensysteme direkt wieder und werden im Klassenraum wiederverwendet.

Sprachideologien transportieren nicht nur Bewertungen zu Sprachen, sondern insbesondere Vorstellungen über deren SprecherInnen. So konstatieren Irvine und Gal (2000), dass Sprachideologien über die Beziehungen zwischen bestimmten Personen und ihre Sprache(n) etwas darüber aussagen, wie diese Personen im Allgemeinen, ganz unabhängig von ihrem Sprachgebrauch, eingeschätzt werden. Sie verweisen dabei auf die potenzielle Variabilität im Sprachgebrauch, die von einem imaginären Standard abweichen kann:

„Participants‘ ideologies about language locate linguistic phenomena as part of, and evidence for, what they believe to be systematic behavioral, aesthetic, affective, and moral contrasts among the social groups indexed. That is, people have, and act in relation to, ideologically constructed representations of linguistic differences.” (Irvine und Gal 2000:37).

Sprachliche Vorstellungen gehen somit Hand in Hand mit Vorstellungen zu „behavioral, aesthetic, affective, and moral“ Eigenheiten bestimmter Gruppen (Irvine und Gal 2000: 37). Gerade in diglossischen Kontexten kann dies zentral sein. Denn das Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein von Sprachkompetenzen entscheidet unter bestimmten Umständen über den sozialen Ein – oder Ausschluss. Insgesamt rückt bei neueren Untersuchungen von Sprachideologien die Frage, welche sprachlichen Zeichen als indexikalisch für eine bestimmte sozia-

le Gruppe wahrgenommen werden, eher in den Hintergrund. Stattdessen rückt die Frage nach den semiotischen Prozessen bei der indexikalischen Aufladung eines sprachlichen Zeichens in den Analysefokus anthropologisch-linguistischer Forschung (vgl. Gal 2005; Gal und Irvine 1995; Irvine und Gal 2000; Milroy 2004: 162). Hieran lässt sich nun ein Unterschied zwischen Analysen zu Spracheinstellungen und Sprachideologien aufzeigen. Während sich Arbeiten zu Spracheinstellungen vornehmlich der Beschreibung von Einstellungen einer bestimmten Untersuchungsgruppe zu der Sprache, zu einem Dialekt oder anderen sprachlichen Merkmalen widmen, reichen sprachideologische Ansätze insofern weiter, als gesellschaftliche bzw. gruppenspezifische Prozesse der indexikalischen Aufladung sprachlicher Zeichen betrachtet werden.

Die anthropologische Linguistik nähert sich dem Gegenstandsbereich der Mehrsprachigkeit u.a. mit dem Konzept der Sprachideologien. In diesem Forschungsbereich geht es darum, Konstellationen von metasprachlichen Ansichten verschiedener sozialer Gruppen zu beschreiben und die zu Grunde liegenden Prozesse bei der indexikalischen Aufladung sprachlicher Merkmale zu beleuchten, was in dieser Arbeit mit Hilfe der Spracheinstellung, die auf die dahinter liegenden Ideologien verweisen kann, durchgeführt wird. Das Konzept der Sprachideologie wird deshalb häufig im Zusammenhang mit Untersuchungen zu Spracheinstellungen und metasprachlichen Betrachtungen angeführt.

SPRACHEINSTELLUNGEN

Spracheinstellungen stehen bereits seit Langem im Fokus des Interesses der Sozialwissenschaften, der Soziopsychologie und der Soziolinguistik. Dabei beschäftigt man sich neben der Frage nach einer passenden Definition von Einstellungen vor allem mit der Frage, wie Einstellungen entstehen, wie sie sich verfestigen, unser Denken und Verhalten bestimmen und auch wie Einstellungen zu messen sind. Häufig steht der Zusammenhang von Verhalten und Einstellung im Mittelpunkt der Auseinandersetzung. Die Relevanz von Einstellungen für Handlungen ist heute umstritten. Studien aus dem pädagogischen Bereich zeigen eine hohe Korrelation zwischen Einstellung und Verhalten (vgl. Caspari 2003, 35). Hierbei sind die Einstellungen eines Individuums das Ergebnis einer Vielzahl von Erfahrungen, die es innerhalb eines Tätigkeitsfeldes sammeln konnte. Unumstritten ist, dass Einstellungen die Wirklichkeitskonstruktion maßgeblich beeinflussen:

„They help to shape the ways in which we construct an understanding of ourselves and the world. Belief systems, therefore, have a filtering effect on

thinking and information processing, and play a critical role in shaping people's perceptions [...]" (Johnson 1995, 33f.)

Die Wahrnehmung wird also nach Johnson (1995) maßgeblich durch die Einstellung einer Person gefiltert, auf der wiederum Glaubens- und Überzeugungssysteme basieren. Eine auf das Minimum reduzierte Definition findet man bei Garrett et al. (2003), der Einstellung als eine „disposition to react favorably or unfavorably to a class of objects (2f.)“ beschreibt. Wenn man die Konzepte zu Einstellungen zu Sprachen näher betrachtet so fällt auf, dass sie folgende Merkmale gemeinsam haben: Sie vereinen Gefühle, Überzeugungen und Bewertungen und werden im Zuge von Enkulturationsprozessen erlernt.

Nicht wenige der AutorInnen, die sich mit Spracheinstellungen beschäftigen, argumentieren gegen eine direkte Verbindung von Einstellung und Verhalten. Richards & Schmidt (2010) definieren Spracheinstellung oder language attitude (diese Begriffe können genau wie language ideologies und Sprachideologien synonym verwendet werden) wesentlich komplexer, schließen jedoch eine Verbindung von Verhalten und Einstellung nicht aus:

“The attitudes which speakers of different languages or language varieties have towards each other's languages or to their own language. Expression of negative or positive feelings towards a language may reflect impressions of linguistic difficulty or simplicity, ease or difficulty of learning, degree of importance, elegance, social status. Attitudes towards a language may also show what people feel about the speakers of that language. Language attitudes may have an effect on second language or foreign language learning. The measurement of language attitudes provides information which is useful in language teaching and language planning” (Richards & Schmidt 2010:314).

Die WissenschaftlerInnen verweisen hier darauf, dass ein bestimmtes Gefühl, was in einem bestimmten sozialen Kontext in Bezug auf eine Sprache entstanden ist, Auswirkungen auf das zukünftige Handeln haben kann, also zum Beispiel den Erwerb einer Sprache beeinflussen kann.

Wie aber geht man bei einem solchen Verständnis von Einstellungen mit intraindividuelle Variabilität über verschiedene Untersuchungszeitpunkte um (wenn also die gleiche Person zu verschiedenen Erhebungszeitpunkten oder gar innerhalb des gleichen Interviews unterschiedliche Angaben zu ihren sprachbezogenen Einstellungen macht). Selbst wenn man (siehe Pres-

ton 2010c) in diesen Fällen nicht davon ausgeht, dass sich die individuellen Spracheinstellungen zwischen den Untersuchungszeitpunkten geändert haben, sondern stattdessen erhebungssituationsinduzierte Einflüsse annimmt, bleibt unsicher, wie man die jeweiligen situationalen Einflüsse so identifiziert, dass gesichert auf die mental verfestigt zugrundeliegende, tatsächliche Einstellung geschlossen werden kann.

Deshalb begreifen neuere Forschungsrichtungen Einstellungen als von den jeweiligen Äußerungsbedingungen geprägte Produkte, die in der Interaktion mit anderen hervorgebracht und aus diesem Grund auch in diesem Geneseprozess beobachtet und analysiert werden müssen (vgl. Dailey-O'Cain & Liebscher 2011b; Laihonen 2008; Tophinke & Ziegler 2002; 2006; Ricker 2003; Winter 1992; Liebscher & Dailey-O'Cain 2009). Spracheinstellungsäußerungen müssen bei ihrer Analyse somit immer an den jeweiligen Gesprächskontext zurückgebunden werden, in welchem sie entstanden sind. Dieses interaktionale Vorgehen trägt der Tatsache Rechnung, dass Spracheinstellungen in Interaktionen entstehen, dort bearbeitet und verändert werden.

“The study of language attitudes-in-interaction begins with the premise that attitudes are not static, i.e. they are not fixed in the minds of individuals and easily retrieved. Instead, they are constructed in interactions through negotiation with interactants, in specific circumstances and with specific interactional intentions.” (Liebscher & Dailey O'Cain 2009: 217).

In diesem Sinne kann in zweierlei Hinsicht dafür argumentiert werden, dass Spracheinstellungen kontextabhängig in der Interaktion ausformuliert werden:

„Thus, language attitudes are context dependent in at least two ways: they emerge within the context of the interactional structure, and they are expressed under the influence of the situational context [...].“ (Liebscher & DaileyO'Cain 2009: 217)

Bei der Analyse von Spracheinstellungen müssen folglich die Situation der Interaktion sowie der (diskursive) Kontext der Spracheinstellungsäußerung mit in Betracht gezogen werden. In dieser Arbeit sind dieser Kontext und die Bedingungen, in denen die Einstellungen explizit oder implizit artikuliert werden, von besonderem Interesse, weshalb ein sozial konstruktivistisches Verständnis von (Sprach)Einstellungen gelten soll. Dieses vermeidet einen Rückschluss

auf kognitive Prozesse, fokussiert stattdessen die Kontextsensitivität von Einstellungen und betont ihre Bedeutung für die Konstruktion sozialer Realität.

Tophinke & Ziegler (2006) gehen von einer dreifachen Kontexteinbindung einer Spracheinstellungsäußerung aus:

Auf der Ebene des Makrokontextes werden soziale Sinn- und Ordnungsstrukturen angesetzt, die im Rahmen von Sozialisationsprozessen erworben werden und damit historisch prinzipiell veränderbar sind. Der Makrokontext bildet somit einen gesellschaftlich bzw. in sozialen Gruppen geteilten Einstellungsdiskurs, wie er etwa durch die Erforschung von (Sprach)Ideologien beschrieben wird. Diese wirken auf das sprachliche Geschehen im Gespräch ein, lassen sich allerdings mit rein gesprächsanalytischen Methoden nicht ausreichend validieren. Unter der Ebene des Mesokontexts verstehen Tophinke & Ziegler die „konkrete soziale Situation, die durch kontextualisierende Aktivitäten hergestellt wird und die als Interpretationsrahmen für die sprachlichen Äußerungen fungiert“ (Tophinke & Ziegler 2006: 213). Schließlich ordnen Tophinke/Ziegler die Einstellungsäußerungen der Mikroebene, also der eigentlichen sprachlichen Realisierung, zu.

„Die Einstellungsäußerung stellt in diesem Sinne keine unabhängige, isolierte Äußerung dar, sondern sie ist auf den vorgängigen Interaktionskontext bezogen und bestimmt den weiteren Fortgang des Interaktionsgeschehens mit.“ (Tophinke & Ziegler 2006: 214)

Das von Tophinke & Ziegler vorgeschlagene Modell ist relevant für die hier vorliegende Arbeit, weil es den Einfluss des Makrokontextes, der sprachideologisch durchdrungen ist, auf die auf der Mikroebene realisierte Spracheinstellung darzustellen versucht, ohne die Form des gewählten Gespräches außer Acht zu lassen. Während Tophinke & Ziegler den Fokus auf die Interaktion selbst legen, wird es hier stärker um die wechselseitige Beeinflussung dieser verschiedenen Ebenen gehen. Auch die Frage nach der Modifikation sowie nach dem Aufbrechen der auf dem Makrokontext angesiedelten Sprachideologien durch Interaktion auf der Meso- und Mikroebene soll anhand der Frage der Wirkungskraft pädagogisch didaktischer Konzepte gestellt werden.

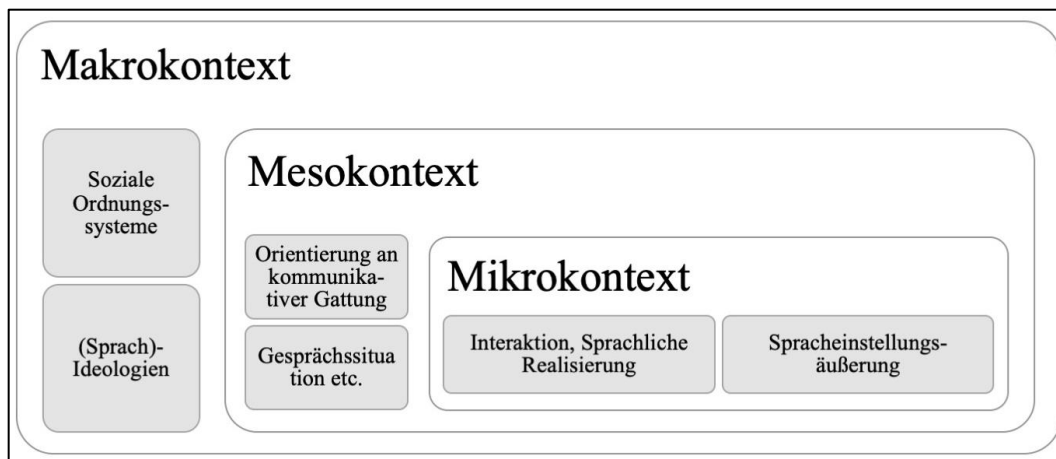


Abbildung 2: Kontextmodell Spracheinstellung in Anlehnung an Topfink & Ziegler (2006).

Obgleich die interaktionalen Zusammenhänge von Spracheinstellungsäußerungen nicht im Zentrum dieser Arbeit stehen, müssen sie dennoch an den relevanten Stellen mit einbezogen werden. Zentral für die hier vorliegende Arbeit ist, inwieweit Einstellungsäußerungen dazu beitragen, die soziale Welt der InterviewpartnerInnen zu konstruieren. Hierbei kann die Einbindung von Einstellungen kontextsensitiv erfolgen, was heißt, dass die gleiche Person in verschiedenen Untersuchungssettings, aber auch in verschiedenen Gesprächssituationen andere Spracheinstellungen zeigen kann. Somit wird auch die individuelle Variabilität erklärbar gemacht. Hier kann also auch der Möglichkeit Rechnung getragen werden, dass Einstellungsäußerungen mitunter erst ad hoc in und für einen bestimmten Kontext hervorgebracht werden, selbst dann, wenn die befragte Person zuvor keine solche Einstellung gezeigt hat (vgl. Liebsher & DaileyO'Cain 2009: 200).

Der wirklichkeitskonstruktive Charakter sprachlicher Äußerungen soll im Rahmen dieser Arbeit betont werden. An die Stelle eines analytischen Schlusses auf einen mental realen und vermeintlichen festen Einstellungsgehalt tritt hier also die Analyse diskursiver Praktiken selbst:

“A discursive approach to evaluation will involve a number of key moves. In the first place, it will shift from considering attitudes as underlying mental constructs to focusing on people’s practices of evaluation in particular settings. The term ‚practice‘ here is crucial; for the stress in discursive social psychology is on what is done with evaluations – their practical use, explicit or indirect – rather than their potential as an index of individual differences or as a predictor of later actions.” (Potter 1998: 234)

Zentral bei einer Untersuchung von Einstellungen in diesem Paradigma ist also nicht die isolierte Beschreibung des Gehalts einer Einstellung, sondern die funktionale Rückbindung an den Entstehens- und Äußerungskontext der jeweiligen sprachlichen evaluativen Praktik.

In dieser Arbeit sollen in Anlehnung an Milroy (2004) Spracheinstellungen als Untersuchungsgegenstand begriffen werden, mit deren Hilfe sprachideologische Zusammenhänge aufgezeigt werden können:

„language attitudes, treated as manifestations of locally constructed language ideologies” bzw. “attitudes expressed by individuals embedded in social groups as only one kind of instantiation of ideologies“ (Milroy 2004: 161f.).

Nach Milroy (2004) entstehen also Spracheinstellungen auf der Grundlage von einem Diskurs, der von sprachideologischen Konzepten durchdrungen ist. Im Kehrschluss kann die Spracheinstellung auf die im Diskurs verankerten Sprachideologien verweisen und diese somit sichtbar machen. Hierbei können auch Rückschlüsse auf die den Diskurs bestimmenden Machtverhältnisse gezogen werden. Jede weitere Sprachhandlung wird in diesem Kontext wieder zum Teil des Diskurses, der genauso Einfluss auf die Spracheinstellungen selbst haben kann und die dahinter liegenden Sprachideologien in Frage stellen oder modifizieren kann. In der folgenden Grafik, die in Anlehnung an Van Dijk (2008) entstanden ist, kann diese wechselseitige Einflussnahme von Sprachideologie, Spracheinstellung, Sprachproduktion und Diskurs nachvollziehbar gemacht werden:

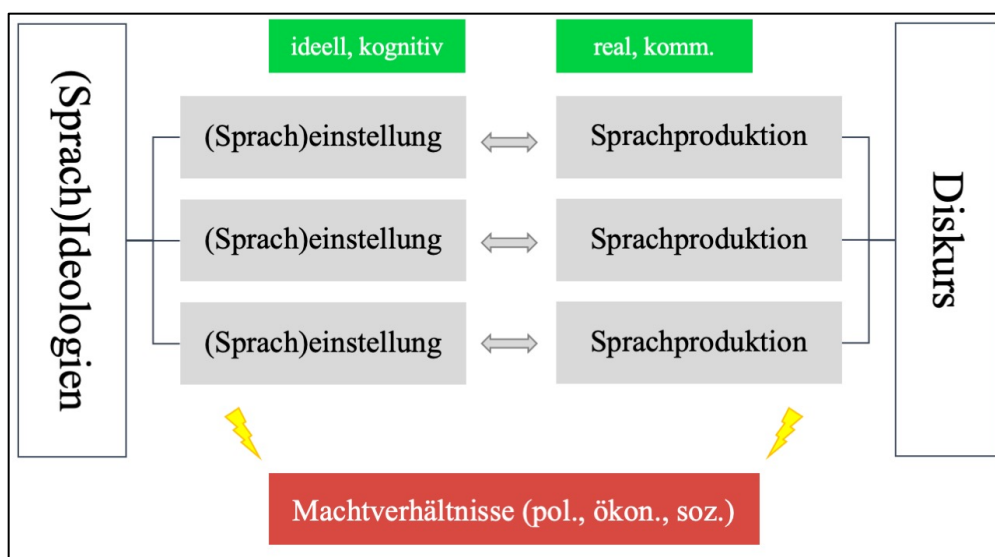


Abbildung 3: Wechselseitige Einflussnahme Sprachideologie und Diskurs.

Zusammenfassend ist für die vorliegende Arbeit festzuhalten, dass Spracheinstellungsäußerungen nicht als für sich abgeschlossene Darstellungen von Einstellungen betrachtet, sondern als sprachliche Handlung gefasst werden, die auf der Basis eines sie umgebenden Diskurses sowie eines bestimmten Gesprächssettings getätigt werden und deren Funktion in der Konstruktion einer eigenen sozialen Identität liegt. Inwiefern Spracheinstellungen zum Beispiel innerhalb eines Gespräches entwickelt oder verworfen werden können, soll Thema des nun folgenden Kapitels sein, in dem es unter anderem um den Zusammenhang von Sprachbewusstheit (*Language Awareness*) und Spracheinstellung geht.

3.4. *Language Awareness*

In dem folgenden Kapitel wird das Konzept *Language Awareness* erläutert. Dieses pädagogische Konzept ist von Bedeutung für diese Arbeit, da es die im vorangegangenen Kapitel zum Diskurs zu Sprache und Integration behandelten ideologischen Verschränkungen und die daraus folgenden sprachlichen Handlungen bewusst machen kann.

Die verschiedenen Nuancen unterschiedlicher Definitionen des Konzeptes *Language Awareness* sind vielfältig. So finden sich – je nach Erkenntnisinteresse und Forschungstradition – Definitionen, die den Begriff stärker aus einer sprachlernerorientierten Perspektive heraus erfassen und ihn insbesondere mit der individuellen Sprachlernkompetenz und der Sprachlernbewusstheit (*Language learning awareness*) in Verbindung bringen (vgl. z.B. Gnutzmann 2003: 335). Andere hingegen betonen eher diejenige Komponente, die auf die Kenntnis von Auseinandersetzung mit und Öffnung für die Sprachenvielfalt unserer Welt abzielt. Dieser Schwerpunkt hat vor allem die allgemeine Sensibilisierung für Sprache im Blick.

Der Versuch einer präzisen Definition des Begriffs *Language Awareness* bleibt vor allem im Deutschen ein schwieriges Unterfangen, da das Konzept unter anderem Sprachaufmerksamkeit, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein, Sprachlernbewusstheit, Sprachsensibilisierung und Sprachbewusstmachung usw. beinhaltet. Obwohl Sprachbewusstheit 1991 offiziell auf dem *European Symposium on Language Awareness* als der Terminus festgelegt wurde, der *Language Awareness* im Deutschen am besten wiedergibt, konnte er sich anscheinend nicht konsequent in der deutschen Forschung durchsetzen. Aufgrund der Vielzahl konkurrierender Termini in der deutschen Fachliteratur soll der englische Begriff verwendet werden, da dieser auch in der internationalen Fachkommunikation der gebräuchlichste Terminus ist und dort als eine Art Lehnwort verwendet wird.

DEFINITION

In der aktuellen Forschungsliteratur im deutschen Sprachraum findet man zumeist die Verwendung des englischen Begriffes und den Bezug zur Definition von der im Jahre 1992 gegründeten *Association for Language Awareness*, die *Language Awareness* als explizites Sprachwissen über Sprache und bewusste Wahrnehmung und Sensibilität beim Sprachenlernen, -lehren und -gebrauch definiert.¹⁰ Auch für die folgende Arbeit ist diese Definition gültig. Einführend soll nun das Konzept im historischen Kontext beleuchtet werden, um dann zur zentralen Systematisierung von James und Garrett (1991b: 12ff.) zu kommen. Zuletzt soll die Relevanz des Konzeptes für die vorliegende Arbeit geklärt werden. Hierbei werde ich insbesondere auf das Konzept *Critical Language Awareness* (CLA) von Fairclough Bezug nehmen, in dem insbesondere auf den Zusammenhang von Mehrsprachigkeit und *Language Awareness* eingegangen werden kann.

URSPRUNG UND ENTWICKLUNG DES KONZEPTE

Das Konzept *Language Awareness* kommt ursprünglich aus der Muttersprachendidaktik Großbritanniens und ist eng verknüpft mit dem Namen Eric Hawkins, der maßgeblich an der Förderung und Entwicklung beteiligt war.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit *Language Awareness* ist als Reaktion auf Leistungen von SchülerInnen beim Fremdsprachenlernen und beim Erwerb von Lese- und Schreibfähigkeiten in der Muttersprache, in den 1960/70er Jahren in Großbritannien zu sehen (vgl. James/Garrett 1992: 3f.). In den achtziger Jahren wurde das Konzept erstmals von Hawkins (1981/84) behandelt. Hawkins (1984) kritisiert schon damals die fehlende fächerübergreifende Zusammenarbeit und fordert eine gemeinsame metasprachliche Grundlage, um über zu Sprache diskutieren („common vocabulary for discussing language“ ebd., 4) und Sprachförderungsmaßnahmen implementieren zu können. Als einen weiteren wichtigen Aspekt von *Language Awareness* führt er den Abbau von Vorurteilen an: „The best weapon against prejudice is open discussion and greater awareness“ (ebd.: 4).

Durch den aufkommenden Konstruktivismus in der Mitte der neunziger Jahre wird das Erlernen einer Sprache als ein kreativer Konstruktionsprozess verstanden, den die lernende Person vor allem selbstständig leisten muss. In diesem Zusammenhang wird *language awareness* und die Verbindung zu Lernstrategien (*language learning awareness*) mehr Beachtung geschenkt.

¹⁰ Definition der ALA: „Language Awareness can be defined as Explicit Knowledge about language and conscious perception and sensitivity in Language Learning, Language Teaching and Language use.“

Wichtig ist, dass durch das Konzept *Language Awareness* traditionelle Schwerpunkte des Sprachunterrichts, wie der losgelöste Grammatikerwerb oder sprachliche Korrektheit, in den Hintergrund rücken und stattdessen eine ganzheitliche Sicht des Sprachenlernens im Vordergrund steht. *Language Awareness* umfasst dementsprechend unterschiedliche Dimensionen von Sprache(n) und Sprachenlernen sowie diesbezügliche Kognitionen, Reflexionen, Einstellungen, Emotionen von SprachenbenutzerInnen, SprachlernerInnen und SprachlehrerInnen.

Während in den 1960/70er Jahren der Schwerpunkt in erster Linie auf der Erforschung von Unterrichtsmethoden und damit auf der Perspektive der Lehrenden lag, setzte mit den achtziger Jahren deutlich eine Verschiebung zugunsten einer Lernerorientierung ein. In fremdsprachendidaktischen Forschungsarbeiten wurde dies bis zum Ende der neunziger Jahre durchgehalten, indem vornehmlich die Sicht der Lernenden fokussiert wurde.

Erst seit kurzem wird in der Fremdsprachenforschung wieder stärker die Perspektive des Lehrenden mit einbezogen (Krumm 2003: 354). Caspari (2003) stellt in Bezug auf die letzten Jahre wiederum ein „explosionsartiges“ Wachstum des Forschungsinteresses an FremdsprachenlehrerInnen fest, welches auf eine Konzeption von Theorie und Praxis zurückzuführen sei, die Lehrende nicht lediglich als diejenigen auffasst, die neue Konzepte im Unterricht anwenden, sondern als eine wichtige Quelle bestehend aus Erfahrungswerten für die Erforschung von Fremdsprachenunterricht (ebd.: 46).

Das Konzept *Language Awareness* wurde in den deutschsprachigen Raum übernommen und hatte großen Einfluss auf Entwicklungen in der Fremdsprachen- und Muttersprachendidaktik. Das Interesse an *Language Awareness* kann in Deutschland darüber hinaus als Reaktion auf die Diskussion und Praxis des Lernziels *kommunikative Kompetenz gesehen* werden (vgl. Hernig 2005: 21), bei denen sprachreflexive Inhalte und Übungsformen bis dahin keine Berücksichtigung fanden.

Ein bedeutender Vorschlag zur Aufgliederung von *Language Awareness* in einzelne Domänen stammt von James und Garrett (1991: 12-20). Hier werden fünf solcher Domänen unterschieden, die gemeinsam *Language Awareness* konstituieren. Diese verschiedenen Ebenen interagieren miteinander und stellen ein integratives Lern- und Lehrkonzept dar. Die Differenzierung dient allerdings eher dem besseren Verständnis bzw. der Fokussierung eines Schwerpunktes für den Unterricht, da eine klare Grenzziehung und somit eine isolierte Betrachtung nicht möglich scheint.

DIE KOGNITIVE DOMÄNE

Innerhalb dieser Domäne wird die Entwicklung von Bewusstheit für sprachliche Muster, Kontraste, Kategorien, Regeln und Systeme behandelt. Obwohl beim Spracherwerb alle Domänen wichtig sind, spielt die *kognitive Domäne* im traditionellen Fremdsprachenunterricht mit seinem hohen Anteil an Grammatikvermittlung und willkürlich festgelegter linguistischer Progression die größte Rolle. Im heutigen Fremdsprachenunterricht, in dem es um Handlungs- und Inhaltsorientierung, um Kommunikation und Interaktion geht, wird auch den anderen Domänen mehr Beachtung geschenkt und die Auseinandersetzung mit der Grammatik erfolgt als Reflexion über Sprache und nicht als systematisches Einüben von grammatischen Phänomenen. Hier spielen *Knowledge about Language* und *Reflection* eine wesentliche Rolle (siehe Svalberg 2012).

DIE DOMÄNE DER PERFORMANZ

Hierbei geht es um die Herausbildung eines Bewusstseins für die Verarbeitung von Sprache, aber auch um die Herausbildung eines Bewusstseins für das Lernen im Allgemeinen. Für diese Kompetenz wird häufig der Begriff der Sprachlernbewusstheit (*language learning awareness*) gebraucht. Hierbei werden beispielsweise im Rahmen des Unterrichts zur Entwicklung der *language learning awareness* Arbeitstechniken und Lernstrategien eingeführt bzw. bewusst gemacht. Der Lernprozess wird reflektiert, die Lernenden werden an eine realistische Selbsteinschätzung herangeführt und die Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen mit dem Ziel der Lernerautonomie wird angestrebt.

DIE AFFEKTIVE DOMÄNE

Die affektive Domäne konzentriert sich auf die Herausbildung von Haltungen, Aufmerksamkeit, Neugier und Interesse in Bezug auf Sprachen. Affektive Faktoren spielen sowohl beim Lehren und Lernen im Allgemeinen als auch beim Fremdsprachenlehren und -lernen im Speziellen eine zentrale Rolle.

Der affektive Bereich bezieht insbesondere die Herausbildung einer positiven oder negativen Einstellung gegenüber einer Sprache mit ein. Garrett (1992) betont in diesem Zusammenhang, dass "learning is done with the heart as well as the head" (ebd.: 10). In Bezug auf die affektive Ebene von *Language Awareness* verweist Gutzmann (1997a) auf die Notwendigkeit der Sensibilisierung der SchülerInnen dafür, dass sprachliches Handeln immer eine bewusste oder unbewusste Reaktion des Rezipienten hervorruft (vgl. ebd.: 232). Insbesondere im Bereich des interkulturellen Lernens kann man den Einfluss der Einstellung zu(r) Sprache(n) in Bezug auf die Sprachbewertung und die Sprachverwendung beobachten. Eine Sensibilisierung könn-

te beispielsweise durch eine Beschäftigung mit authentischen Kinderbüchern, Liedern, Reimen etc. auf den Herkunftssprachen der Lernenden gefördert werden. Dies weckt Neugierde und verschafft z.B. Einblicke in die Zielsprachenkultur und regt zu Vergleichen mit der eigenen Lebenssituation an.

DIE SOZIALE DOMÄNE

Innerhalb der sozialen Domäne liegt der Fokus auf der Entwicklung von einem Verständnis für andere Sprachen, um Toleranz für Minoritäten und ihre Sprachen zu fördern. Die affektive Ebene ist eng verknüpft mit der sozialen Ebene von Sprache, die insbesondere in den Arbeiten von Andersson & Trudgill (1990) herausgearbeitet wurde. Neben Reflexionen über den gesellschaftlichen Stellenwert sprachlicher Varietäten führen Gutzmann (1997a: 223) und James & Garrett (1992: 13f.) ebenfalls eine Auseinandersetzung mit der Akzeptanz von Einzelsprachen, die nicht Teil des geltenden Curriculums sind, als einen der zentralen Bereiche der sozialen Domäne von Language Awareness an. Dieser Aspekt ist insbesondere bezüglich der Förderung von Mehrsprachigkeit von Bedeutung. Auch Themen wie der Zusammenhang von Gender und Sprache können der sozialen Ebene von Language Awareness zugeordnet werden. Gemeinsam ist Ansätzen auf dieser Ebene die Erziehung zu und Förderung von sprachlicher und sozialer Toleranz.

Für die hier vorliegende Arbeit ist dieser Aspekt der Herausbildung einer toleranten und inklusiveren Sicht auf Mehrsprachigkeit im Kontext der Schule von besonderer Bedeutung. In diesem Kontext spielt die soziale Dimension von Language Awareness eine tragende Rolle, die auf die Schaffung eines Bewusstseins für Mehrsprachigkeit und auf Toleranz gegenüber sprachlichen Minderheiten abzielt.

DIE DOMÄNE DER MACHT

Die Domäne der Macht bezieht sich auf das Vermögen, Sprache im Hinblick auf die ihr unterliegenden Möglichkeiten der Beeinflussung und Manipulation anderer zu durchschauen. Die politische Dimension von *Critical Language Awareness*, die vor allem von Fairclough bearbeitet und weiterentwickelt wurde, umfasst dementsprechend die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins gegenüber Sprache sowie die Sensibilisierung für das Manipulationspotential von Sprache.

Die hier dargelegte Aufgliederung in die fünf Domänen erscheint in Bezug auf die vorliegende Arbeit vor allem für eine überblickende Ansicht sinnvoll. Die Ebenen sind allerdings

schwer voneinander zu trennen, was die Anwendung innerhalb einer Analyse erschwert. Festzuhalten ist, dass *Language Awareness* nicht nur für Lernende, sondern auch und gerade für Lehrende (nicht nur des Sprachunterrichts) eine tragende Rolle spielen kann. Insbesondere dort, wo Lernende bereits ein umfangreiches mehrsprachiges Repertoire in den Unterricht mitbringen, ist es umso wichtiger, dass dies auf Seiten der Lehrkräfte auf ein entsprechendes Bewusstsein, eine entsprechende Sensibilisierung und Offenheit für sprachliche Vielfalt und sprachliche Fragestellung trifft. Auch Gutzmann (2003a: 24) bezieht in seinen Ausführungen die Perspektive der Sprachlernenden sowie der Lehrkräfte mit ein und sieht dabei die Notwendigkeit „einer verstärkten Wahrnehmung von mehrsprachig und multikulturell zusammengesetzten Lerngruppen und entsprechendem Handeln für die Unterrichtsdurchführung und Planung.“ Dementsprechend erscheint elementar, dass die hier erwähnten Perspektiven für die Annäherung an einen konkreten Untersuchungsgegenstand innerhalb einer Klasse erhoben werden sollten, da beide Gruppen und deren Perspektiven miteinander interagieren, sich innerhalb der Lehr- und Lernprozesse beeinflussen und ergänzen. In Bezug auf den Lernenden steht die von Van Lier (1995) formulierte emanzipatorische Funktion von *Language Awareness* im Vordergrund:

„Language Awareness ermöglicht selbstbestimmtes Sprachenlernen: Lerner, die über Language Awareness verfügen, sind Sprachlernsituationen nicht mehr oder weniger hilflos ausgeliefert, sondern sie durchschauen (zu einem gewissen Grade) Ziele, Prozesse und Bedingungen der Beeinflussung dieser Situation und haben damit eine Grundlage für eigene Einflussnahme“ (Knapp-Potthoff 1997: 15).

Es geht hierbei folglich um eine Art Kontrolle über Sprache als Instrument, die Beherrschung von Sprache statt einer Beherrschung durch sie, durch das Erkennen von sprachlicher Manipulation, durch den kreativen Umgang mit Sprache und durch die Ausbildung metakommunikativer Fähigkeiten. Aufgrund der Komplexität des Konzeptes und der thematisierten Abgrenzungsproblematik zwischen den einzelnen Domänen soll auf das Konzept *Critical Language Awareness* von Fairclough (1992) eingegangen werden, da es die affektive, die soziale sowie die Domäne der Macht integriert.

CRITICAL LANGUAGE AWARENESS

Während sich also das Konzept *Language Awareness* auf verschiedenen Ebenen mit grammatischen, konzeptuellen und/oder sozialen Merkmalen von Sprache beschäftigt, stellt *Critical Language Awareness* sprachliche Strukturen in Frage und bewertet sie neu, indem der Zusammenhang von gesellschaftlichen Machtverhältnissen und Sprache ins Zentrum der Betrachtung gerückt wird:

„It highlights how language conventions and language practices are invested with power relations and ideological processes which people are often unaware of. It criticises mainstream language study for taking conventions and practices as value, as objects to be described, in a way which obscures their political and ideological investment” (vgl. Fairclough 1992: 7).

Eine kritische Reflexion von Sprache und Sprachpraxis muss notwendigerweise Struktur und Kontext von Sprache als nicht gegeben, sondern als sozial konstruiert wahrnehmen, so Fairclough:

„LA is based in a tradition that sees a sociolinguistic order as a given and common-sense reality, effectively a natural domain rather than a naturalized domain, which is there to be described. The question of why it is there scarcely arises, and there is certainly not the focus upon sociolinguistic orders being shaped and transformed by relations of power and power struggle, which characterizes the critical approach to language.” (ebd.: 15)

Critical Language Awareness-Ansätze, wie von Fairclough (1992, 2001) entwickelt, versuchen die Beziehung von Sprache und sozialen Machtstrukturen zu untersuchen, die besonderen Einfluss haben, wenn es sich um den schulischen Kontext handelt. Hier offeriert der Ansatz beispielsweise die Möglichkeit, den Einfluss von Lehrkräften zu untersuchen, den diese haben um Machtverhältnisse zu verändern oder zu verfestigen (e.g. Fairclough 1992, 1995, 2001: 193-202; Svalberg 2007).

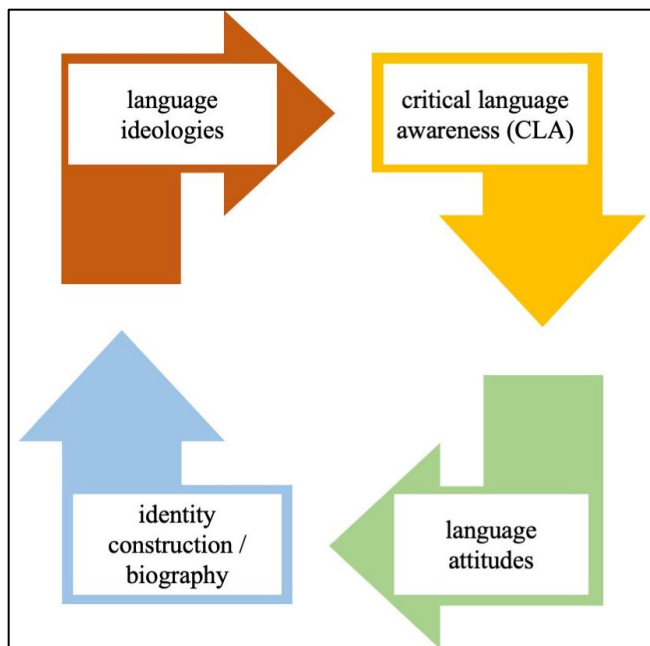


Abbildung 4: Identitätskonstruktion und critical language awareness (CLA).

So geht man davon aus, dass ein stärker ausgebildetes kritisches Bewusstsein über diese Verhältnisse den Lernenden helfen kann ein positives Selbstbild zu entwickeln, ihre Lernmotivation zu steigern und eine positive Einstellung gegenüber sprachlicher und kultureller Vielfalt zu entwickeln (siehe Abbildung 4). Folglich könnte die kritische Bewusstheit von Lehrkräften als Instrument innerhalb der Klassenrauminteraktion wichtige emanzipatorische Funktionen übernehmen und so zum Beispiel positive Einstellungen und Vorurteile gegenüber nicht-standardsprachlichen Elementen und sprachlicher Variation unterstützen (Wiese et al 2015). Dies geht aus einer Studie von Wiese et al (2015) hervor, in der die Wirkung von CLA untersucht wird. Hier wird zudem aufgezeigt, dass in formalen Lehrsituationen nur ein begrenzter Bereich sprachlicher Kompetenzen abgefragt wird und sprachliche Domänen, die außerhalb monolingualer, standardsprachlicher Formen eine Rolle spielen, zumeist ignoriert werden.

Der Untersuchungsgegenstand dieser Forschungsarbeit ist auf der sprachlichen Metaebene angesiedelt. Das Sprechen über Mehrsprachigkeit wird von verschiedenen Ebenen aus betrachtet und analysiert werden. Denn es erscheint notwendig, die Perspektiven verschiedener Gruppen eng aufeinander zu beziehen. Nur so können – mit Blick auf Fragen der Machbarkeit und Umsetzung von sprachfokussierenden Ansätzen – die gegenseitigen Bedingungen und Abhängigkeiten herausgearbeitet werden, die hierbei zwischen den mentalen Konstrukten aller am Unterricht beteiligten Personen eine Rolle spielen. Die Entwicklung von sprachfokussierten Unterrichtskonzepten für eine Förderung von Mehrsprachigkeit setzt die intime Kenntnis eben solcher wechselseitigen Bedingungen und Abhängigkeiten voraus. Hieraus

folgt, dass die Ganzheitlichkeit des *Language Awareness-Ansatzes* nach einem holistischen Zugang zu sprachlichen Daten und einer ganzheitlichen Analyse verlangt.

4. Qualitatives Forschen

Das übergeordnete Ziel qualitativen Forschens ist das Verstehen eines Sinnzusammenhanges. Hierbei werden bei der Analyse kommunikative Handlungen vor dem Hintergrund des jeweiligen Forschungsinteresses gedeutet und interpretiert. Der Prozess des Verstehens ist dabei nicht auf den Wissenschaftskontext beschränkt, sondern Teil des alltäglichen Denkens und Handelns. Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass das Sinnverstehen im Wissenschaftskontext idealerweise, basierend auf einer theoretischen Position methodisch kontrolliert und reflektiert durchgeführt wird. Ein weiterer zentraler Teil qualitativen Forschens ist es, ein gegendstandsangemessenes Verfahren zu finden, bei gleichzeitigem Bewusstsein über die Vielzahl anderer Analyseverfahren, die für denselben Forschungsgegenstand existieren mögen. Nach einer Entscheidung für ein passendes Verfahren, wie das Sinnverstehen ausgelegt werden soll, muss dieser Weg transparent dargelegt werden, um intersubjektive Nachvollziehbarkeit¹¹ zu gewährleisten. Dies soll im Folgenden geschehen.

In Anlehnung an die von Fairclough (1992) entwickelte Critical Discourse Analyses (CDA¹²) soll in dieser Arbeit davon ausgegangen werden, dass der gesellschaftliche Diskurs zum Thema *Sprache und Integration* in den Jahren 2015-2016, also den Jahren der Datenerhebung, den Diskurs der Willkommensklasse beeinflusst, indem Themen des öffentlichen Diskurses innerhalb der Klasse neu verhandelt oder reproduziert werden.

Hervorzuheben ist an dieser Stelle, dass es hier nicht um eine Diskursanalyse im klassischen Sinne geht. Stattdessen werden einzelne Dokumente eines breiten Diskurses beispielhaft herangezogen, um den Kontext und die existierenden Machtverhältnisse mit den erhobenen Daten in der Schule in Zusammenhang setzen zu können.

Bei der Suche nach einer geeigneten Analysemethode zeigt sich, dass die Vielfalt der Diskurse und Praktiken, in denen verschiedenste Wirklichkeiten gesellschaftlich konstruiert werden, die Vielfalt diskursanalytischer Ansätze widerspiegelt. Folglich ist es für eine Forschungsarbeit unabdingbar, im Verlaufe eines Forschungsprozesses Entscheidungen im Hinblick auf die Auswahl des Themas, die Formulierung der Forschungsfrage, die Entwicklung einer theoretisch-begrifflichen Grundlage, die eigene Datenanalyse und die abschließende Interpretation

¹²CDA nach Fairclough (1995) hat insbesondere soziale Probleme zum Untersuchungsgegenstand, wobei das Augenmerk auf das Verhältnis zwischen Sprache und Macht gerichtet ist. Der Diskurs wird hierbei als soziale Praxis verstanden, die diskursive Produktion, reale Situationen, Institutionen und soziale Strukturen umfasst. Die Ideologie ist hierbei eine Mittel zur Konstruktion und Übertragung von Sinn. Die CDA nach Fairclough (1995) interessiert sich beispielsweise dafür, welche Rolle Sprachideologien bei der Schaffung und Aufrechterhaltung von ungleichen Herrschaftsverhältnissen spielen.

zu treffen. In den seltensten Fällen werden diese verschiedenen Schritte streng linear verfolgt. Auch in der vorliegenden Arbeit kann die gegenseitige Einflussnahme der einzelnen Arbeitsphasen, beispielsweise der Literaturlauswertung und der Datenanalyse, festgestellt werden, sodass im Verlauf einer Untersuchung Fragestellungen präzisiert oder neu entworfen wurden. Diese Vorgehensweise basiert auf der *Grounded Theory* (Strauss 1998), die unter anderem davon ausgeht, dass die Theorie erst während der Analyse entsteht, neu entworfen und mitunter zugunsten neuer entstehender Perspektiven verworfen werden kann. Die *Grounded Theory* wurde Ende der 1960er Jahre von Glaser und Strauss (1967) entwickelt, die in der Folgezeit je eigene Varianten herausgearbeitet haben. Sie ist ein methodologisch begründeter Forschungsstil, der sich insbesondere zur Erforschung sozialen Handelns besonders eignet. Das wesentliche Charakteristikum dieser Methodologie liegt in ihrer Flexibilität in Bezug auf die Fragestellung, die in Abhängigkeit zu den Randbedingungen der jeweiligen Studie angepasst werden kann. Dennoch gibt es drei wesentliche Merkmale, die sich durch den Analyseprozess ziehen: Das *Kodieren*, das *theoretische Sampling* und die *Vergleichsheuristik* (vgl. Legewie/Schervier-Legewie 2004: 59). Diese drei Bereiche finden sich in den folgenden Ausführungen wieder, in denen das Analyseverfahren weiter erläutert wird.

4.1. Diskurs im Klassenraum

Wie im vorausgehenden Kapitel aufgezeigt, wird deutlich, dass die Analyse von Sprachen und ihrer Verwendung und Bewertung ein ganzheitliches Thema ist. Vor allem die Annäherung auf diskursiver Ebene innerhalb eines ausgewählten Raumes, wie in dieser Arbeit der Klassenraum der Willkommensklasse, verlangt nach einem methodologischen Ansatz, der mehrere Perspektiven mit einbezieht (siehe hierzu Svalberg 2007, 2012, micro-, meso- und macrocontext oder Van Lier (1988, 2000)). Die Forderung nach einer multiperspektivischen Analyse scheint nicht neu; die Untersuchung sprachlicher Daten innerhalb eines scheinbar autonomen, von der Außenwelt abgetrennten Mikrokosmos, stand immer wieder im Zentrum der Kritik.

“Classroom discourse analysis is subject to criticism too: the neglect of the broader sociocultural and sociopolitical dimensions of classroom discourse analysis due to its scope and method. Its scope has been confined mostly to treating the classroom as a self-contained minisociety insulated and isolated from the outside world. Likewise, the preferred method of classroom dis-

course analysts—microethnography— has enabled them to study crucial classroom issues such as input and interaction, form and function, but overlook broader social, cultural, political, and historical structures” (Kumaravadivelu, 1999: 471).

Der Einbezug der äußeren Umstände in die Analyse des Klassenraumdiskurses wird hier von Kumaravadivelu (1999) eingefordert. Seit dem Ende der 1990er Jahre konzentrieren sich LinguistInnen stärker auf biographische Elemente und Erfahrungen im Spracherwerb (Busch 2008, Francescini 2001, Kamsch 2006, Pavlenko & Blackledge 2004) und Sprachideologien, die auf SprecherInnen einwirken und die sich in räumlichen Arrangements, wie dem der Willkommensklasse, auffinden lassen:

„In multilingual settings, language choice and attitudes are inseparable from political arrangements, relations of power, language ideologies, and interlocutors' views of their own and other identities. “(Pavlenko, Blackledge 2004: 1f.)

Das Erleben eines Raumes kann dementsprechend nie nur von außen erfasst werden – immer ist man auf die Vermittlung der SprecherInnen angewiesen, um ihre Erlebnisse in ihrer Lebenswelt zu verstehen. Dies ist vor allem bei der Interpretation der Daten zu beachten, bei der es sich immer um Rekonstruktionen aller an der Forschung beteiligten Personen handelt (siehe Kapitel 4.2 und 5).

Das methodische Vorgehen wird sich insbesondere an den Ideen von Tsui 2017 zur *Critical Classroom Analyses* orientieren. Dieses Analysekonzept ist für den mehrsprachigen Raum der Willkommensklasse von großem Interesse, da es nachzuvollziehen versucht, inwiefern sich der diskursive Kontext innerhalb eines Klassenraumes reproduziert und wie auf diese Weise soziale Machtstrukturen wiederzufinden sind. In Bezug auf diese Arbeit wären das beispielsweise, wie im Kapitel 3 dargelegt, auf der einen Seite die Konzepte der Mehrsprachigkeitsdidaktik und auf der anderen Seite die Ideen der Standardsprachideologien, die sich im Klassenraumdiskurs wiederfinden müssten:

“Critical classroom discourse analysis is especially prevalent in studies of multilingual classrooms where issues of power, identity, culture, and values are particularly palpable. The multilingual classroom is therefore an im-

mensely rich site for the investigation of the processes of social and cultural (re)production and the relationship between micro classroom and macro institutional processes” (Tsui 2017: 3)

Im Diskurs des Klassenraumes spiegeln sich folglich verschiedene diskursive und ideologisch geprägte Ebenen wider und werden innerhalb des Raumes reproduziert, in Beziehung gesetzt und verhandelt, sodass insbesondere der mehrsprachige Raum ein vielversprechendes Spektrum eines diskursiven Kontinuums zeigen kann.

Nach Tsui (2012) geht die Entwicklung der Analyse von sprachlichen Daten eines bestimmten Raumes in Richtung einer emischen Perspektive, das heißt die Beschreibung des Raumes erfolgt in erster Linie aus Sicht des Teilnehmers, was wiederum spezifische ethnographische Methoden verlangt, wie die der teilnehmenden Beobachtung:

“Subsequently, classroom research has adopted an ethnographic approach and has analyzed classroom discourse data in its sociocultural contexts from an emic perspective. This approach is typified by the researcher spend(ing) an extended period of time in the community under investigation, participating either overtly or covertly in people’s lives, observing, listening, and asking questions in the data collection process to gain insights into the issues being studied.” (ebd: 383).

Das ethnographische Vorgehen, das Teilnehmen und Eintauchen in den zu analysierenden Raum bringt innere Perspektiven zum Vorschein. Die äußeren Umstände, die diesen Diskurs umgeben, sollen aber nicht als deterministisch und gegeben, sondern als gemeinsame Konstruktion einer dialektalen Beziehung eingeordnet werden. Davon geht auch Tsui 2017 aus:

“The unraveling of the co-construction of knowledge and opportunities for learning by both the teacher and students has led to a shift from a static and deterministic view of the classroom as being shaped by context to an understanding of classroom and context as dialectically related. As such, the agency of the teacher and the students in co-creating opportunities for learning in the classroom is very important” (ebd.: 7).

Hieraus wird ersichtlich, was für einen Einfluss der Diskurs zu *Integration und Sprache* beispielsweise im Hinblick auf die Lehr- und Lernmethoden innerhalb des Klassenraumdiskurses haben kann. Hierbei spielen individuelle Perspektiven sowie äußere Ansichten und Ideensysteme eine Rolle. Diese Ebenen beeinflussen sich wechselseitig und bestimmen die sprachlichen und tatsächlichen Handlungsmöglichkeiten innerhalb des Klassenraumes.

4.2. Ethnographisches Verfahren

Ethnographisches Arbeiten ist mit der Idee einer holistischen Beschreibung verbunden (vgl. McCarty 2015: 81). Für die holistische Perspektive ist es wesentlich, verschiedene Ebenen, die auf die Interviews Einfluss nehmen können, mit in die Analyse mit einzubeziehen.

Der Forschungsansatz der vorliegenden Studie folgt den Merkmalen und Zielen qualitativ-empirischer Forschung, in der folgende Aspekte berücksichtigt werden sollten (siehe Mayring 2002):

- Möglichst unvoreingenommener, unmittelbarer Zugang zum sozialen Forschungsfeld
- Berücksichtigung der Weltsicht der im sozialen Umfeld handelnden Personen und Erfahrungen
- Beschreibende und rekonstruierende Vorgehensweise
- Generierung der Abstraktionen aus der Erfahrung unter permanentem Rückbezug auf die Erfahrungsbasis

Folglich ist die Kenntnis sprachpolitischer Gegebenheiten maßgeblich, da diese vor allem auf Bildungsinstitutionen wie die Schule einen enormen Einfluss haben und so das alltägliche Sprachhandeln und die Bewertung von Sprache determinieren. Dementsprechend beschreibt McCarty (2015) sprachpolitische Maßnahmen als „situated sociocultural process“, der mittels ideologischer Strukturen sprachliches Handeln, wie zum Beispiel die Sprachwahl, beeinflusst: „practices, ideologies, attitudes and mechanisms that influence people’s language choices [...]“ (McCarty 2015: 81).

Beim ethnographischen Vorgehen geht es vor allem also um die Beschreibung (“description is the most important contribution that sociolinguistic work can make” (Bommaert 2010, 2), aber nicht irgendeiner Wahrheit, sondern der sozialen Konstruktion von Realitäten und Identitäten, die das Handeln der Menschen leitet. Die soziale Ordnung innerhalb diskursiver Konstruktionen nachvollziehbar zu machen, sollte nach McCarty (2015) möglichst auf verschie-

denen Ebenen versucht werden. Sie erwähnt hierbei drei relevante Komponenten einer Forschungsarbeit, um zu den für ihre Arbeit relevanten Daten zu gelangen:

“Experiencing through participant and non-participant observation, enquiring through formal and informal interviews, and examining through the analysis of documents and cultural artifacts” (McCarty 2015: 85)

Diese drei Ebenen finden sich in der hier vorliegenden Arbeit in dem methodischen Aufbau wieder, um einen ganzheitlichen Zugang zu den Daten zu gewährleisten:

Die Kombination verschiedener, ethnographisch orientierter Verfahrensweisen sollte in einem ersten Schritt den Diskurs zu *Integration und Sprache* als Untersuchungsfeld inhaltlich eingrenzen, um dann auf dieser Grundlage relevante Daten auswählen zu können.

4.3. ExpertInneninterviews

Wie bereits im vorangehenden Kapitel erläutert, führte ich zunächst eine Diskursanalyse im Sinne des Erfassens der Eckdaten des gesellschaftlichen Diskurses zu dem Themenfeld *Sprache und Integration* durch, in dem ich wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Texte rezipierte, aus denen sich wesentliche Themenstränge ergaben, die wiederum für die Auswahl der ExpertInnen maßgebend waren. Ich führte, wie bereits erwähnt, zwei *ExpertInneninterviews* durch, um erste Informationen einzuholen, die den Diskurs mitbestimmen. Am 21. Februar 2015 interviewte ich eine Abgeordnete der Grünen in Berlin. Als stellvertretende Vorsitzende des Ausschusses für Bildung und Wissenschaft war sie auf politischer Ebene für die Willkommensklassen in Berlin verantwortlich. Die Politikerin berichtete vor allem von den Debatten zu Vielfalt und Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer im Abgeordnetenhaus. Sie erwähnte, dass ihr in Bezug auf die Willkommensklassen bisher nur quantitative Informationen vorlägen und qualitative Studien fehlten, dass es im Moment nur um ein schnelles Reagieren und Auffangen der hohen Anzahl der neu zugewanderten SchülerInnen ginge und dass Themen wie Mehrsprachigkeit in diesen Klassen dementsprechend nicht die nötige Aufmerksamkeit bekämen.

Das zweite ExpertInneninterview führte ich mit der Koordinatorin und Ansprechpartnerin für Zuwanderung und Integration einer politischen Stiftung des konservativen Lagers. Auch hier traf ich die Expertin in der Stiftung in ihrem Büro in Berlin. Das Gespräch dauerte etwa eine Stunde und es bestätigten sich die thematischen Stränge, die in Kapitel 3 dieser Arbeit aufge-

listet sind. Sie sprach über den Slogan „Einwandern heißt Deutscher werden“ und verwies mit aller Deutlichkeit auf die Notwendigkeit Deutsch zu lernen, um Zugang zum Rechtssystem, zu Kultur und guter Nachbarschaft zu bekommen.

4.4. Teilnehmende Beobachtung

Ein weiteres ethnographisches Verfahren, das zur Anwendung kam, ist die *teilnehmende Beobachtung*, die insbesondere für die Auswahl der Daten und das Abstecken des Geltungsbereiches von Bedeutung ist. Bei der teilnehmenden Beobachtung partizipiert der oder die Forschende selbst an der Interaktion und wird so zu einem natürlichen Bestandteil aus der Sicht der GesprächspartnerInnen. Die Elizitierung soziolinguistischer Daten stellt stets einen eigenen kommunikativen Prozess dar, was insbesondere in Bezug auf den von Labov eingeführten Begriff des Beobachterparadoxes¹³ diskutiert worden ist (Labov 1972: 69). Hierbei geht es darum, dass man einen Interaktionsprozess so natürlich wie möglich beobachten und technisch dokumentieren möchte, das kommunikative Ereignis jedoch durch die offene, angekündigte Aufnahme modifiziert wird. Bei der offenen Gesprächsaufnahme (vgl. Brinker/Sager 2006, 32) ist also der Einfluss des Beobachterparadoxes auf den Aufnahmevorgang erheblich, wenn man bedenkt, dass den ProbandInnen die Registrierung des Gespräches angekündigt wird und sich dementsprechend der Kontext des Gespräches von dem einer natürlichen Kommunikationssituation unterscheidet. Es ist wichtig, sich jener Einflussnahme bewusst zu sein. Mit Hilfe der teilnehmenden Beobachtung, die zeitlich vor den Interviews begann, ist das Gespräch und auch die Anwesenheit des/der ForscherIn zur Normalität geworden. Diese für alle Teilnehmenden vertraute Situation ermöglicht für die Datenerhebung, dass das Beobachterparadox überwunden bzw. verringert werden kann (vgl. Riehl 2009, 44f.). Auch lässt sich beobachten, dass bei der offenen Aufnahme die Konzentration auf das Aufnahmegeschehen im Laufe des Interaktionsprozesses nachlässt, sodass man nach einer gewissen Zeit die Möglichkeit hat, eine annähernd natürliche Kommunikation dokumentieren zu können.

Ich führte die teilnehmende Beobachtung in den Willkommensklassen vom August 2015 bis August 2017 durch und konnte so einerseits für meine Interviews das Erkenntnisinteresse immer weiter eingrenzen und dementsprechend meinen Fragenkatalog erstellen. Andererseits hatte ich so die Gelegenheit, mögliche Veränderungen, die durch das Interview ausgelöst sein könnten, zu beobachten. So nahm ich einmal wöchentlich am Deutschunterricht der Klassen

¹³ Dieses Paradox bedeutet, dass ein Beobachter, der nicht als Teil einer Gruppe angesehen wird, zum Fremdkörper eben dieser wird und das Gesprächsverhalten dementsprechend beeinflusst (vgl. Riehl 2009: 45).

teil und begleitete die Jugendlichen jeden Mittwoch bei ihrer Exkursion, um sie auch außerhalb des Klassenzimmers in einem anderen Kontext kennenzulernen. Tatsächlich entwickelten sich während der Ausflüge häufig Gespräche, auf die wir innerhalb der Interviews wieder zurückkamen. Ich vermute, dass ich in diesem außerschulischen Kontext eine andere Rolle für die Jugendlichen ausfüllte und die Gespräche dementsprechend privater wurden. Außerdem konnte ich durch das Kennenlernen außerhalb des Klassenraumes eine persönliche Bindung zu den SchülerInnen aufbauen, die mir wiederum half, bestimmte Fragen auszusparen. Meine Rolle innerhalb der Interviews war folglich nicht eindeutig, weil meine Person einerseits eine vertraute Ebene sowie eine professionelle, distanzierte Ebene in sich integrierte. Das Gesprächssetting in einem leeren Klassenraum in der Schule hatte zu Beginn erstmal einen etwas formellen Charakter. Auch die angekündigte Aufnahme unterstützte dies zunächst, was sich aber durch das vertrauensvolle Verhältnis schnell wieder verlor. Auch während und nach der Datenerhebung im Laufe des Schuljahres 2015-2016 kam ich (einmal wöchentlich) in die Klassen, um beim Unterricht zu helfen, um SchülerInnen zum Sekretariat oder zum Jobcenter zu begleiten oder um das Hoffest mit der Willkommensklasse vorzubereiten. Das vertrauensvolle Verhältnis konnte ich folglich während der Zeit der Datenerhebung und darüber hinaus aufrechterhalten. Seit dem Jahr 2018 sitze ich im Beirat für Sprachbildung der Schule. Obschon die Arbeit im Beirat nicht mehr Teil meines Forschungsprojektes ist, ist die Einrichtung und die damit verbundenen Veränderungen an der Schule in einem gewissen Zusammenhang zu der Arbeit an der Schule zu sehen.

4.5. Interviews

Subjektive Bedeutungen können schwer aus reinen Beobachtungen abgeleitet werden und müssen folglich durch die Subjekte selbst kommuniziert werden, da diese selbst entscheiden können, was ihnen in Bezug auf ein Thema wichtig erscheint. Aus diesem Grund wurde das *offene Interview* bzw. das *freie Interview* als eine weitere Erhebungsmethode gewählt. Hierbei unterscheidet man das „gesteuerte Interview“ vom „freien Interview“, welches sich unabhängig von Leitfragen etc. entwickeln kann (Riehl 2009: 46). Letzteres lässt die Dokumentation eines authentischeren Sprachmaterials zu und ist aus diesem Grund, neben der *teilnehmenden Beobachtung*, für die Erhebung der Daten in der folgenden Studie ausgewählt worden. Im Falle der vorliegenden Arbeit handelt es sich um teilstrukturierte Leitfadeninterviews, bei denen es keine Antwortvorgaben gibt und Erfahrungen und Ansichten frei formuliert werden

können. Der Leitfaden dient lediglich als Orientierung, um die Vergleichbarkeit des aufgezeichneten Gespräches zu gewährleisten.

Aus den Erkenntnissen zur sozialen Interaktion ergeben sich, wie hier gezeigt wurde, gewisse methodische Leitlinien. Dies gilt auch für die Analyse des aufgezeichneten Sprachmaterials. Im Zentrum der Analyse stehen keine zu beweisenden Hypothesen, sondern die Analyse selbst, die dabei hilft Methoden, Strukturen und Regelhaftigkeiten, nach denen die Beteiligten soziale Wirklichkeit herstellen und gestalten, nachzuvollziehen (vgl. Müller 2009: 309). Die soziolinguistisch orientierte *Diskursanalyse* oder die *Konversationsanalyse*, die aus der Ethnographie der Kommunikation¹⁴ hervorgeht, ist anthropologisch (d.h. qualitativ) orientiert und hebt sich durch ihr radikales Interesse an alltäglicher und natürlicher Kommunikation und natürlicher Dokumentation sprachlicher und nicht-sprachlicher Interaktionen in einem bestimmten Kontext von anderen Analyseansätzen ab (vgl. Dittmar 1996: 99).

Um die Gespräche im Detail analysieren zu können, müssen sie zunächst durch einen Audio- oder Videoträger aufgezeichnet und anschließend transkribiert werden. Wie detailliert die Transkription sein muss, hängt vom Untersuchungsvorhaben ab. Nach Müller (2009) sollten bei der *Konversationsanalyse* zumindest folgende Phänomene von der Transkription erfasst werden: gleichzeitiges Sprechen, Abbrüche, Wiederholungen, unvollständige Äußerungen, Versprecher, „ah“, „oh“, „mhm“ usw., Stimmhebung, Stimm Senkung, Betonung, Dehnungen, Pausen“ (ebd., 309). Da die von Müller (2009) aufgeführten Phänomene für die folgende Analyse und die anschließende Interpretation nur eingeschränkte Relevanz haben, soll nur in Einzelfällen auf diese Transkriptionskonventionen zurückgegriffen werden. In dieser Forschungsarbeit lassen sich die relevanten Daten auf der inhaltlichen Ebene untersuchen, weshalb alle sprachlichen Äußerungen, Satzabbrüche oder wichtige Unterbrechungen transkribiert wurden. Die aufgezeichneten Gespräche wurden in Anlehnung an das Basistranskriptionssystem von Selting/Auer (1997) (GAT¹⁵) transkribiert.

In Bezug auf die fremdsprachlichen Daten ist es mir ein besonderes Anliegen den folgenden Abwägungsprozess deutlich zu machen. Im Idealfall kann man für die Analyse und Interpretation annehmen, dass die umfassende Kenntnis der Sprachen der Forschungsteilnehmenden

¹⁴ Die *Ethnographie des Sprechens* geht zurück auf Hymes (1962) und gilt heute als Grundpfeiler einer Forschungstradition, die sich der Erforschung der sprachlichen und nicht-sprachlichen Kommunikation widmet. Der transdisziplinäre Charakter dieses Ansatzes manifestiert sich bereits in den beiden frühen Sammelwerken, die Hymes zusammen mit John Gumperz veröffentlichte (Gumperz/Hymes 1972/72a). In diesem Zusammenhang prägte Hymes in seinen Forschungen eine ganze Reihe von Begriffen und Konzepten. Dazu gehören zum Beispiel „Sprechgemeinschaft“ (speech community), „Sprechsituation“ (speech situation), „Sprechereignis“ (speech event), „kommunikative Handlung“ (communicative act), „Kommunikationsstil“ (communicative style) und „Sprechweisen“ (ways of speaking).

¹⁵ GAT: Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem, das von einer Gruppe Linguisten zur Vereinheitlichung bestehender Transkriptionssysteme im deutschsprachigen Raum entwickelt wurde (vgl. Dittmar 2009, 130).

gegeben ist. In dem hier vorliegenden Fall gilt, dass Verständnis, Vorverständnis und Interpretation auf der Grundlage fremdsprachlicher Daten passieren, was das Risiko an Missverständnissen oder der Begrenztheit der Verständigungsmöglichkeiten mit sich bringt. Die Interpretationshilfe durch anwesende ÜbersetzerInnen wäre hier eine Möglichkeit, um die erwähnten Schwierigkeiten zu minimieren. Die Anwesenheit einer weiteren Person kann aber die bereits beschriebene, für die Datenerhebung sehr vorteilhafte informelle Atmosphäre zwischen den InterviewpartnerInnen stören. Die gewohnte Gesprächssituation würde verändert, sodass man sich fragen muss, was die inhaltliche Auswertung mehr verschiebt: die Anwesenheit einer für die ProbandInnen unbekannt Person oder deren eingeschränkte Deutschkenntnisse bzw. meine beschränkten Möglichkeiten ihre Äußerungen zu verstehen und zu interpretieren. Angesichts der hier erläuterten Problematik und aufgrund des Vorteils der Vergleichbarkeit des Sprachstandes der GesprächspartnerInnen (Niveau B1)¹⁶, nach welchem die Lernenden die kommunikativen Fähigkeiten besitzen, sich und ihre Umwelt zu beschreiben, entschied ich mich für die Durchführung auf Deutsch. Zudem war es den SchülerInnen während des Interviews erlaubt, ein Sprachlexikon sowie ihren mobilen Übersetzer zu verwenden, obschon hierbei andere Übersetzungsprobleme auftreten können. Da aus der vorher durchgeführten teilnehmenden Beobachtung hervorging, dass die Jugendlichen diese Übersetzungshilfen frequent und selbstverständlich in ihre alltägliche Kommunikation einbinden, hätte aus der Sicht der SchülerInnen das Verbot dieser Übersetzungshilfe zu einer unnatürlichen Situation geführt.

Auch in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand der Spracheinstellungsäußerung ist bezüglich der Anwesenheit dritter Personen zu erwähnen, dass Genese und Produktion der Einstellungsäußerung kontextabhängig sind. Diesbezüglich wurde bereits in Kapitel 3.1. gezeigt, inwiefern die Gesprächsform und das Gesprächssetting im Allgemeinen Dialoge beeinflussen können. Dass gesprächslokale Funktionen eine Rolle bei Spracheinstellungsäußerungen haben, zeigt sich etwa bei Topfink/Ziegler 2006, die dafür argumentieren, dass das Prinzip des „recipient design“ insofern mit in die linguistische Betrachtung einbezogen werden muss, als die interviewten Personen in einem qualitativen Interview stets die Aufgabe des „impression management“ zu bewältigen haben, sich also in Bezug auf die interviewende Person in einem guten Licht darstellen möchten (vgl. auch Riehl 2000). Weitere anwesende Personen würden die Ergebnisse beeinflussen und diese weniger vergleichbar machen, auch weil je nach Sprache eine andere übersetzende Person anwesend wäre. Dementsprechend ist es für die hier vorliegende Forschungsarbeit notwendig, meine Rolle als Forscherin im Detail zu reflektieren

¹⁶ Vgl. <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>.

(siehe Kapitel 5), da die Äußerungen über Mehrsprachigkeit und die deutsche Sprache häufig im Hinblick auf die GesprächspartnerInnen formuliert werden und dementsprechend zu interpretieren sind.

In diesem Zusammenhang der hier dargelegten Überlegungen zum Verstehen und Missverstehen ist ganz allgemein darauf zu verweisen, dass ForscherInnen bei ihrer gedanklichen Rekonstruktion der sprachlichen Konstruktionen nie eine neutrale Rolle einnehmen können, sondern mit ihren individuellen sprachlichen und symbolischen Vorkenntnissen wie auch ihrem alltäglichen und theoretischen Vorverständnis in den Prozess der Erkenntnisproduktion involviert sind.

Die Interviews, bei denen ich mich an einem ungefähren Leitfaden orientierte (für jede Teilnehmergruppe gab es spezifische Fragen (siehe Leitfaden im Anhang), dauerten ca. 40 min – 80 min und wurden durch ein Audioaufnahmegerät aufgezeichnet. Ich führte mit 14 SchülerInnen, 6 LehrerInnen bzw. SozialarbeiterInnen und 2 Personen der Schulleitung. Das Gesprächssetting war, wie bereits dargelegt, gezeichnet von einer informellen, vertrauensvollen Atmosphäre. Die persönliche Nähe ermöglichte das Elizitieren sehr spontaner und aussagekräftiger Daten. Eine wesentliche Voraussetzung hierfür war meine Anwesenheit und mein Engagement in der Klasse während der vorangegangenen teilnehmenden Beobachtungen. Auf diese Weise konnte ich nicht nur das Vertrauen der SchülerInnen gewinnen, sondern auch die Schulleitung von der Wichtigkeit meines Forschungsvorhabens überzeugen.

Die folgende Grafik zeigt die verschiedenen Perspektiven und Ebenen, die ich in meiner Annäherung an den mehrsprachigen Raum durchlaufen habe, um den Diskurs zu Sprache und Integration bzw. seine Reproduktion auf der institutionellen Ebene (Rot), der Ebene der Bildungsinstitution Schule (Blau) und der Ebene des Mikrokosmos der Willkommensklasse (Gelb) zu durchdringen:



Abbildung 5: Die Willkommensklasse und ihre diskursive Umgebung.

Diese hier graphisch dargestellten Ebenen finden sich inhaltlich in den Gesprächen wieder. Zunächst gab es einen Teil, innerhalb dessen es um die Reflexion der eigenen mehrsprachigen Identität ging. Hierbei verwendete ich die gerade besprochenen menschlichen Silhouetten, die die SchülerInnen mit ihren Sprachen ausfüllen sollten und welche im darauffolgenden Interview häufig als Referenzpunkt wieder aufgegriffen wurden. Zu der Methode der Sprachportraits mehr im folgenden Kapitel 4.6.

Außerdem stellte ich mich im ersten Teil des Interviews nochmals vor, indem ich TeilnehmerInnen erzählte aus welchem Forschungsbereich ich käme und welchen Forschungsfragen wir in diesem Bereich nachgingen. Zudem wies ich die SchülerInnen auf die Audioaufnahme des Gespräches hin. Im zweiten Abschnitt des Interviews (siehe Leitfaden), in dem es um Mehrsprachigkeit und die Willkommensklasse ging, zeigte sich, dass die InterviewpartnerInnen schon viel von dem Thema Sprache und Integration gehört hatten, jedoch das Thema der Mehrsprachigkeit zunächst etwas überraschend war und sich die Jugendlichen und Lehrkräfte kaum an vorgefertigten Frames orientieren konnten, was für die Natürlichkeit, die Spontaneität der Äußerungen und somit deren Aussagekraft spricht. Dennoch muss ich erwähnen, dass

auch wenn ich eine klare Positionierung in Bezug auf meine ideologische Ausrichtung zu dem Thema Sprache und Integration klar vermieden habe, die GesprächspartnerInnen anhand meiner Begeisterung für Sprachen im Allgemeinen wohl vermuten konnten, dass ich der individuellen und gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit eher positiv gegenüberstehe.

Zuletzt sprachen wir über politische und kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten, die die Jugendlichen auf ihren Reisen erfahren haben, um so anhand stereotypischer Vorstellungen implizite Einstellungen zu Kulturen und Sprachen zu elizitieren.

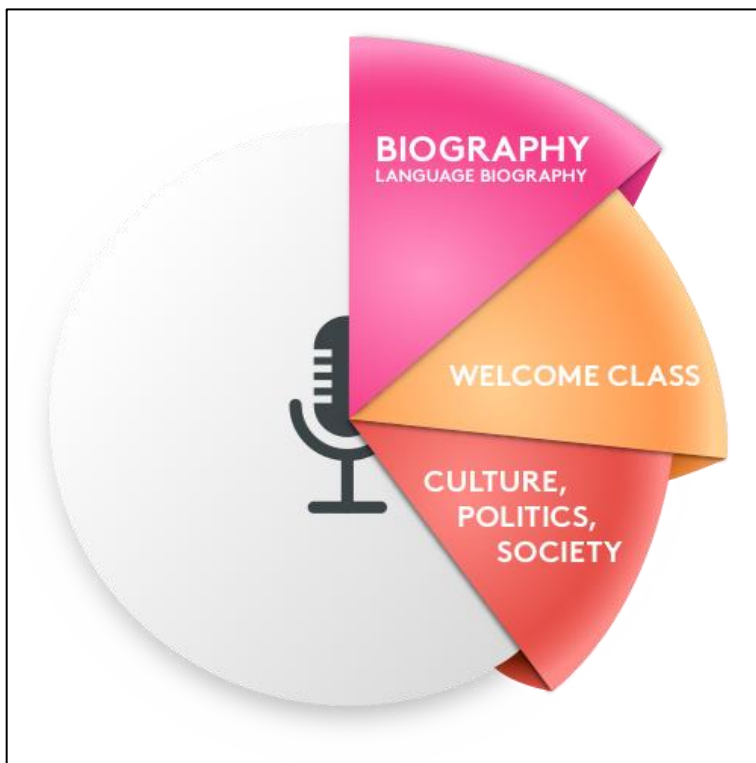


Abbildung 6: Interviewstruktur.

Die LehrerInneninterviews bzw. die Interviews mit der Schulleitung unterscheiden sich zum einen inhaltlich (siehe Leitfaden im Anhang) sowie zum anderen strukturell, da der Teil der Sprachenportraits entfällt und biographische Daten im Laufe des Gespräches und im Vorhinein erhoben wurden. Ansonsten gliedern sich diese Gespräche, wie auch die mit der Schulleitung, nach den folgenden Gesichtspunkten: Mehrsprachigkeit, deutsche Sprache, Herkunftssprachen und Raum der Willkommensklasse. Diese Themen wurden ohne feste Reihenfolge in jedem Interview zum Gesprächsgegenstand und bildeten, wie im Folgenden gezeigt wird, die Kategorien für die Analyse.

4.6. Sprachenportraits

Die Idee des Sprachenportraits stammt von Gogolin/Neumann (1991). Sie wurde von Krumm (2001) aufgegriffen, der Sprachenportraits über Jahre hinweg gesammelt hat und einige davon in dem Buch „Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit“ kommentiert. Zudem hat Oomen-Welke (2006) das Sprachenportrait in ihr Sprachenportfolio „Meine Sprachen und ich“ integriert. Diese AutorInnen beschäftigen sich insbesondere mit dem Einsatz des Sprachenportraits im schulischen Rahmen. Jede Sprache in den Portraits erhält hierbei beispielsweise eine Farbe, einen Ort im Körper vielleicht, eine bestimmte Form. Indem die SchülerInnen begründen, an welcher Stelle der Figur eine Farbe eingezeichnet wird und warum gerade diese Farbe gewählt wurde, soll den SchülerInnen deutlich werden, dass das Sprachenportrait kein willkürliches Ausmalen der Figur ist, sondern dass sie über ihre Sprachen und deren Bedeutung in ihrem Leben nachdenken können. Was bedeutet es, eine Sprache in die Füße zu malen oder in den Kopf? Weshalb finden wir beispielsweise in den Sprachenportraits der SchülerInnen der Willkommensklasse fast durchgängig die Muttersprache sowie das Deutsche im Herzen? Die emotionale Bindung der interviewten Personen zu diesen Sprachen mag bei der Entscheidung, diese Sprachen in den Bereich des Herzens zu zeichnen eine Rolle gespielt haben. Die Analyse der Sprachenportraits bietet die Möglichkeit die Bedeutung des individuellen Erlebens der Sprachen herauszustellen und nachvollziehbar zu machen (vgl. Busch 2013: 40). Dabei können die verschiedenen Körperteile auf Metaphern innerhalb eines Diskurses referieren. So ist der Kopf häufig der Platz für Vernunft und kognitive Prozesse, also zum Beispiel Sprachen die gerade gelernt werden, der Bauch und das Herz der Bereich für Emotionen, wobei das Herz häufig zusätzlich Intimität verbildlicht. Hände und Füße werden zum Ort der sozialen Aktivität, der Interaktion zum Beispiel, wenn eine Sprache als Mittel für die Teilhabe an bestimmten Tätigkeiten eingeordnet wird (vgl. Busch 2010).

Die gewählte Form der Silhouette (männlich, weiblich, intersex.) sowie die zur Verfügung gestellten Farben und das Gesprächssetting nehmen erheblich Einfluss auf die Art und Weise der Darstellung. Dem muss durch eine angemessene Form der Reflexion der ForscherInnen begegnet werden. So ist in Bezug auf die Datenerhebung in der Willkommensklasse zu erwähnen, dass meine Anwesenheit sowie das Gesprächssetting an der deutschen Schule, an der die SchülerInnen Deutsch lernen, um in eine Regelklasse integriert zu werden etc., entscheidend ist für den Verlauf der Gespräche und das Sprachenportraits an sich.

Da der Verortung der Sprachen im eigenen Körper besondere Bedeutung zugeschrieben werden kann, sollten die SchülerInnen dazu aufgefordert werden, dies zu begründen. Mit Hilfe

des Sprachenportraits wird die eigene Sprachbiographie zum Gesprächsgegenstand, sodass idealerweise ein Bewusstwerdungsprozess angestoßen wird. Denn das Erstellen eines Bildnisses kann für einen Moment die Distanzierung von sich selbst, der Subjektperspektive hin zur Objektperspektive erleichtern. Das Sprachportrait macht es für die TeilnehmerInnen möglich zwischen diesen beiden Perspektiven zu alternieren (vgl. Krumm 2010: 22).

Die Portraits dienen dementsprechend einerseits der Verbildlichung persönlicher Emotionen, die beispielsweise beim Erlernen einer Fremdsprache erfahren werden, andererseits können sie beispielsweise eine polyglossische Verteilung lokaler Sprachen und die damit verbundenen Machtverhältnisse sowie die sprachideologischen Zusammenhänge darin abbilden. Aus den Sprachportraits können beispielsweise das Prestige einer Sprache, die soziale Exklusion aufgrund einer Sprache sowie als mangelhaft empfundene Sprachkenntnisse nachvollzogen werden. Hierbei ist die Methode des Sprachenportraits deshalb interessant, weil sie die Wahrnehmung des Selbst ebenso wie die Wahrnehmung des Selbst im und durch den es umgebenden Diskurs erlaubt. Die körperlichen Silhouetten sind folglich eine Art Projektionsfläche, auf der biographisch individuelle Informationen sowie der Einfluss der diskursiven Umwelt nachvollzogen werden können.

Mit Hilfe der visualisierten Sprachen gelingt es die Positionierung der SprecherInnen zu den Sprachen nachzuvollziehen, um so die Sprachideologien, die die Positionierung beeinflussen, zu verstehen. Im Vergleich zu den Erzählungen zu der eigenen Sprachbiographie, die einem narrativem Kontinuum folgen, ist das Festhalten der Sprachen auf der Körpersilhouette simultan, mit zeitlichen Sprüngen also, nicht linear möglich. Dies entspricht der alltäglichen Sprachpraxis sowie des Spracherwerbs der WillkommensklassenschülerInnen, der ebenfalls von Simultanität, Brüchen und Diskontinuität geprägt ist (siehe hierzu auch Kapitel 2.2. *Mehrsprachige Repertoires* sowie des *Translanguaging*).

Die Unterstützung durch den bildlichen Modus, der hier zur Anwendung kommt, macht zum Beispiel die Koexistenz von Gegensätzlichem, von Überlappungen und Ungereimtheiten möglich. Die Kombination von visuellen und diskursiven Elementen erlaubt, dass die TeilnehmerInnen während des Gespräches auf ihr Bild referieren und andersherum bildlich etwas darstellen, was sie selbst gesagt haben.

Zusammenfassend sind folgende grundlegende Funktionen von Language Portraits festzuhalten:

- Repräsentation von Sprache als Objekt, als externalisierter Part unseres Seins.
- Repräsentation von Sprache und Spracherfahrungen als gelebte und erlebte Momente des Alltags, hier spielt das affektiv, emotionale körperliche Empfinden eine Rolle.
- Repräsentation von Language Ideologies, Spracheinstellung und eigene Positionierung in Bezug auf linguistische Praxis.

Im Rahmen der Forschungsarbeit eröffnete das Sprachenportrait die Möglichkeit die eigene Mehrsprachigkeit zu reflektieren. Die SchülerInnen hatten im Verlauf des Gespräches die Option noch weitere Sprachen oder Sprachkompetenzen, über die sie sich zunächst nicht bewusst waren, einzutragen. Außerdem diente das Portrait als visuelle Unterstützung für den Gesprächseinstieg. Die zusätzliche Verschriftlichung der formulierten oder nicht artikulierten Gedanken mit Farbe und Schrift benötigten einen Moment der Ruhe und hatten folglich die Funktion der Entschleunigung. Das Sprachenporträt wurde folglich auch in meiner Arbeit nicht als Artefakt verstanden. Denn das sich immer weiter ausdifferenzierende Porträt wurde selbst zum Gesprächsgegenstand und war ein im Prozess begriffenes Objekt, das zeigte auf welche Bereiche SprecherInnen schon bewusst referieren konnten. Zu Beginn des Kapitels 6.3. werden die Sprachenporträts im Rahmen der Vorstellung der SchülerInnen präsentiert und ergänzen die biographischen Informationen, die für das Thema Migration, Sprachen und Identität Relevanz haben und innerhalb des ersten Teiles des Interviews elizitiert wurden. Während bei den SchülerInneninterviews hierbei die menschliche Silhouette als Referenzrahmen diente, in den Informationen zur Sprachbiographie eingetragen wurden, wurden die biographischen Daten der Lehrkräfte, der Schulleitung und der Sozialarbeiter während der aufgezeichneten Gespräche erhoben.

4.7. Analysekategorien

In diesem Kapitel soll auf den Entstehungsprozess der Analysekategorien eingegangen werden. Diese konnten mit Hilfe des thematischen Kodierens innerhalb der Transkriptions- und Analyse Programme *F4* herausgearbeitet werden. Im Hinblick auf die Analyse wurde eine Kombination auf einem induktiven und deduktiven Verfahren verfolgt, bei dem die Kategorienbildung einerseits aus den gesammelten Daten selbst erfolgt und andererseits aus dem Kon-

text des politischen Diskurses extrahiert wurden. Die Transkription und die Analyse wurde mit den Programmen F4 Analyse und F4 Transkript¹⁷ durchgeführt, die sich gut für kategorienbasierte Analyseverfahren eignen.

Auf der Grundlage der Verteilung thematischer Codes innerhalb der transkribierten Interviews konnten wesentliche Sinnesstränge extrahiert werden. In einem weiteren Schritt konnten so vergleichbare Codes bestimmten Gruppen, also hier SchülerInnen, Lehrkräften und der Schulleitung, zugeordnet werden, sodass gruppenspezifische Sichtweisen erkennbar wurden¹⁸. Diese kategorienbasierte Analyse erlaubt es diese Perspektiven in Bezug zu setzen, die verglichen und in der Auswertung reflektiert werden können. Vorangetrieben wird der Kodierungsprozess vor allem durch analytische Fragen, die an die Daten gestellt werden, wie im vorliegenden Fall:

1. Wie bewerten jugendliche MigrantInnen *Mehrsprachigkeit*?
2. Wie bewerten Jugendliche MigrantInnen die *Zielsprache Deutsch*?
3. Wie sprechen sie über ihre *Herkunftssprachen*?
4. Wie wird der „mehrsprachige Raum“ der *Willkommensklasse* bewertet?

Wie in Kapitel 3 ausführlich dargelegt, umgibt den Raum der Willkommensklasse zur Zeit der Datenerhebung ein von Kontroversen geprägter Diskurs zu dem Thema Integration und Sprache. Auch die gegensätzlichen Pole dieses Diskurses wurden anhand der Tabelle (4) deutlich. Um den Prozess des Erstellens der Analysekatoren verständlich zu machen, soll an dieser Stelle auf zwei für die Willkommensklassen besonders bedeutsame Dokumente Bezug genommen werden: Der „Leitfaden zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse in Berlin“ (2016) sowie der „Integrationsplan 2007“ und dessen Erweiterung im Jahre 2013 sind die verschriftlichten Teile des Diskurses, auf welche innerhalb des Experteninterviews sowie innerhalb der Gespräche mit der Schulleitung direkt Bezug genommen wurde. Interessant sind die öffentlichen Dokumente außerdem, da sie sich auf verschiedene politische Ebenen – Länder und Bund - beziehen und somit eine ganze Bandbreite an im öffentlichen Diskurs vorhandenen Strukturen widerspiegeln.

¹⁷ Vgl. <https://www.audiotranskription.de/f4-analyse>.

¹⁸ Siehe „Thematisches Kodieren“ nach Flick 2011a vergleichende Analyse gruppenspezifischer Sichtweisen in Bezug auf Forschungsgegenstand (ebd.: 402).

Der Zusammenhang von Sprache und Integration ist in den beispielhaft herangezogenen Dokumenten zentral. Die Herangehensweise an diesen Zusammenhang ist allerdings sehr unterschiedlich, fast konträr und zeigt gerade deshalb das Kontinuum der in Kapitel 3 zusammengeführten Äußerungen zur individuellen Mehrsprachigkeit, zur deutschen Sprache sowie zu den Herkunftssprachen im Zusammenhang mit Integrationsprozessen.

Die hier ausgewählten Schlüsseldokumente machen die Extrema des diskursiven Kontinuums deutlich, in dessen Zentrum die Willkommensklasse steht. Um die Rekonstruktion dieses öffentlichen Diskurses nachvollziehbar zu machen, erscheint es sinnvoll die (Sprach)einstellung der InterviewpartnerInnen zu den Themen *Mehrsprachigkeit*, *Deutsch als Fremdsprache*, *die Einstellung zu den Herkunftssprachen* und zum *Raum der Willkommensklasse* als Analysekat-egorien zu definieren. So kann herausgearbeitet werden, auf welche ideologischen Zusammenhänge Bezug genommen wird.

5. Das soziolinguistische Projekt in der Willkommensklasse

Nachdem nun die methodologische Herangehensweise im vorangegangenen Kapitel erläutert wurde, soll die konkrete methodische Durchführung mit all ihren Vorüberlegungen und der tatsächlichen Durchführung im Mittelpunkt stehen. Zuerst sollen die Willkommensklasse und ihre Schule näher betrachtet werden, um die soziale Stratifikation und weitere kontextuelle Faktoren in die ganzheitliche Betrachtung mit einzubeziehen.

5.1. Was sind Willkommensklassen?

Die Willkommensklassen, offiziell „Lerngruppen für Neuzugänge ohne Deutschkenntnisse“ genannt, sind ein Bestandteil der Umsetzung der UN-Kinderrechtskonventionen, nach denen Kindern und Jugendlichen uneingeschränkter Zugang zum Bildungswesen eines Asyllandes zusteht¹⁹. In Deutschland ist es jedem Bundesland selbst überlassen, wie es die Beschulung von zugewanderten Kindern und Jugendlichen gestaltet²⁰. Ziel ist es in der Regel, ausländischen Kindern und Jugendlichen in diesen Lerngruppen erste Grundkenntnisse der deutschen Sprache beizubringen, um sie nach 12 Monaten in die Regelklassen integrieren zu können. Die Willkommensklassen sind von einer extremen Heterogenität geprägt, was die Nationalitäten, Sprachen, das Alter und den Bildungsstand betrifft. Tatsächlich bleiben die Schüler 1-2 Jahre in den Klassen, bevor sie in die Regelklassen integriert werden. Die SchülerInnenanzahl differiert je nach Bundesland zwischen 10-18 Personen. Bevor die Kinder und Jugendlichen auf die jeweiligen Klassen verteilt werden, wird in der Regel eine Sprachstandserhebung durchgeführt, um den Leistungsstand einschätzen zu können.

In Berlin gibt es die Willkommensklassen seit dem Schuljahr 2011/12. Ihre Einführung begründet der Berliner Senat für Jugend, Bildung und Wissenschaften mit der hohen Zahl der Zuzüge aus dem Ausland. Wegen der vielen SchülerInnen ohne Deutschkenntnisse sei regulärer Unterricht mancherorts kaum noch möglich, so der Senat. In den vergangenen vier Jahren hat sich die Zahl der Willkommensklassen in Berlin mehr als vervierfacht. Derzeit gibt es über 530 Willkommensklassen, in denen qualifizierte Lehrkräfte über 5700 SchülerInnen unterrichten²¹.

¹⁹ Siehe hierzu die UN-Kinderrechtskonventionen Artikel 28 Recht auf Bildung/ Recht auf Schule.

²⁰ https://www.MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf

²¹ Siehe <https://www.berlin.de/sen/bjw/fluechtlinge/2016>.

Da es sich bei dem Begriff der Willkommensklasse um den von der Schule, aber auch im öffentlichen Diskurs verwendeten Begriff im Raum Berlin handelt, wird der Term, obschon seine allgemeine Verwendung aufgrund seines pejorativen Gehaltes zu diskutieren wäre, in dieser Arbeit verwendet.

	Bezirk	Schülerinnen und Schüler insgesamt	Klassen	Zumessung in Stunden	Zumessung in Vollzeiteinheit
01	Mitte	1.079	85	2.500	92,1
02	Friedrichshain-Kreuzberg	662	66	1.938	71,8
03	Pankow	547	49	1.432	52,9
04	Charlottenburg-Wilmersdorf	1.152	88	2.581	95,5
05	Spandau	850	73	2.131	78,6
06	Steglitz-Zehlendorf	611	56	1.661	61,9
07	Tempelhof-Schöneberg	860	78	2.283	84,2
08	Neukölln	761	68	1.991	73,4
09	Treptow-Köpenick	482	44	1.292	47,8
10	Marzahn-Hellersdorf	523	51	1.509	56,4
11	Lichtenberg	917	81	2.367	87,4
12	Reinickendorf	870	71	2.078	76,7
13	Berufliche und zentral verwaltete Schulen	2.684	200	6.171	238,0
14	Schulen in freier Trägerschaft	547	46	1.390	50,9
Gesamtergebnis		12.545	1.056	31.324	1.167,6

Tabelle 3: Willkommensklassen für Neuzugänge ohne Deutschkenntnisse von SchülerInnen an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen nach Bezirk und Schulart 2016.²²

Die Willkommensklassen werden für ein Schuljahr von der regionalen Schulaufsicht genehmigt und in Zusammenarbeit mit dem Schulträger eingerichtet. Die anfallenden Kosten werden gesondert abgerechnet und gehen nicht in die Frequenzberechnung der Regelklassen an den betroffenen Schulen ein²³. Bei Einrichtung mehrerer Klassen an einer Schule gilt eine maximale Anzahl von 12 SchülerInnen. Nach dem Übergang der Neuzugänge aus den Lerngruppen in Regelklassen wird der besondere Förderbedarf aus den vorhandenen Mitteln der Sprachförderung zugewiesen.

Mit dem „Leitfaden zur schulischen Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen“²⁴ wurden im Dezember 2012 schließlich Voraussetzungen für ein einheitliches Aufnahme- und Beschulungsverfahren in Berlin geschaffen. Zwar sind die grundlegenden rechtlichen Rahmenbedingungen für die Einrichtungen solcher Klassen mit dem Berliner Schulgesetz somit weitestgehend geregelt (der Leitfaden enthält Informationen zur schulischen In-

²² Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Stand: 2016.

²³ Siehe Leitfaden zur Integration von Kindern und Jugendlichen in die Kindertagesförderung und die Schule. S. 13, 2012. 1. Aufl. (Dieser Leitfaden wurde 2016 in einer überarbeiteten Fassung herausgegeben)

²⁴ https://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sprachfoerderung/fachinfo/schulaerztl_untersuchung.pdf.

tegration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen beispielsweise Informationen zur Schulpflicht, zu der Anzahl der Wochenstunden und zu Personalressourcen). Keine Regelungen und daher großen Freiraum auf Seiten der Schulen gibt es aber bezüglich des Curriculums sowie der Aufteilung der Wochenstunden nach Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache bzw. Deutsch als Fremdsprache²⁵. Da der Leitfaden nur Empfehlungen formuliert, variiert die Beschulung in Willkommensklassen in Bezug auf die Unterrichtsinhalte, die Einbindung in die Regelklassen und die Qualifikation der Lehrkräfte von Schule zu Schule. Demzufolge sind schulinterne Entscheidungen bei der Organisation des Unterrichtsbetriebs besonders relevant. Zudem wird den LehrerInnen eine hohe Eigenverantwortlichkeit beispielsweise hinsichtlich des angewendeten Curriculums, der Aufteilung der Stunden in Fach- und Deutschunterricht und der verwendeten Materialien (Schulbücher etc.) zugesprochen.

Die Datenerhebung an der Schule in Berlin Reinickendorf fand in der Zeit des starken Anstieges der Anzahl der Geflüchteten in Deutschland statt. Die Schulämter wurden mit einer hohen Anzahl von neu zugewanderten SchülerInnen konfrontiert, die in das Schulsystem integriert werden mussten, was aus der folgenden Grafik (Tabelle 4) abzulesen ist.²⁶

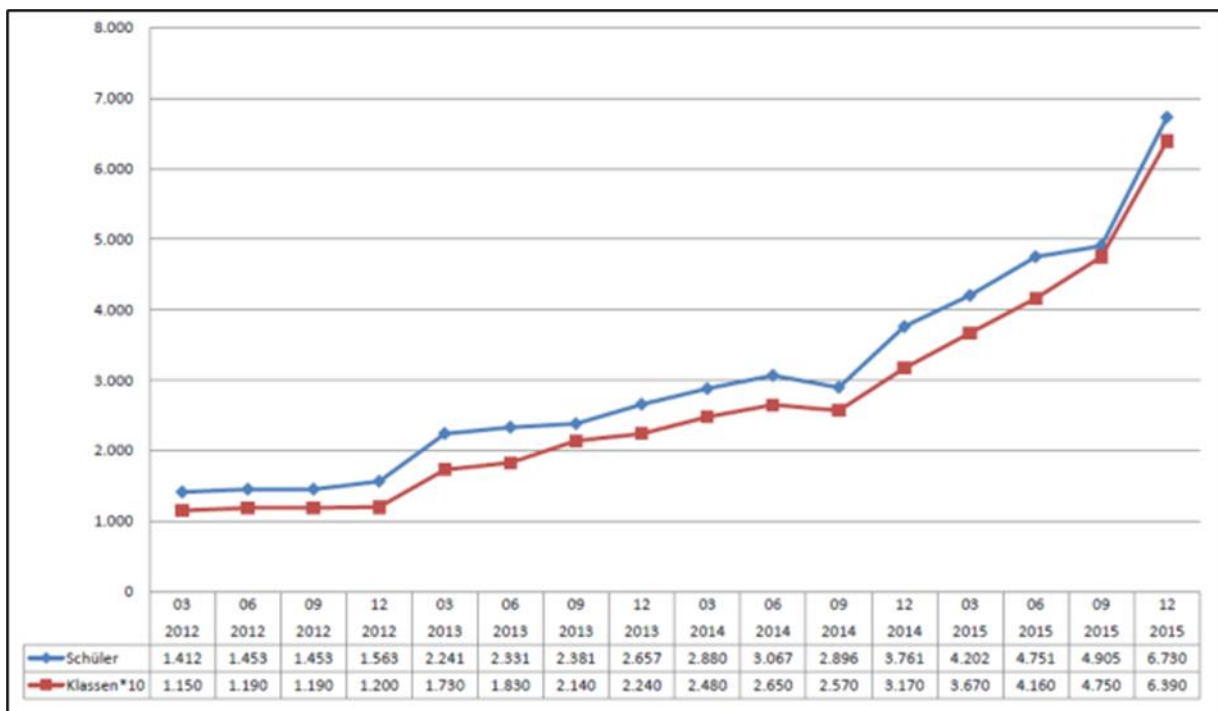


Tabelle 4: Anzahl der Willkommensklassen/SchülerInnen in Berlin von 2012-2015.²⁷

²⁵ Im Jahr 2015/16 sind es in Berlin beispielsweise in Grundschulen 28, in Gymnasien 31 Wochenstunden siehe Leitfaden zur Integration von Kindern und Jugendlichen in die Kindertagesförderung und die Schule, 2016.

²⁶ *Statistischer Bericht – Einwohnerinnen und Einwohner im Land Berlin am 31. Dezember 2012*. Amt für Statistik Berlin-Brandenburg, S. 66.

²⁷ Quelle: Zahlen-Daten-Fakten: Senat für Bildung und Wissenschaften.

Die Geschehnisse rund um die Migrationsbewegungen 2015/16 bestimmen zu diesem Zeitpunkt die gesellschaftliche Debatte. Es stehen Fragen um den Zusammenhang von Integration und Assimilation, der Sorge um die Unterbringung der Menschen sowie der Begrenzung der Einwanderung im Raum, die polarisierend wirkten und wirken und aus der Retrospektive häufig als Ausgangspunkt für eine zunehmende Polarisierung der Gesellschaft ausgemacht werden.

In Bezug auf die Willkommensklassen geht es zu dieser Zeit vor allem um ganz elementare Fragen wie, woher man die Räume und die LehrerInnen für die vielen Kinder und Jugendlichen bekommen soll, um der Forderung der Bildungsteilhabe gerecht zu werden. Nach dem ersten Jahr (2015) gerät eine andere Frage in den Vordergrund: Was kommt nach den Willkommensklassen? Wie verläuft die langfristige Integration? Untersuchungen der Senatsverwaltung aus dem Jahr 2016²⁸ zeigen, dass 60 Prozent der Kinder im Grundschulalter den Übergang in die Regelklassen in weniger als sechs Monaten schaffen und weitere 19 Prozent auch nur sechs bis neun Monate brauchen (siehe Tabelle 2). Aber was ist mit den anderen GrundschülerInnen – mit jenen gut 20 Prozent, die nicht so schnell mitkommen?

Viele SchülerInnen besuchen nicht zum ersten Mal eine Willkommensklasse in Deutschland. Manche haben in Deutschland gelebt, ohne Asyl zu beantragen. Diese Kinder und Jugendlichen dürfen ebenfalls in den Klassen unterrichtet werden, denn das Recht auf Bildung steht über dem Aufenthaltsrecht.

Forschungsarbeiten zur Beschulung von SchülerInnen in Willkommensklassen kritisieren, dass die Zielvorgabe, die zügige Integration und das intensive Erlernen der deutschen Sprache zu ermöglichen, im Widerspruch zur gleichzeitig empfohlenen gesonderten Beschulung stehen (vgl. Karakayali/Nieden 2013: 67).

Zwar hat Deutschland Erfahrungen mit Migrationsbewegungen, aber auf ein bereits funktionierendes System, das auf die Situation im Jahr 2015/16 angewandt werden könnte, kann man nicht zurückgreifen. Die ad hoc Einrichtung von Willkommensklassen und die separate Beschulung der Jugendlichen und Kinder in vielen Bundesländern, der Mangel an qualifizierten Lehrkräften und an Räumlichkeiten wirken zu der Zeit der Datenerhebung wenig systematisch.

²⁸ Senat für Bildung und Wissenschaft 2016 Berlin.

Wenngleich im Jahr 2015 ein Großteil der Asylanträge aus Syrien gestellt wurde, zeigen die Zahlen der gestellten Asylanträge die Diversität der Herkünfte, was sich, wie wir im Folgenden sehen werden, auch in der Zusammensetzung der Willkommensklassen niederschlägt.

Die folgende Ansicht stellt die Verteilung der Anträge auf die einzelnen Herkunftsländer im Jahr 2015 dar:

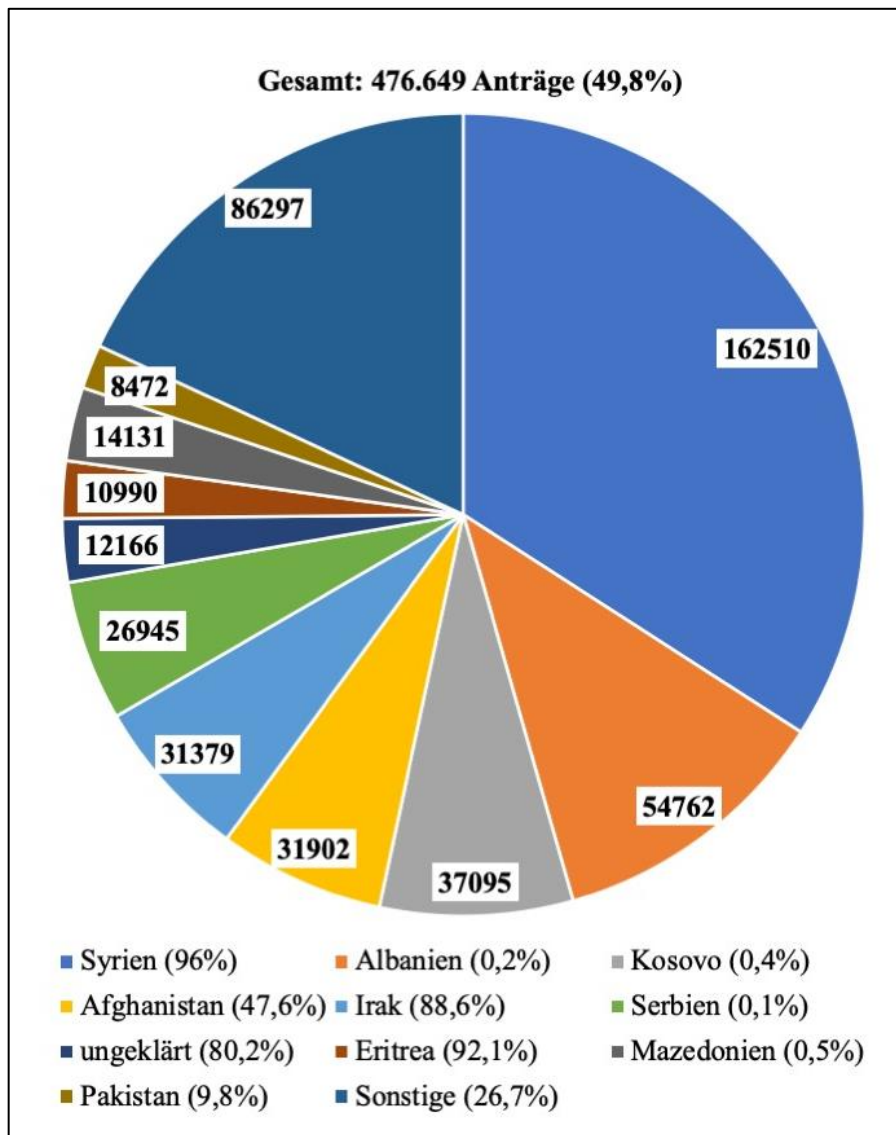


Abbildung 7: Herkunftsländer von Asylbewerbern in Deutschland 2015 (Gesamtschutzquote in Klammern). In Anlehnung an: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Das Bundesamt in Zahlen 2015.

Die Heterogenität und die daraus resultierende sprachliche Vielfalt soll im Zentrum dieser Arbeit stehen und vor dem Hintergrund des Diskurses zu Sprache und Integration untersucht werden.

5.2. Die Willkommensklasse und ihre Schule

Die Umgebung: Berlin Reinickendorf

Berlin ist schon lange eine von Migration geprägte Stadt. Fast jeder dritte Einwohner, knapp eine Million von 3,5 Millionen Menschen hat einen Migrationshintergrund. Das heißt, mindestens ein Elternteil ist in einem anderen Staat geboren. Und bei Kindern und Jugendlichen liegt der Anteil der Migrant*innen-Nachkommen weit höher. Insgesamt ist der Migrant*innen-Anteil in Berlin damit deutlich höher als im Bundesdurchschnitt.

Die Verteilung der ausländischen Bevölkerung bzw. der BürgerInnen mit Migrationshintergrund ist in den Jahren der Datenerhebung weiterhin vor allem auf die Bezirke Mitte, Neukölln und Kreuzberg konzentriert, was auf der folgenden Karte, die dem Bundesamt für Statistik entnommen ist, zu erkennen ist:

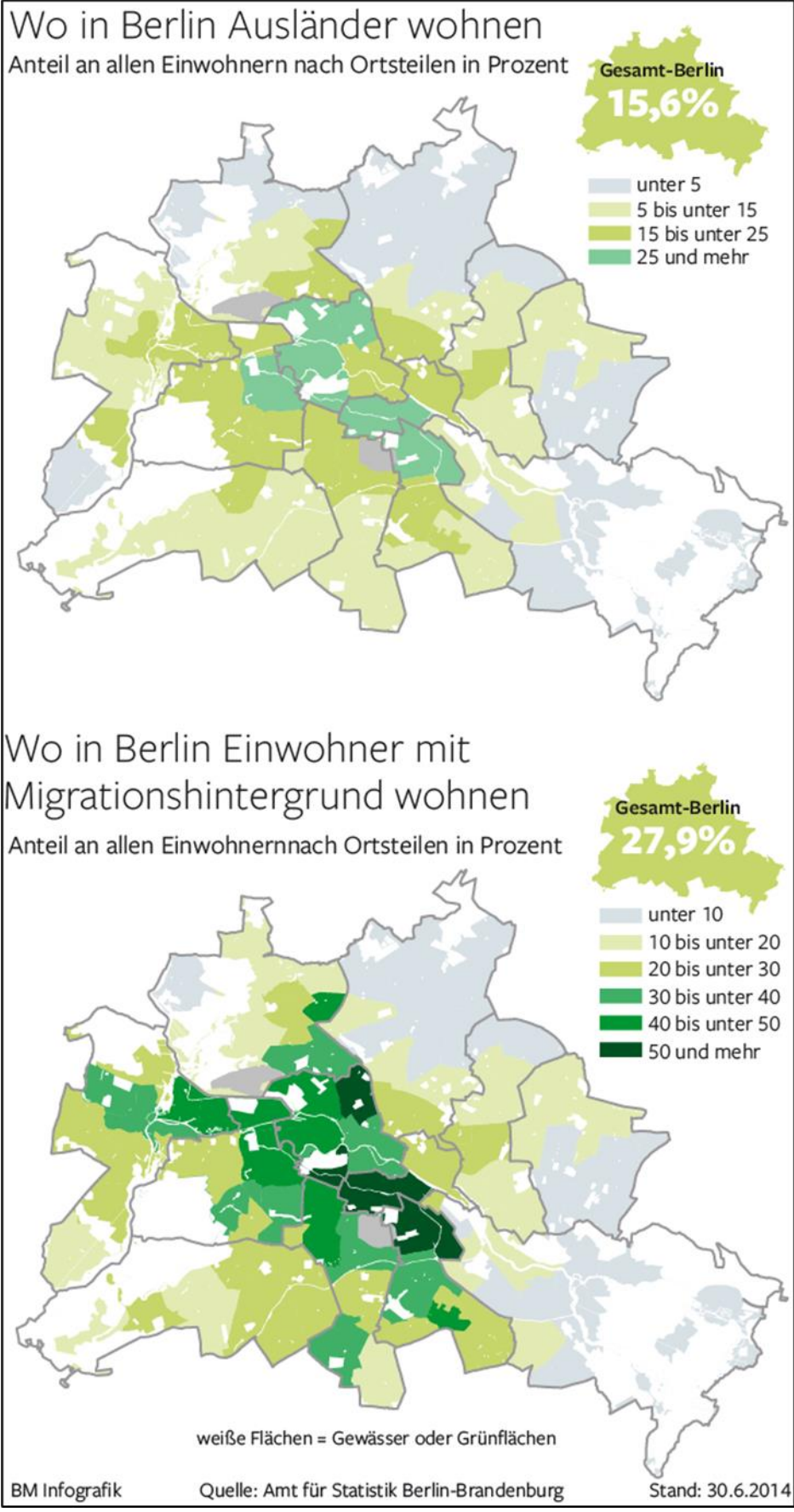


Abbildung 8: Verteilung EinwohnerInnen ausländischer Herkunft/mit Migrationshintergrund in Berlin 2014.

Den Karten des Amtes für Statistik Berlin-Brandenburg ist zu entnehmen, dass die Verteilung der MigrantInnen bzw. der Menschen mit Migrationshintergrund von Ortsteil zu Ortsteil schwankt. In Reinickendorf, wo die Willkommensklasse dieser Studie zu finden ist, sind es (2014) unter 10% der Bevölkerung. Dieser Bezirk mit vielen Grünflächen und Gewässern und zum großen Teil keiner sehr hohen Einwohnerdichte (2.909 pro km²). Es gibt aber auch Ortsteile wie das Märkische Viertel mit einer hohen Einwohnerdichte. Im Jahr 2015, dem Jahr in dem die Erhebung stattfindet, zählt das Amt für Statistik bereits einen Anteil von 11, 7% Ausländer.

Insgesamt hat die Zuwanderung nach Deutschland in den vergangenen Jahren deutlich zugenommen. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge zählte im ersten Quartal 2014 250.000 neue Aufenthaltsgenehmigungen, im ganzen Jahr 2013 waren es 884.000. Gleichzeitig verließen zwischen Januar und März knapp 105.000 Ausländer das Land, sodass ein Wanderungsgewinn von 145.000 bleibt.

Berlin muss nun die seit 2015 sprunghaft angestiegene Zahl von Kindern und Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse integrieren, sodass sie möglichst schnell am normalen Unterricht teilnehmen können. Die Verteilung der SchülerInnen verläuft nach den jeweiligen Einzugsgebieten der Kinder und Jugendlichen. Je nachdem, wo die Kinder untergebracht werden, ordnet das jeweilige Schulamt des Bezirks die Kinder den Schulen bzw. den Willkommensklassen zu. Rund 12 000 Schüler lernen derzeit in Willkommensklassen, darunter viele Kinder aus syrischen Flüchtlingsfamilien, die 2015 nach Berlin gekommen sind, aber auch andere Flüchtlinge – etwa aus dem Irak oder Afghanistan. Generell sind die Willkommensklassen für alle ohne Deutschkenntnisse da – für SchülerInnen, deren Eltern aus beruflichen oder sonstigen Gründen hergezogen sind, ebenso wie für Zugezogene aus Südosteuropa.

Im Jahr 2015 liegt der Bezirk Reinickendorf mit der Anzahl der vorhandenen Willkommensklassen im oberen Drittel der Berliner Verteilung. Dies liegt zu dieser Zeit vor allem auch daran, dass es Platz gibt für Unterkünfte für Geflüchtete, sodass im Jahr 2015-2016 die Zahl der Willkommensklassen in dem Bezirk weiter steigt (vgl. Senat für Bildung und Wissenschaften 2015).

DIE OBERSCHULE

Die Oberschule befindet sich im Bezirk Reinickendorf. Mehr als 1000 Schülerinnen und Schüler besuchen die Schule. Sie kommen überwiegend aus sehr bildungsinteressierten Elternhäusern. Dem Gymnasium stehen drei Gebäude zur Verfügung. Neben dem vor ca. 100 Jahren errichteten repräsentativen Hauptgebäude gibt es noch einen Pavillon auf dem Schulhof sowie das etwa 10 Gehminuten entfernt gelegenen historischen Altbau, welcher für den Unterricht der ästhetisch-musischen Fächer sowie von den Willkommensklassen genutzt wird. Die Schulleitung rechtfertigt die räumliche Separierung der SchülerInnen der Willkommensklasse damit, dass dieses Gebäude ein Dreh- und Angelpunkt aller SchülerInnen sei, vor allem auch wegen der dort angegliederten Mensa. Die Integration innerhalb des Hauptgebäudes der Schule, in dem zum Teil mehr als tausend Personen anwesend seien, könnte die neuen SchülerInnen eher überfordern. Das Gymnasium ist grundständig, d. h. ab dem 5. Jahrgang können Kinder, die einen entsprechenden Aufnahmetest für die Schnelllernerklassen erfolgreich absolviert haben, hier ihre Schullaufbahn fortsetzen. Die Schule bietet Englisch als erste Fremdsprache, Latein als zweite sowie Chinesisch oder Französisch als dritte Fremdsprache an. Als Besonderheit in der Berliner Schullandschaft können die SchülerInnen in der gymnasialen Oberstufe drei, statt - wie sonst üblich - zwei Leistungskurse wählen.

DIE WILLKOMMENSKLASSEN

Die Willkommensklassen wurden an dieser Schule Ende März 2014 eingeführt. Seit November 2015 gibt es hier noch eine zweite Willkommensklasse. Aktuell bestehen die beiden Klassen insgesamt aus 24 SchülerInnen (elf Mädchen und dreizehn Jungen), die zwischen 13 und 18 Jahren alt sind. Die Kinder kommen von vier Kontinenten, aus neun Ländern, mit neun verschiedenen Herkunftssprachen (Französisch, Arabisch, Vietnamesisch, Polnisch, Serbisch/Bosnisch, Persisch, Spanisch, Italienisch, Albanisch). Sie sind aus sehr unterschiedlichen Gründen nach Deutschland gekommen: Flucht vor Kriegen (z. B. Syrien), Flucht aus politisch-ökonomischen Gründen, aber auch die Hoffnung auf eine gute Ausbildung (Studium in Deutschland) sind hier anzuführen.

Nach etwa einem Jahr sollen die Schülerinnen und Schüler einen Sprachtest ablegen und anschließend entsprechend ihres Kenntnisstandes für den jeweiligen Schultyp (Integrierte Se-

kundarschule oder Gymnasium) in eine Regelklasse kommen. In den meisten Fällen stellt der Übergang in die Regelklassen die Kinder vor eine erneute Hürde. Die SchülerInnen bringen in Bezug auf Sprachkenntnisse und Lernmotivation sehr unterschiedliche Voraussetzungen mit. Von „nicht-alphabetisiert“ bis hin zum „Sprachtalent“ finden sich alle Abstufungen. Hinzu kommt, dass SchülerInnen ständig die Klasse verlassen (z.B. aufgrund von Abschiebungen) und neue dazukommen. Dies macht es schwer, allen Schülern gerecht zu werden und sie entsprechend ihrem individuellen Können zu unterrichten. Die beiden Klassen werden in den Fächern Deutsch, Kunst, Sport, Musik und Englisch unterrichtet. Die Schüler-/Innen hospitieren zudem in verschiedenen Unterrichtsfächern in den Regelklassen. Um den Schülern die Stadt Berlin näher zu bringen und um Konversationsanlässe außerhalb des Klassenraums zu schaffen, werden häufiger Exkursionen unternommen. Zudem wurde ein Sprachtandemprogramm eingeführt; dadurch konnten einige Schüler unserer Schule vermittelt werden, die den Willkommenschülern die deutsche Sprache im privaten Rahmen beibringen und im Gegenzug die jeweilige Muttersprache erlernen. Die bisherige Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist sehr unterschiedlich verlaufen: Sie reicht von deutlichen Lernerfolgen (eine Schülerin ist am Gymnasium verblieben) bis hin zu nur geringem Fortschritt. Die Gründe dafür sind so unterschiedlich wie die SchülerInnen selbst.

Die Schule ist vor allem deswegen interessant für diese Studie, weil hier Welten aufeinandertreffen. Mit einem Anteil von unter 14,3 % 2016/17 anderer Herkunftssprachen als Deutsch liegt sie im Vergleich zu Gymnasien in Neukölln mit 95% in dem untersten Bereich²⁹. Die Willkommensklassen werden also in die Umgebung einer leistungsorientierten, bildungsnahen, eher monolingualen Schülerschaft integriert. Den Spagat bezüglich der Lehre müssen die Lehrkräfte und Sozialarbeiter leisten. In Bezug auf das im theoretischen Teil beschriebene diskursive Kontinuum ist folglich zu erwarten, dass ein assimilatives Modell vertreten wird. Wie dieses und die damit verbundenen Wertvorstellungen auf die Gespräche mit den so anders sozialisierten und multilingualen SchülerInnen der Willkommensklassen wirken, wird im Folgenden nachzuvollziehen sein. Im folgenden Teil sollen zunächst die InterviewpartnerInnen vorgestellt werden, wobei es sich bei allen namentlichen Nennungen um Pseudonyme handelt. Außerdem ist zu erwähnen, dass nur die SchülerInnen der Willkommensklasse interviewt wurden, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung das 15. Lebensjahr vollendet hatten.

²⁹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Stand 2016/17.

5.3. Die SchülerInnen

In dem nun folgenden Analysekapitel sollen die Einstellungen der SchülerInnen der Willkommensklasse zur Mehrsprachigkeit, zur deutschen Sprache, zu ihren Herkunftssprachen und zu dem Raum der Willkommensklasse betrachtet werden. Hierzu sollen zunächst mit Hilfe biographischer Daten, die ich im ersten Teil der Interviews elizitieren konnte, sowie der Sprachportraits die InterviewpartnerInnen vorgestellt werden.

FLUTURA

Flutura kommt aus Albanien. Sie ist seit 2015 in Deutschland und seit August in der Willkommensklasse. Sie wohnt mit ihrer Familie in einer Einzimmerwohnung im Stadtteil Wittenau. Flutura ist eine sehr ambitionierte und fleißige Schülerin. Als ich meine Arbeit in der Klasse beginne, ist sie eine der besten Schülerinnen der Klasse, so wird sie mir von den Lehrkräften vorgestellt. Sie hat innerhalb kürzester Zeit Deutsch gelernt, berichtet mir Herr Adelbert. Schon zu Beginn der Datenerhebung ist sie eine derjenigen, mit denen ich mich bereits gut auf Deutsch unterhalten kann. Sie möchte gerne eine Ausbildung als Krankenschwester machen und in Deutschland bleiben. Sie spricht Albanisch. Englisch und Spanisch hat sie als Fremdsprachen in der Schule in Albanien gelernt. Sie spricht so gut Deutsch, dass sie bei Amtsgängen, Wohnungsbesichtigungen oder ähnlich informellen Gesprächen für ihre Familie als Übersetzerin fungiert. Sie hat zwei Brüder. Ein Bruder ist auf einem OSZ und der kleinere in einer Grundschule, wo er sehr schnell deutsch lernt. Dies veranlasst Flutura dazu, mit ihrem kleinen Bruder besonders viel Albanisch zu sprechen, wie sie in dem Gespräch betont. Sie ist sehr interessiert an Sprachen. Dementsprechend konnte ich beobachten, wie sie sich selbst innerhalb der Klassenrauminteraktion sowie innerhalb des Interviews als multilinguale Person versteht und dies ganz unabhängig von ihrer tatsächlichen Sprachkompetenz in der jeweiligen Sprache. Sie ist insgesamt 12 Monate in der Willkommensklasse und wird von den LehrerInnen dazu motiviert sich an einem anderen nahegelegenen Gymnasium zu bewerben, an dem eine Sprachlernklasse bis zum Abitur geführt wird. Unser Verhältnis ist sehr vertraut und offen. Meine Begeisterung für Sprachen verstärkt in dem Gespräch mit Flutura sicherlich die Konstruktion ihrer mehrsprachigen Identität.

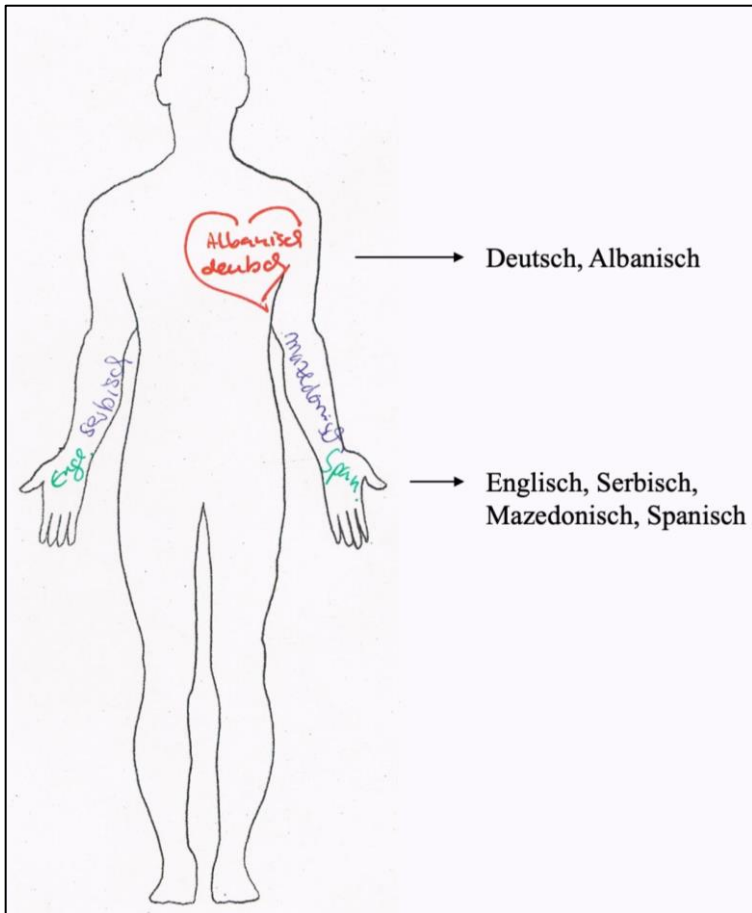


Abbildung 9.1: Sprachportrait von Flutura.

SARA

Sara kommt aus Italien, aus der Nähe von Genua. Sie wohnt mit ihrer Familie seit ungefähr zwei Jahren in Berlin. Nachdem sie im ersten Jahr eine deutsch-italienische Schule im Zentrum Berlins besuchte, ist sie nun seit 2015 in der Willkommensklasse und wohnt gemeinsam mit ihrer Mutter in einer Wohnung in der näheren Umgebung der Schule. Sie spricht sehr gut Deutsch sowie Französisch und Englisch, was sie während fünf Jahren in der Schule in Italien gelernt hat. Ihre Mutter arbeitet im Servicebereich eines Hotels in Berlin Mitte. Auch sie wird nach den 12 Monaten in der Willkommensklasse in die gymnasiale Sprachlernklasse am Nachbargymnasium wechseln. Sie ist sich der Bedeutung ihrer Mehrsprachigkeit für ihre Zukunft sehr bewusst und stellt an sich und ihre Sprachkompetenz im Deutschen hohe Ansprüche. Sara hat unterschiedliche affektive Bindungen zu ihren gelernten Fremdsprachen. Während sie die deutsche Sprache zu ihrer Muttersprache in ihr Herz schreibt, verortet sie Französisch, Englisch in dem Kopf der Silhouette und begründet dies mit dem Grad der Vertrautheit der Sprachen auf emotionaler sowie kognitiver Ebene. Die italienische Sprache scheint in verschiedenen Teilen in ihrem Leben sehr präsent. Kopf und Herz sind mit der italienischen Sprache beschäftigt.

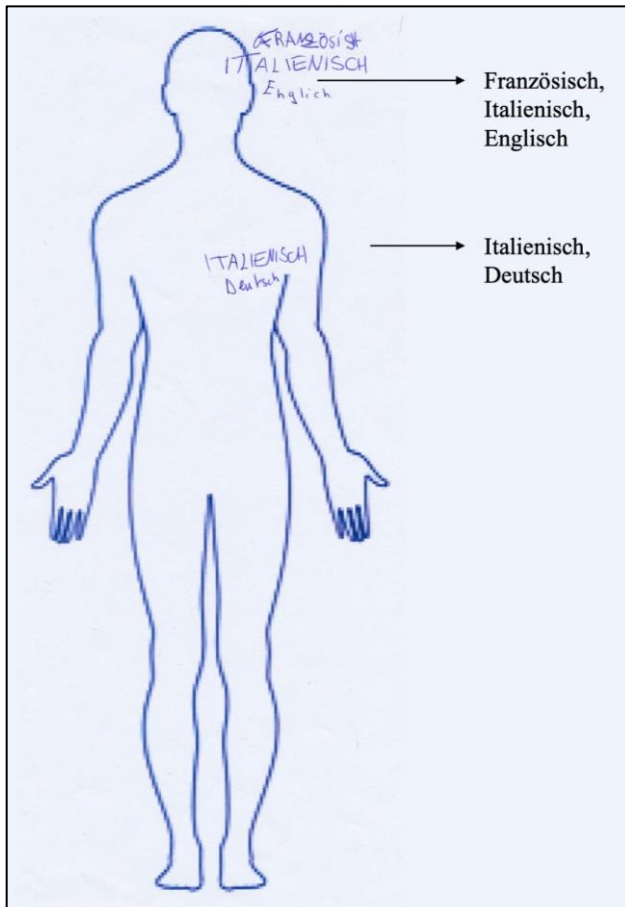


Abbildung 9.2: Sprachportrait von Sara.

JACEK

Jacek kommt aus Polen und ist zu dem Zeitpunkt unseres Gespräches seit einem halben Jahr in der Willkommensklasse. Er gehört zu den leistungsstärksten seiner Klasse und war bereits in Polen auf einem Gymnasium, wo er Englisch und Deutsch als Fremdsprache gelernt hat. Er kann sich sehr gut mündlich und schriftlich auf diesen Sprachen verständigen und stellt mit Leichtigkeit sprachstrukturelle Vergleiche an. Später möchte er gerne Übersetzer werden, weshalb er sehr fleißig und ehrgeizig an seinen Sprachkompetenzen arbeitet.

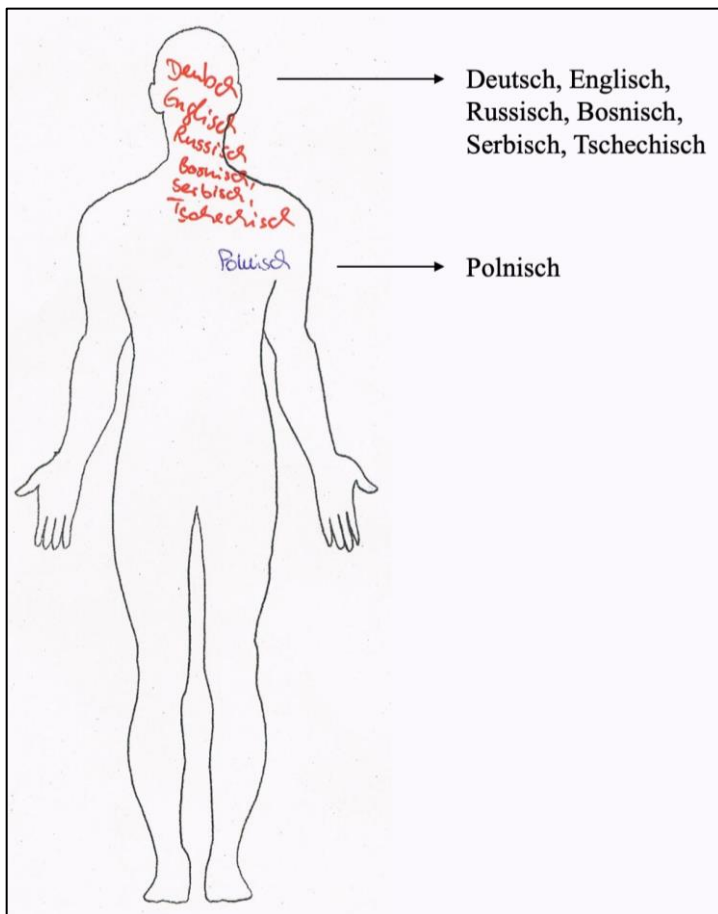


Abbildung 9.3: Sprachportrait von Jacek.

BASIMA

Basima ist seit Beginn des Sommers 2015 in Deutschland und kommt nach drei Monaten Warten in Auffanglagern in die Willkommensklasse. Sie kommt aus dem palästinensischen Flüchtlingsviertel im Süden von Damaskus und ist nach einem längeren Aufenthalt in Jordanien vom Frühjahr bis zum Sommer nach Deutschland geflüchtet. Sie wünscht sich, sobald der Krieg in ihrer Heimat vorbei ist, wieder nach Syrien zurückzukehren und möchte dann gerne als Modedesignerin bzw. Schneiderin arbeiten. Basima ist eine zurückhaltende, sehr fleißige Schülerin, die sehr schnell Deutsch gelernt hat und vor allem schriftlich herausragende Leistungen erbringt, berichtet mir Frau Bartels. Sie spricht zum Zeitpunkt des Interviews schon sehr gut Deutsch und verknüpft Sprachen direkt mit beruflichen Perspektiven. Sie wohnt in einer Einzimmerwohnung mit ihren zwei Brüdern und ihren Eltern.

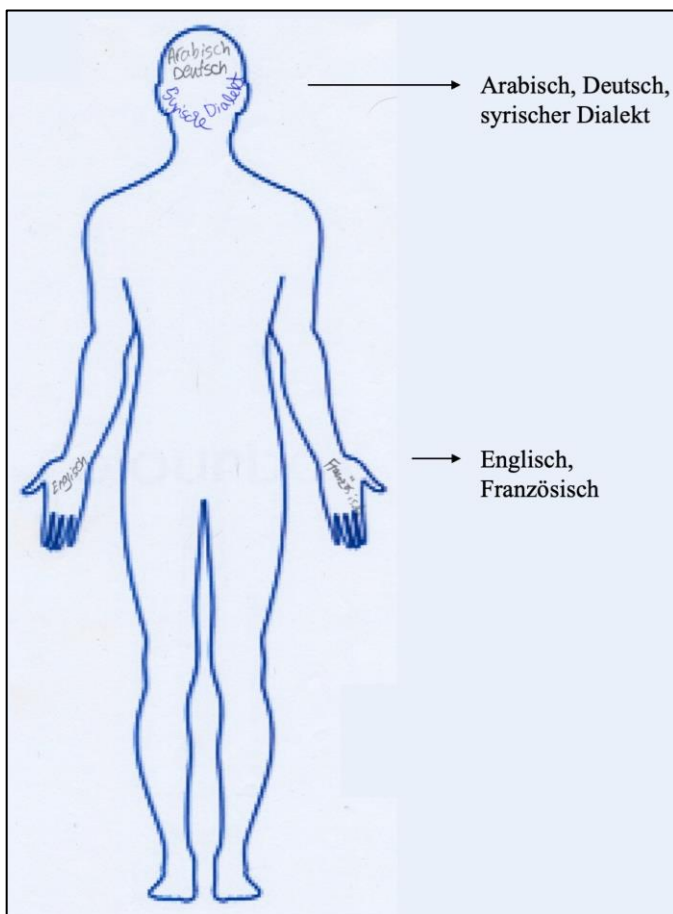


Abbildung 9.4: Sprachportrait von Basima.

JANUSZ

Janusz ist vor einigen Monaten mit seinem Vater aus Polen nach Deutschland gekommen, weil dieser hier Arbeit auf dem Bau gefunden hat. Janusz ist ein guter Freund von Witali, mit dem er sich abwechselnd auf Russisch und Polnisch unterhält. Ansonsten zeigt er gerne und offensiv, dass er sehr gut Englisch sprechen kann und antwortet manchmal, obwohl er auf Deutsch gefragt wird, auf Englisch. Er ist außerdem sehr stolz auf seine Muttersprache, die er im Laufe des Gespräches als „intelligenteste und schwierigste Sprache der Welt“ bezeichnet. Er fühlt sich „den Migranten“ in der Willkommensklasse wenig zugehörig, bezeichnet sich als fehl am Platz und wäre gerne in einer normalen Klasse, obwohl er sich sichtlich wohl zu fühlen scheint. Für ihn sind die MigrantInnen diejenigen MitschülerInnen, die aus dem arabischen Raum kommen und keine Christen sind. Janusz distanziert sich von ihnen, indem er sich als Europäer und Christ Deutschland zugehörig fühlt, während er im Laufe des Gespräches mit Hilfe negativer Narrationen über die muslimische Bevölkerung religiöse und ethnische Distanz aufbaut. Janusz kennt mich zum Zeitpunkt des Interviews bereits gut und das Gespräch ist geprägt von Nähe und Vertrautheit, was sich insbesondere in der offenen Diskussion über die Migrationspolitik zeigt.

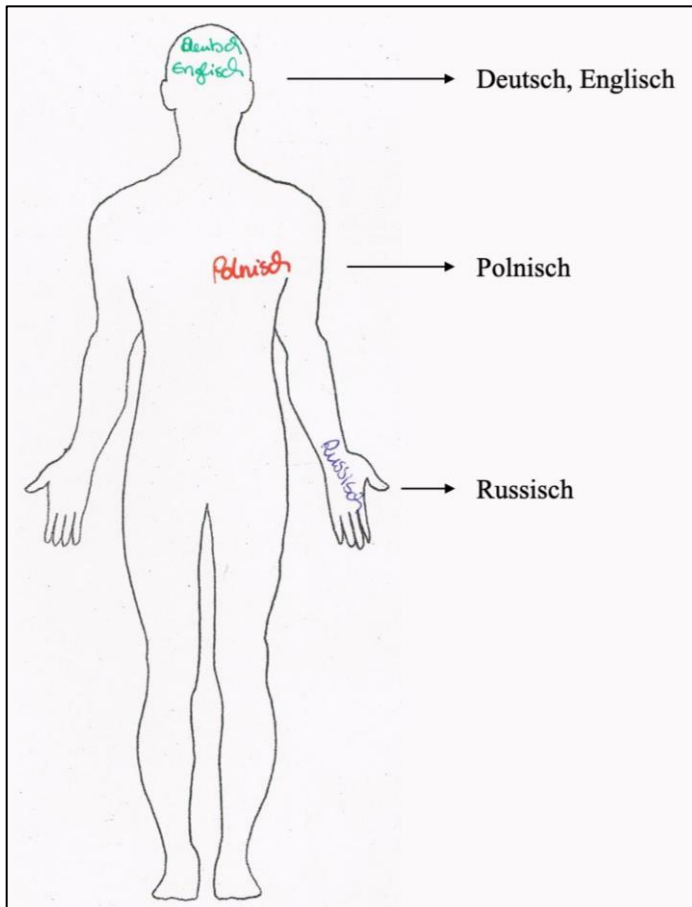


Abbildung 9.5: Sprachportrait von Janusz.

OSMAN

Osman und seine Familie sind seit einem halben Jahr in Berlin und Osman ist ein paar Wochen nach seiner Ankunft bereits in die Willkommensklasse gekommen. Er kommt aus einer Diplomatenfamilie und erzählt, dass in seiner Heimat Straßennamen nach seinem Vater benannt wurden. Sein jüngerer Bruder Brahim ist in der zweiten Willkommensklasse. Seine zwei weiteren Brüder gehen in eine Grundschule. Osman kommt aus Syrien. Er und seine Familie konnten gleich nach ihrer Flucht in der Wohnung seiner Tante unterkommen, die in Berlin wohnt und als Diplomatin arbeitet. Seine Mutter und seine Tante sprechen neben Arabisch auch Kurdisch, sodass er mit den beiden Sprachen seit seiner Kindheit aufgewachsen ist. Er spricht außerdem sehr gut Englisch, was er in Syrien als Fremdsprache in der Schule gelernt hat, und zum Zeitpunkt des Gespräches sehr gut Deutsch. Über ihre Tante haben sie jetzt eine eigene Wohnung gefunden.

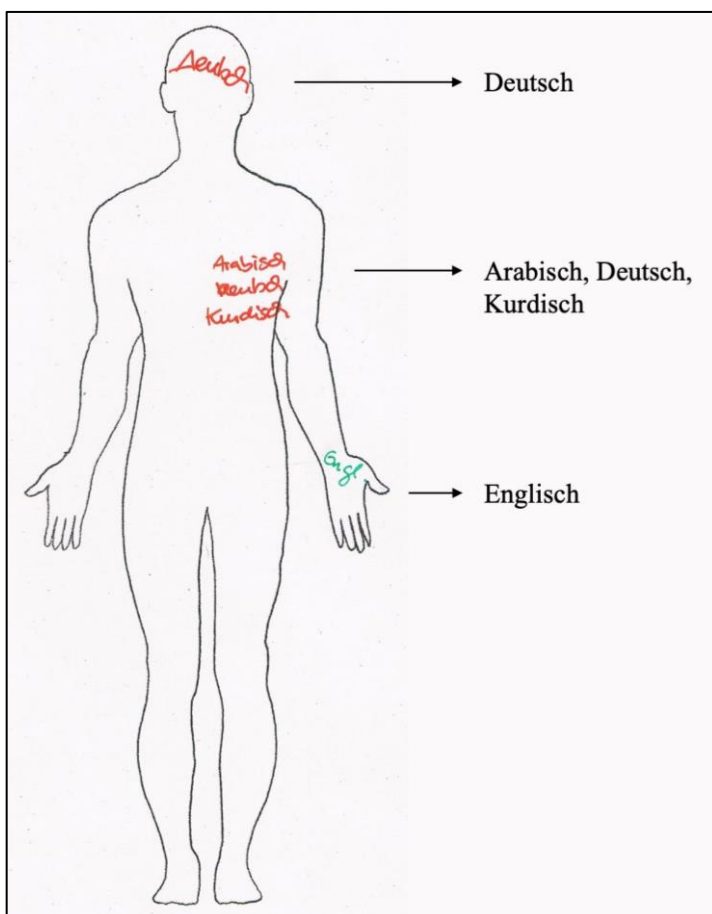


Abbildung 9.6: Sprachportrait von Osman.

BRAHIM

Brahim ist der kleine Bruder von Osman und kommt aus einer Diplomatenfamilie. Auch er spricht Arabisch, Kurdisch, Englisch und Deutsch. Innerhalb der Klassengemeinschaft ist er einer der Unruheherde und er zeigt ein problematisches Sozialverhalten. So war er schon in einige Schlägereien verwickelt und wurde vom Schulleiter für einige Tage vom Unterricht suspendiert. Die weiblichen Lehrkräfte der Willkommensklassen klagen über seinen mangelnden Respekt im Umgang mit Frauen.

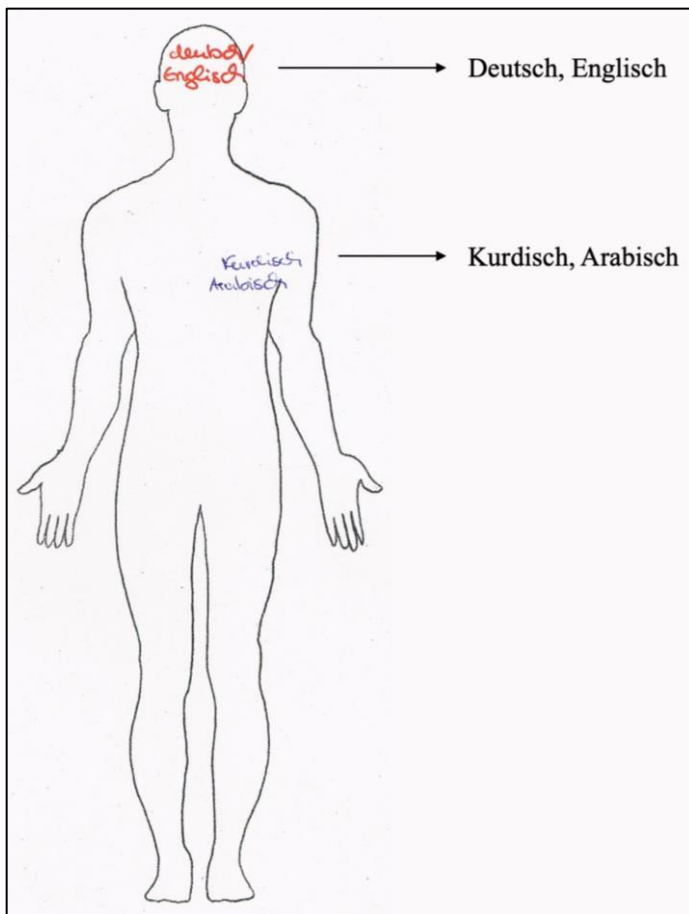


Abbildung 9.7: Sprachportrait von Brahim.

IWONA

Iwona kommt aus Bulgarien und wohnt mit ihrer kleineren Schwester und ihrer Mutter in der Nähe der Schule. Sie ist seit einem halben Jahr in der Klasse und wird ähnlich wie Flutura von dem Klassenleitungsteam als eine sehr fleißige, leistungsstarke Schülerin vorgestellt, was sich anhand ihrer herausragenden Deutschkompetenz widerspiegelt. Iwona spricht viele Sprachen: ihre Muttersprache ist Bulgarisch, aber sie spricht auch Türkisch mit ihrem Vater. Außerdem spricht sie Griechisch, aufgrund von Familie und Urlauben und verfügt über rezeptive Kenntnisse des Russischen, da ihre Oma Russisch spricht. Sie möchte gerne ihren Schulabschluss hier in Deutschland machen und dann im Bereich Tourismus arbeiten. Sie ist sich dem sozialen und ökonomischen Wert ihrer Mehrsprachigkeit sehr bewusst.

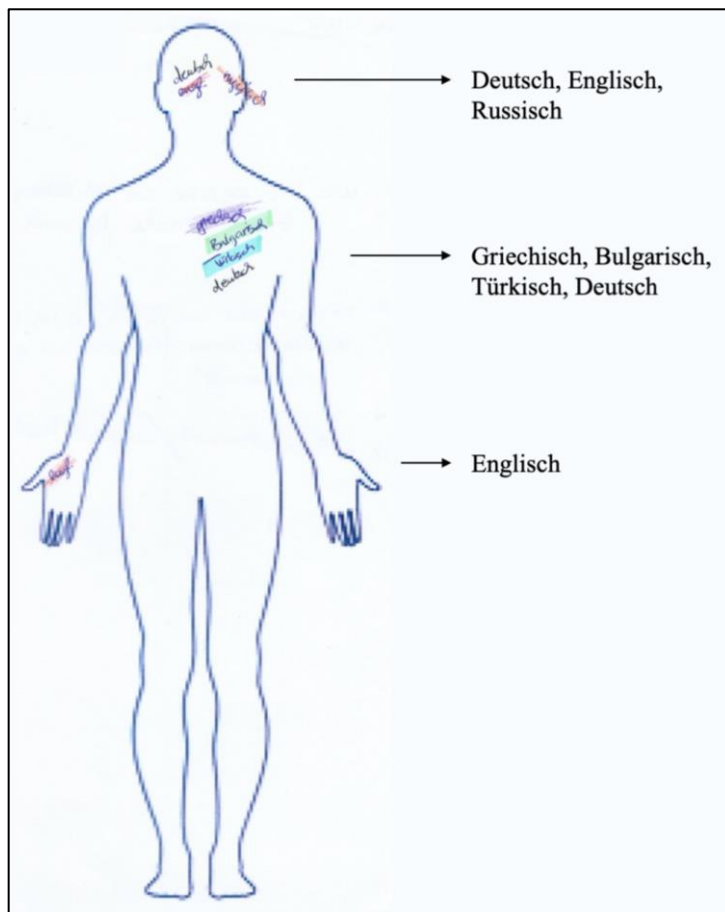


Abbildung 9.8: Sprachportrait von Iwona.

WITALI

Witali ist einer der unbegleiteten Flüchtlinge aus Weißrussland in der Klasse. Er spricht mittlerweile gut Deutsch, wohnt in einer katholischen Einrichtung in der Nähe der Schule und fehlt sehr häufig im Unterricht. Er hat eine kriminelle Laufbahn hinter sich und wird von den LehrerInnen als problematisch eingestuft. In der Zeit meiner Tätigkeit in der Willkommensklasse baut er ein besonders vertrauensvolles Verhältnis zu mir auf, geht mit mir zum Arbeitsamt und nimmt an Beratungsgesprächen der weiterführenden Schulen teil. Er möchte um jeden Preis in Berlin bleiben, seine Heimat und seine Sprache vergessen und Deutsch lernen, aber mit seiner Volljährigkeit droht ihm die Abschiebung. Russisch und Belarussisch spricht er auf muttersprachlichem Niveau und er verfügt über rezeptive Kenntnisse aller slawischen Sprachen, die einen hohen Verwandtschaftsgrad zum Belarussischen aufweisen. Nach seinem Jahr in der Willkommensklasse wird er auf ein OSZ gehen.

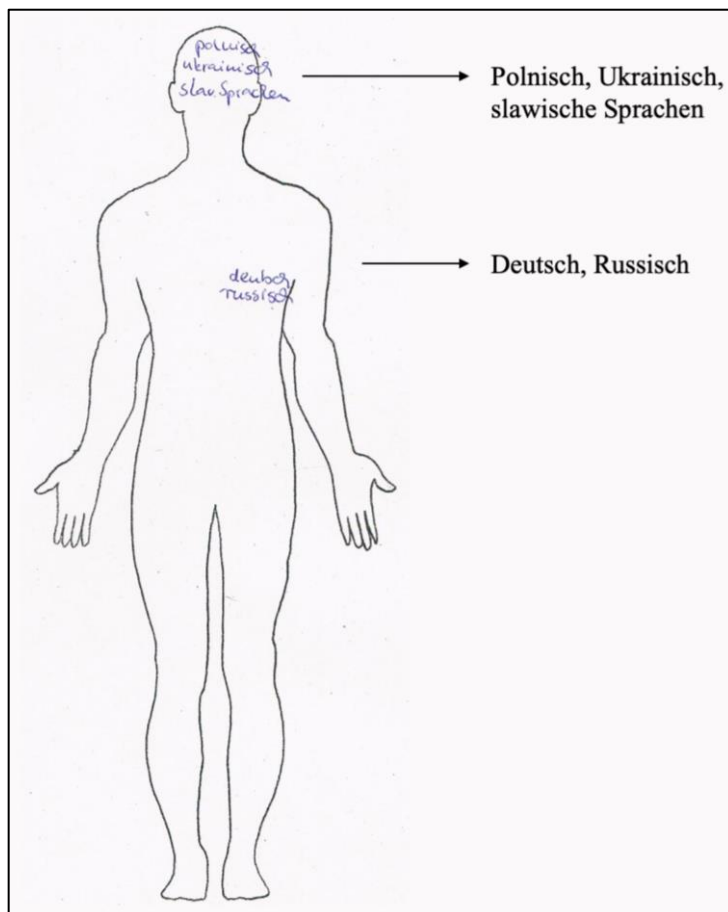


Abbildung 9.9: Sprachportrait von Witali.

MALIK

Malik ist seit dem Beginn der teilnehmenden Beobachtung seit einem halben Jahr in der Willkommensklasse und gemeinsam mit seinem Vater in einem Heim in der Nähe der Schule untergebracht. Den Rest seiner Familie haben sie in Syrien zurücklassen müssen. Seine beiden Schwestern und seine Mutter wollen sie nach Deutschland holen, sobald sie hier einen Job und eine Wohnung haben. Hierfür müsse der Vater aber erstmal Deutsch lernen. Malik wird von den LehrerInnen als eher unruhig und problematisch eingeschätzt. Es kam schon zu einigen sozialen Konflikten, in die er verwickelt war, innerhalb und außerhalb der Willkommensklasse. Seine Familie hat bereits Verwandte in Deutschland: In Hamburg leben seine Tante und seine Cousinen. Seine Deutschkenntnisse sind zum Zeitpunkt des Gespräches sehr gut, welches allerdings erst nach 14-monatiger Teilnahme an der Willkommensklasse stattfand. Die Lehrkräfte hatten entschieden, dass Malik diese aufgrund von mangelhaftem Sozialverhalten verlängern sollte. Malik verfügt über einen hohen Grad an Sprachsensibilität. Er vergleicht Wortschatz, Verwendung und Sprachstrukturen von Hocharabisch zu dem syrischen Dialekt sowie andere Fremdsprachen miteinander und erklärt mir Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Er ist sehr kosmopolitisch orientiert, möchte die Welt bereisen. Neben Deutsch empfindet er vor allem auch Englisch als sehr wichtig, da er vorhat später in den USA zu leben.

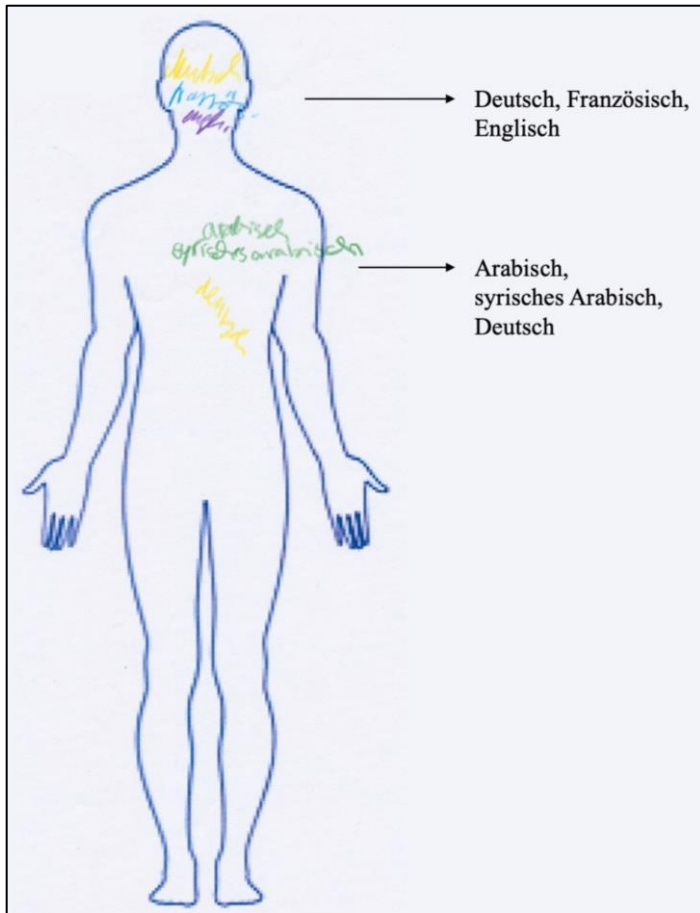


Abbildung 9.10: Sprachportrait von Malik.

HIBA

Hiba ist eine von vier Geschwistern. Auch ihr größerer Bruder Malik ist in der Willkommensklasse. Sie ist sehr fleißig und sehr schüchtern und die beste Freundin von Flutura. Sie kam vor einigen Monaten aus dem palästinensischen Flüchtlingslager der syrischen Hauptstadt Damaskus. Nachdem sie für zwei Jahre in einem Lager in Jordanien waren, leben sie nun in einem vom Hotel umfunktionierten Heim in einem Zimmer zu sechst. Es gibt dort eine Gemeinschaftsküche. Die Familie ist im angrenzenden Bezirk Spandau untergebracht, weshalb Hiba und ihr Bruder Malik nach einigen Monat in eine Schule ihres Bezirks umgesiedelt werden – erneut in eine Willkommensklasse. Hiba spricht Arabisch und Englisch, was sie vor allem in einer Immersionsschule in Jordanien vertieft lernte. Nun spricht sie sehr gut deutsch. Sie wirkt von der Flucht und von der Ankunft in Berlin gleichermaßen traumatisiert.

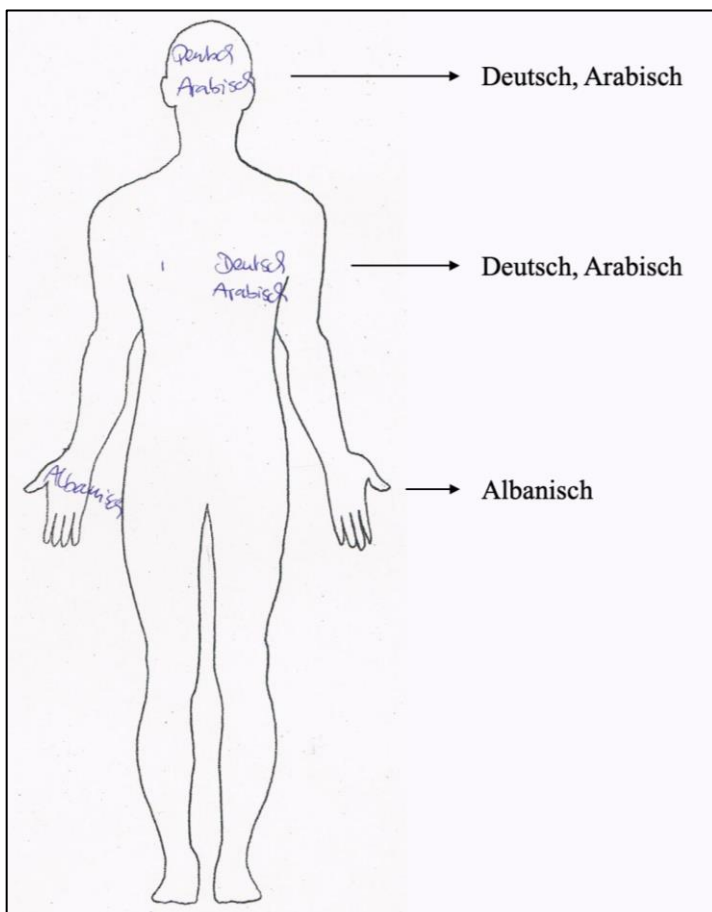


Abbildung 9.11: Sprachportrait von Hiba.

JUANITA

Juanita kommt aus Äquatorial Guinea und ihre Muttersprachen sind Spanisch und Fang. Auf dem Weg nach Deutschland lebte sie bei Teilen ihrer Familie in Spanien und Frankreich, wo sie auch jeweils Schulen besuchte und die Sprachen lernte. Englisch lernte sie als Fremdsprache an den verschiedenen Schulen, die sie im Laufe ihres jungen Lebens besuchte. Juanita lebt nun mit ihrer Mutter, ihrem Stiefvater und dem Halbbruder in einer Wohnung in der Nähe der Schule. Sie möchte gerne Abitur machen und dann Journalistin werden. Sie weiß um den großen Wert der vielen Sprachen, die sie spricht. Sie hat innerhalb kürzester Zeit Deutsch gelernt und wird nach zehn Monaten in der Willkommensklasse von ihrer Mutter zurück nach Spanien zu ihrem leiblichen Vater geschickt. Die Lehrer bezeichnen Juanita vor allem als mehrsprachig und begabt. Vorbildliches Sozialverhalten wird ihr allerdings nicht zugeschrieben. Sie tritt laut und forsch auf.

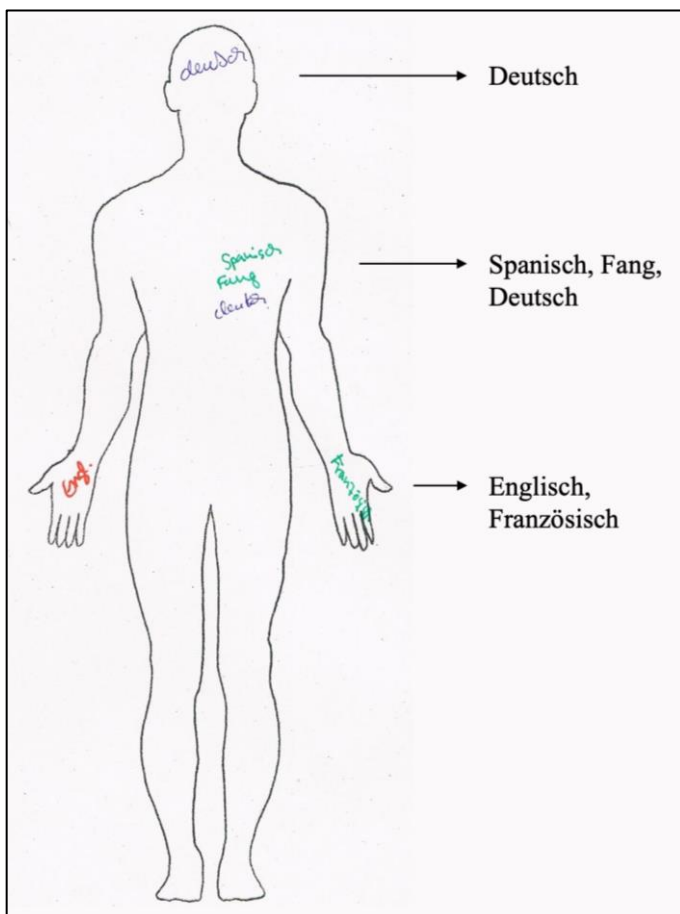


Abbildung 9.12: Sprachportrait von Juanita.

ABDEL

Abdel ist mit seinen beiden Brüdern und seinem Vater aus Syrien geflohen. Er hat einen Onkel, der schon seit vielen Jahren mit seiner deutschen Frau im nördlichen Umland von Berlin wohnt. Er und seine Familie wohnen im Heim in der Nähe der Schule. Abdel zeigt sehr gute Sprachfertigkeiten im Mündlichen. Er spricht flüssig, hat einen variantenreichen Wortschatz und wenig Akzent, wahlmöglicly weil er sehr schnell Kontakte zu Deutschen geknüpft hat, auch dank seines Onkels. Er hat eine deutsche Freundin. Er besuchte vor der Willkommensklasse an diesem Gymnasium eine Willkommensklasse an einer Oberschule in Pankow. Er weiß, dass er sehr gut deutsch sprechen kann, beschwert sich allerdings darüber, dass einige seiner MitschülerInnen besser schreiben könnten. Auch seine LehrerInnen bestätigen, dass er kaum schreiben könne. Er ist frech, laut, intelligent und lustig, weshalb er häufig mit seinen LehrerInnen aneinandergerät.

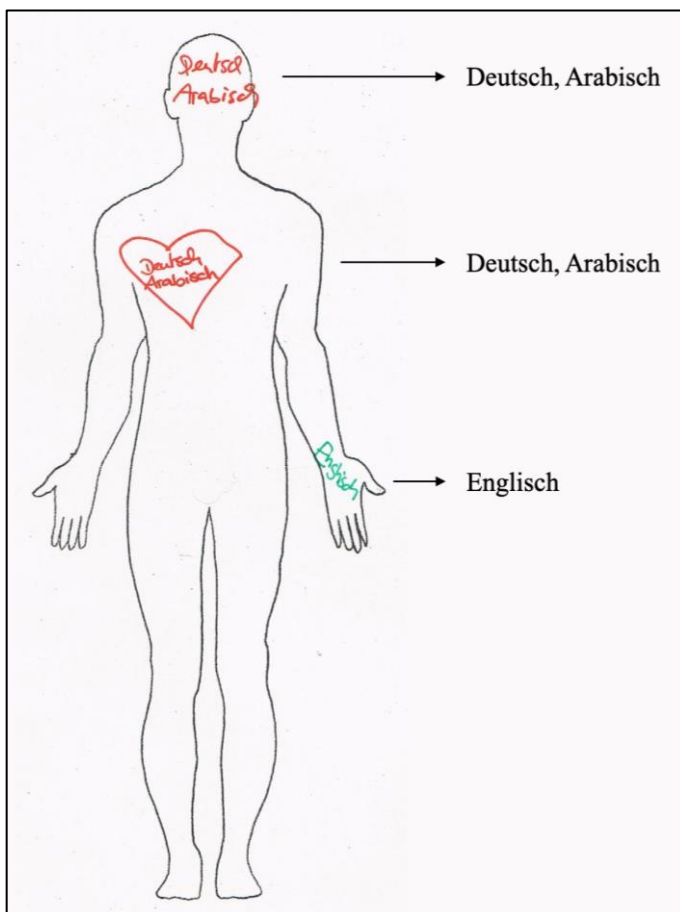


Abbildung 9.13: Sprachportrait von Abdel.

ERJON

Erjon ist ein sehr zurückhaltender Schüler. Er schreibt besser, als er spricht, sagen die Lehrer. Er kam bereits vor einem halben Jahr aus Albanien nach Deutschland, da sein Vater schwer erkrankte. Hier in Deutschland wurde sein Vater operiert und wird in einer Rehaklinik gepflegt. Zum Zeitpunkt des Interviews ist Erjon seit fast einem Jahr in der Willkommensklasse und seit eineinhalb Jahren in Berlin. Während ich in der Klasse arbeitete und die Exkursionen begleitete, konnte ich beobachten, dass er wenig Freunde hatte. Selbst Flutura, die im gleichen Gebäude wie er lebte und auch aus Albanien kam, redete häufig schlecht über ihn und seine Familie. Er wirkte ein wenig in seiner Außenseiterrolle gefangen. Auch das Gespräch zählte zu den kürzesten und angespanntesten. Ich hatte das Gefühl, dass er sich die ganze Zeit wie in einer Prüfungssituation vorkam und herausfinden wollte, was ich eigentlich hören wollte und was das mit der Mehrsprachigkeit bedeuten soll.

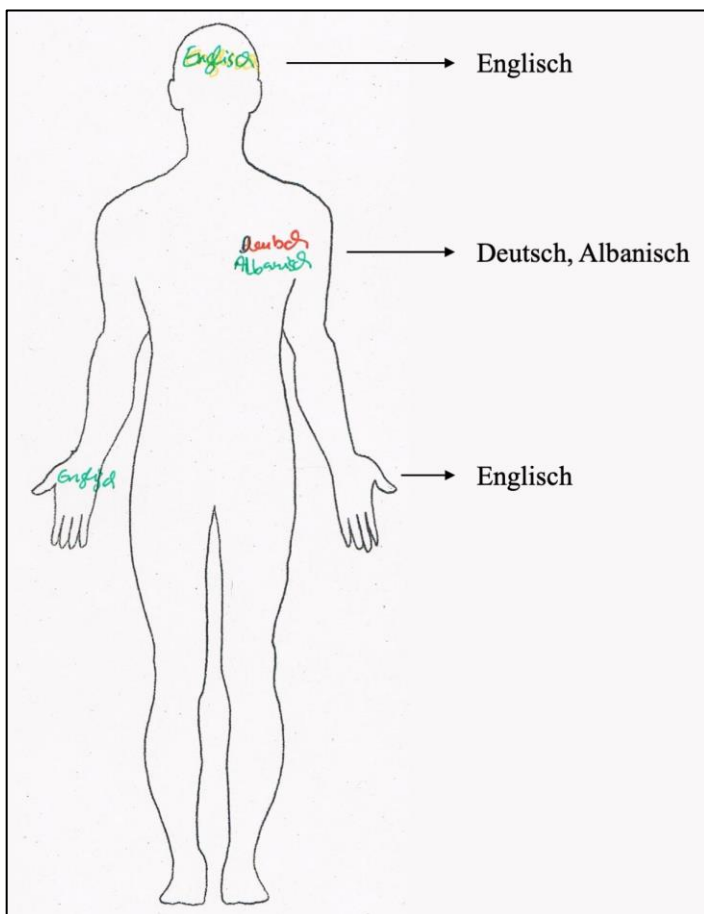


Abbildung 9.14: Sprachportrait von Erjon.

Mehrsprachigkeit: „Mehr Sprachen, mehr Sprachen!“

In diesem Kapitel soll mit Hilfe der Gesprächsausschnitte dargestellt werden, wie sich die einzelnen SchülerInnen zur Mehrsprachigkeit verhalten und welche Faktoren auf dieses Verhalten Einfluss nehmen.

Der folgende Abschnitt aus dem Interview mit Iwona aus Bulgarien zeigt ihre positive Bewertung von Mehrsprachigkeit, die vor allem darauf zurückzuführen ist, dass das junge Mädchen innerhalb der Willkommensklasse und auch außerhalb von LehrerInnen und ihrer Mutter eine positive Resonanz erfährt. Ihre Sprachkompetenz wird in verschiedenen Lebensbereichen wertgeschätzt. Auf meine Frage, wie Iwona es fände, viele Sprachen zu können, antwortet sie:

Iw: ist gut. Ja, ist gut, äh für ein Mensch ist besser alle Sprachen zu können, aber natürlich, ein Mensch kann nicht alle Sprachen (lacht), aber ein Mensch kann so viele Sprachen lernen, das ist gut. #00:26:46-3#

Für Iwona ist es ein klarer Vorteil viele Sprachen zu können, auch wenn man nicht alle Sprachen der Welt lernen könne, sei es großartig, jede Chance zu ergreifen. Im Verlaufe des Interviews wird deutlich, wie sie unter anderem den Selbstwert und das ausgeprägte Bewusstsein für ihre Sprachen entwickelt hat. In unserem Gespräch erwähnt sie wiederholt ihre Rolle als Übersetzerin, eine Rolle, die sie mit Stolz erfüllt. Im Folgenden spricht sie über ihre Mutter, deren Deutschkompetenz aus ihrer Perspektive noch nicht ausreichen würde, und ist sichtlich stolz, dass sie schneller als sie Deutsch gelernt hat. Sie berichtet in diesem Zusammenhang beispielweise davon, wie sie ihrer Mutter in einem Hotel, in dem ihre Mutter als Reinigungskraft arbeitet, als Dolmetscherin behilflich sein muss.

*Iw: Sie versteht gar nichts, sie guckt nur Filme so mit Zoo und so (lacht).
[...] wenn meine Mutter jetzt arbeitet in eine andere Hotel, ja da muss sie,
ich musste dreimal am Tag gehen mit meine Mutter in eine andere Hotel
und da ich hab gedolmetscht #00:28:54-4#*

Im folgenden Absatz zeigt Iwona ihren Stolz darüber, dass sie des Öfteren für die Lehrerin übersetzen muss. Ihre Sprachkompetenz ist folglich im schulischen wie auch im familiären Kontext von großem Nutzen und wird dementsprechend gewürdigt:

Iw: ja ja ja , wenn Naidan oder Sultanka nicht verstehen, Frau Bartels sagt zu mir: komm (lacht), ich gehe und übersetze, das ist mein Job (lacht) #00:29:11-1#

Ihr positives Erleben dieser Rolle wird durch das viele Lachen verdeutlicht. Auch die Verwendung des Lexems „Job“ verweist darauf, dass sie sich des ökonomischen Wertes ihrer Sprachkompetenzen wohl bewusst ist und sich vermuten lässt, dass sie sich unter anderem deshalb so selbstbewusst verhält. Auch der folgende Abschnitt zeigt, dass sie ihre Sprachkompetenz in verschiedenen sozialen Kontexten einsetzt. Hier hebt sie hervor, dass es ihr so möglich sei, anderen neu angekommenen Menschen zu helfen:

Iw: Hmm warum, naja wenn ein Ausländer kommt, äh zum Beispiel er kann nur Türkisch und ich kann auch, von für mich ist einfach, ich kann ihm helfen ja das für mich ist sehr sehr gut. #00:27:25-5#

Die positive Einstellung der Mehrsprachigkeit gegenüber basiert bei Iwona sehr stark auf den Erfahrungen, die sie mit ihren Sprachen macht, und durch deren funktionalen Einsatz. Nun scheint es kaum verwunderlich, dass Iwona auch die heterogenen Sprachverhältnisse der Willkommensklasse positiv bewertet, denn hier erscheint es ihr möglich, den Raum der Willkommensklasse dafür zu nutzen, ihre Kenntnisse in mehreren Sprachen zu erweitern:

Iw: Ja ich lerne so (lacht) ich lerne so viel Sprache, für mich ist das gut (-). das ist gut. #00:20:54-7#

Gleichzeitig ist für Iwona das Niveau ihrer Sprachkompetenz sehr wichtig. Es geht ihr in dem Gespräch immer wieder darum, die sprachlichen Kenntnisse einzuordnen und zu bewerten. Im folgenden Ausschnitt betont sie, dass in ihrer Heimat viele Menschen mindestens zweisprachig seien, wobei sie hervorhebt, dass die Sprachen auf einem muttersprachlichen Niveau beherrscht würden:

Iw: in Bulgarien hat soo viel Leute (--) ehm geboren in Bulgarien und sprechen Türkisch, aber aber so perfekt wie Bulgarisch #00:03:14-9#

Auch an alle weiteren Sprachen ihres Repertoires stellt sie Ansprüche, was das Sprachniveau angeht. Diese Einstellung ihren Sprachen gegenüber gründet sich einerseits auf ihrem überaus strebsamen Charakter, ihrem starken Verantwortungsgefühl ihrer Familie gegenüber und auch auf ihrem Bewusstsein für den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wert sprachlicher Kompetenzen:

Iw: mehr Sprachen, mehr Sprachen, ich will jetzt Englisch perfekt erlernen, aber noch nicht, erstmal Deutsch, danach Englisch und ich glaube Spanisch oder ich weiß nicht noch Sprachen. ich will arbeiten im Tourismus. #00:15:19-5#

In diesem Teil des Gespräches zeigt sich deutlich, dass das Perfektionieren von Sprachkenntnissen für Iwona besonders wichtig ist, weil sie ihre mehrsprachige Kompetenz an ihre beruflichen Perspektiven bindet.

Basima ist ähnlich euphorisch, wenn es um die vielen Sprachen in der Willkommensklasse geht. So freut sich die Schülerin im folgenden Abschnitt, dass sie dort nicht nur deutsch lernen kann:

B: Ja ich kann hier so viele Sprachen, ist so toll. ja zum Beispiel meine Freundin hat für mich ein bisschen Thailändisch gelernt. kann man hier lernen auch (lacht). [...] ja und kann man auch ander Sprachen lernen hier, so viel ich kann jetzt bisschen Türkisch, ja. #00:09:23-6#

Ihre positive Einstellung gegenüber Mehrsprachigkeit wird vor allem deutlich, als sie von ihrer Klassenkameradin spricht. Sie bewundert Iwona für ihre Sprachkompetenzen und zählt in unserem Gespräch all die Sprachen, die ihre Klassenkameradin kann, auf, um auf die hohe Anzahl der beherrschten Sprachen hinzuweisen:

B: Ja weil ich hier ganz viel höre Türkisch die ganze Zeit und auch ich habe hier zum Beispiel Iwona, ja und alle reden dann auch Türkisch. Kommt Iwona aus Bulgarien, aber sie kann Türkisch. Iwona kann ganz doll viele Sprachen, sie kann Türkisch, bisschen kann sie auch Russisch und Bulgarisch und Englisch und Deutsch. Das ist ganz doll viel. #00:20:33-5#

Auch Basima erwähnt, dass sie nicht nur Deutsch in der Willkommensklasse spreche, sondern auch ihre Muttersprache Arabisch. Allerdings ist interessant, dass sie die Erfahrung gemacht hat, dass ihr die Verwendung ihrer Muttersprache verboten wurde. Im folgenden Abschnitt berichtet sie von einer Situation, in der es ihr verboten wurde, Arabisch zu sprechen, weil die Lehrerin davon ausging, dass hinter ihrem Rücken über sie gesprochen wird:

B: ja also ich überlege, ja nicht nur deutsch zum Beispiel auch mit Arabisch. Mit den Arabisch spreche ich nur Arabisch, auch wenn ein anderer es versteht nicht und ja und ich glaube die Lehrerin glaubt, ja wir lachen über sie, aber wir haben nur Fragen. #00:12:14-0#

Der Teil ihrer Äußerung verdeutlicht glaubhaft, dass die SchülerInnen ihre Erstsprachen in einigen Fällen dazu nutzen, sich gegenseitig Dinge zu erklären. Ein positiver Aspekt des verschiedenen mehrsprachigen Repertoires in der Willkommenklasse, der beim Verbot, seine Muttersprache nicht sprechen zu dürfen, wegfallen würde.

In vielen Interviews zeigt sich, dass das Erlernen der deutschen Sprache, neben dem Erlernen einiger neuer Sprachelemente aus den anderen Sprachen, zumeist auf dem lexikalischen Niveau, keineswegs behindert wird. Stattdessen scheint es, dass hier von zwei parallel ablaufenden, sehr natürlichen Prozessen die Rede ist, die sich bestenfalls positiv beeinflussen. Erjon, der sehr schüchtern und zurückhaltend ist, erzählt im folgenden Absatz, welche Rolle für ihn die Mehrsprachigkeit in der Klasse einnimmt:

E: ja, für mich ist das positiv in Willkommensklasse, weil ich habe viel Deutsch gelernt in Willkommensklasse.

I: was hast du noch gelernt außer deutsch?

E: ha ich spreche, also meine Freunde sprechen arabisch und ich verstehe ein bisschen Arabisch so. Weil all meine Freunde sprechen Arabisch Arabisch und ich frage dann, was ist das? und ich frage dann, was ist und lerne #00:11:01-6#

Es scheint auch ihm prioritär, dass er Deutsch gelernt hat. Dennoch erwähnt er genauso seine weiteren Sprachkenntnisse, die er durch den Kontakt zu arabischen MitschülerInnen erworben hat. Erjon hätte auf meine offen formulierte Frage ebenso gut antworten können, dass er Englisch, Musik oder Mathe gelernt hat. Stattdessen betont er die arabische Sprache, um seine

multilinguale Identität im Gespräch zu konstruieren. Dies hat vor allem soziale Funktionen, denn unter den SchülerInnen genießt die arabische Sprache viel Prestige, sodass ein Erwerb einzelner Sprachelemente Erjon dabei hilft, seine Rolle innerhalb seiner multilingualen, aber vor allem auch arabischsprachigen Peergroup zu verfestigen.

Auf meine Frage, ob Flutura in der Willkommensklasse auch ihre Muttersprache spreche, beginnt sie sich im mehrsprachigen Raum der Willkommensklasse als mehrsprachige Person zu konstruieren. Im Folgenden zählt sie zu diesem Zweck mit sehr viel Stolz die Sprachen, die sie mit den verschiedenen Personen in der Klasse gelernt habe, auf:

F: Albanisch nicht so, nicht so viel, weil nur Erjon ist Albanisch hier, aber ich habe, ich spreche mit ihm nicht. #00:17:41-4#

I: ja (lacht) #00:17:41-4#

F: So dann Albanisch nicht, so erste Deutsch, danach Spanisch mit Juanita (lacht), und Arabisch mit Brahim und so und ein bisschen Italienisch mit Sara und Erjon und so auch. #00:17:57-2#

I: Ja. wow, okay und sonst Deutsch? #00:17:58-3#

F: Ja, Deutsch ist erste (lacht laut) #00:18:02-0# danach die andere, Englisch nicht.

Interessant ist, dass sie die hierarchische Ordnung „Deutsch die erste“ klarstellen will. Dies liegt einerseits an der emotionalen Bindung zu der deutschen Sprache, die sie, wie die meisten anderen, im Sprachportrait in ihr Herz einträgt. Zudem ist davon auszugehen, dass ich diese Wahl als Gesprächspartnerin, mit der sie zudem auf Deutsch spricht, beeinflusse.

Die Konstruktion ihrer mehrsprachigen Identität hat prozesshaften Charakter, was in vielen Gesprächen auf ähnliche Weise verlief. Erst innerhalb des Gespräches wird ein Bewusstseinsprozess in Gang gesetzt und Flutura beginnt ihre lebensweltliche, migrationsbedingte Mehrsprachigkeit wahrzunehmen:

I: und ehm also, jetzt hast du gesagt du sprichst Albanisch, Spanisch, du verstehst, welche Sprachen verstehst du nochmal? Kosova- ?

F: Kosovarisch, alles, kann ich Kosovarisch auch.

I: jaa und Matzedonisch? Ein bisschen?

F: Joa, kann ich Serbisch auch verstehen.

I: Ja?

F: und eh, Arabisch.

I: Was ist mit Englisch? ach Arabisch?

F: Arabisch kann ich auch.

I: Wo ist [-] äh Was? #00:09:29-6#(lacht) #00:09:29-6# erzähl, wann und wie hast du Arabisch gelernt?

F: Hier in Deutschland habe ich mit meinen Freunden gelernt. Ich konnte kein Wort auf Arabisch. Aber wenn ich hab hier in Deutschland gekommen, dann hab ich alles gelernt, ganz schnell #00:09:43-5#

Flutura hat mit ihrer besten Freundin Hiba viel Arabisch gelernt. Im Verlaufe des Gespräches ist sie außerdem sehr stolz darauf, verschiedene Namen, unter anderem auch ihren eigenen und „ich liebe dich“, im arabischen Alphabet schreiben zu können. Auch sie fungiert im familiären Kreis als Dolmetscherin. Hier beschreibt sie ihren ersten Tag in Deutschland. Sie erinnert sich an eine Situation am Bahnhof, in der sie für sich und ihre Familie ein Bahnticket kaufen musste, was dank ihrer mehrsprachigen kommunikativen Kompetenz gelang:

F: Und wir haben auf deutsch gesprochen so, aber ich, aber ich hab nicht. Ich hab nicht verstanden, weil war erste Tag von Albanien hier. Ich hab nur ein bisschen, ich konnte nur ein bisschen Englisch und Italienisch hab ich so mit ihnen gesprochen. und diese Frau, was die Ticket gibt, verkaufen und so, das, sie konnt auch Spanisch, ich hab mit ihr Spanisch alles geredet. [...] Ja und dann Italianisch, das hab ich auch ein bisschen verstanden mit Sie, aber sie kann nicht so gut Italianisch War nur so einfach ein Sprache, dann sagt sie kannst du Spanisch? Ich: Jaa Natürlich kann ich Spanisch! Und dann so auf Spanisch haben wir geredet. #00:13:02-3#

Auch Flutura verbindet den Wert ihrer Mehrsprachigkeit wiederholt mit der sozialen Bedeutung der Sprachverwendung. So beschreibt sie einerseits die Möglichkeit anderen Ausländern helfen zu können, was zuvor ihre KlassenkameradInnen getan haben, andererseits die wirtschaftliche Komponente, die Berufsmöglichkeiten, die durch Mehrsprachigkeit eröffnet werden und im ganz klaren praktischen Bezug im Folgenden deutlich werden:

F: Doch ja ist ein bisschen gut, weil zum Beispiel, wenn du siehst in die Straße eine Leute oder so und dann er kann zum Beispiel Arabisch und er

kann nicht Englisch und Deutsch und du kannst nur Englisch und Deutsch und albanisch. Dann er will Hilfe von dir, aber du kannst ihm nicht helfen. und das ist besser, wenn du kannst viele Sprachen #00:30:22-4#

Auch im folgenden Abschnitt betont Flutura, indem sie die folgende Geschichte aus dem Krankenhaus erzählt, die Möglichkeit anderen durch eine mehrsprachige Kompetenz besser helfen zu können. Die Geschichte ist in dem Kontext zu verstehen, dass Flutura den Wunsch hat eine Ausbildung zur Krankenschwester zu machen. Ihre mehrsprachige Kompetenz kann ihr dabei behilflich sein, was sie im Folgenden veranschaulicht:

F: Für die Arbeit auch! Ich war im Krankenhaus, vorgestern und da war auch eine albanische Krankenschwester, aber sie hat hier geboren, und dann sie sagte mir auf Deutsch so ein paar Worte, aber ich versteh nicht alle! nur ein bisschen. [...] Ich komme auch aus Albanien, dann hat sie es mir auf Albanisch gesagt, aber ich hab sie nicht verstanden und dann sie gibt mir nur das Schreiben für die Apotheke und keine Ahnung und dann hat mir erklärt, was bedeutet und so ist gut, wenn du kannst viele Sprachen sprechen, weil du kannst andere helfen und so. #00:30:54-1#

Nicht alle SchülerInnen positionieren sich in Bezug auf die eigene Mehrsprachigkeit oder die der anderen positiv. Im Folgenden kann nachvollzogen werden, wie Janusz aus Polen eine nüchterne, eher kritische Einstellung zur Mehrsprachigkeit zeigt:

J: hh...hm ist gut Multi Kulti viel Sprachen, warum nicht. Wenn eine Person viele Sprachen spricht, warum nicht. #00:32:18-0#

Janusz steht dem Thema zunächst gleichgültig gegenüber. Er wirkt dennoch nachdenklich, als ich ihn nach der Bedeutung von Mehrsprachigkeit für ihn persönlich frage. Nach einer längeren Denkpause beginnt er seine Sprachen zu reflektieren und kommt zu dem Schluss, dass es doch gut sei, für die Zukunft mehrere Sprachen zu sprechen, denn er könne zu den drei Sprachen Deutsch, Englisch und Polnisch auch weitere slawische Sprachen verstehen. Er fügt zuletzt auf Englisch „complicate“ hinzu, um den Schwierigkeitsgrad dieser slawischen Sprachen zu unterstreichen. Mit der Wahl des Englischen konstruiert er zugleich seine multilinguale, kosmopolitische Attitüde:

J: ja, aber das ist trotzdem gut, für später (-)ich kann Deutsch dann und Englisch und Polnisch und kann andere noch dazu noch verstehen. Die slavisch Sprachen: complicate. #00:01:38-3#

Wie eng sprachliche und nationale Identität verwoben sind, zeigt sich im weiteren Verlauf mit dem jungen Polen. Er macht deutlich, dass er Multi-Kulti und Mehrsprachigkeit stark mit der Flüchtlingspolitik der Bundeskanzlerin Angela Merkels verbindet. Im Kontrast hierzu verweist er auf den polnischen Umgang mit der Migrationsbewegung und positioniert sich eindeutig für diese Linie. Die kritische Haltung der deutschen Politik gegenüber zeigt also einen gewissen Nationalstolz, der auch mit einem Stolz auf seine Erstsprache Polnisch einhergeht, was innerhalb des Analyseteils zu den Herkunftssprachen noch deutlich werden wird. In Bezug auf Mehrsprachigkeit ist für ihn festzuhalten, dass er auf der inhaltlichen Ebene eher gleichgültig und abwehrend reagiert und dennoch auf sprachlicher Ebene, mittels häufiger Sprachwechsel, eine multilinguale und kosmopolitische Identität indiziert.

Osman verbindet mit den vielen Sprachen, mit denen er in der Willkommensklasse in Berührung kommt, vor allem Neugierde. Dies wird im folgenden Absatz ersichtlich, innerhalb dessen er auf meine Frage eingeht, ob es ihm gefalle von so vielen Sprachen in der Klasse umgeben zu sein oder ob er lieber immer nur deutsch hören wolle:

O: nein ist gut so weil, weil weil wenn ich hab draußen zum Beispiel niemand anderen gehört, andere Sprachen, ich mag, ich mag, ich will immer wissen, welche Sprache spricht er, und jetzt ich kann. Wenn jemand spricht Polnisch, ich kann das jetzt kennen. Er spricht Polnisch und wenn jemand spricht Italienisch, wenn jemand spricht Spanisch #00:30:07-9#

In vielen Fällen ist die positive Bewertung der Zielsprache deutsch bei gleichzeitiger Wertschätzung der eigenen mehrsprachigen Kompetenz eng aneinandergeschlossen und wird innerhalb einer einzigen Äußerung formuliert. Dies kann verschiedene Gründe haben. Diesbezüglich ist es sinnvoll die Sprachenportraits der SchülerInnen in die Betrachtung mit einzubeziehen. Zum einen zeigen die Bilder, dass die emotionale Bedeutung der Erstsprache sowie der deutschen Sprache, ähnlich zu sein scheinen, was in fast allen Silhouetten durch die Verortung im Herzen versinnbildlicht wird. An dieser Stelle ist der Einfluss des gesellschaftlichen Diskurses zu Integration und Sprache unbedingt zu erwähnen, denn durch ihn wird das Bild

der deutschen Sprache als Schlüssel zur Integration betont. Dass die InterviewpartnerInnen folglich, die Wichtigkeit der deutschen Sprache bei Hervorhebung der positiven Einstellung zur Mehrsprachigkeit nachschieben, liegt höchstwahrscheinlich an dieser diskursiven Einflussnahme sowie auch an meiner Rolle als deutsche Muttersprachlerin. Denn obwohl, wie bereits im methodischen Teil beschrieben, meine Einstellung zur Mehrsprachigkeit den GesprächspartnerInnen nicht explizit wird, ist davon auszugehen, dass sie durch mein starkes Interesse an Mehrsprachigkeit zumindest vermuten können, dass ich dem Thema offen gegenüberstehe.

Auch der folgende Interviewabschnitt von Hiba zeigt das eben erwähnte Muster:

H: ja cool, zum Beispiel Flutura hat von mir gelernt Arabisch, aber ich will nicht zum Beispiel Albanisch lernen, aber ich kann Albanisch reden, zu Flutura, immer immer Albanisch oder so oder Arabisch, nein : nein, nein ich will ganz viele Sprachen lernen (lacht) [...], aber jetzt deutsch ist wichtig. #00:20:43-7#

Die Schülerin beschreibt die mehrsprachige Interaktion mit ihrer Freundin Flutura und scheint durch die nachgeschobene Äußerung, „aber jetzt deutsch ist wichtig“, sich selbst und mir als Gesprächspartnerin versichern zu wollen, dass sie die richtigen Prioritäten setzt.

Auch der folgende Interviewabschnitt zeigt die beschriebene Struktur. Witali betont, dass er die Vielzahl der ihn umgebenden Sprachen genieße. Er beginnt zunächst seine Sprachen, die er gelernt habe und die, die er nur verstehen könne, aufzuzählen und stellt sich so als multilingualer Sprecher dar. Zum Schluss ist es ihm wichtig, die Obligation, dass in der Willkommensklasse eigentlich Deutsch gelernt werden müsste, hinzuzufügen.

W: ja das verstehe ich ja auch, weil Polnisch fast das gleiche wie Weissrussisch. verstehen sie? und ich habe auch Weissrussisch gelernt in Schule und wenn man spricht auf Polnisch, ich verstehe alle.

I: hmmm wie cool.

W: Ukrainisch auch, Ukrainisch, Tschechisch.

I: wow, siehst du das haben wir nicht aufgeschrieben hier (lacht). Du kannst so viele Sprachen.

W: ne aber ich spreche nicht, ich verstehe #00:18:19-0#

Die letzte Äußerung von Witali zeigt, dass er seine rezeptiven Kompetenzen selber nicht wertschätzt. Auf mein Lob reagiert er im ersten Moment irritiert und betont, dass er diese Sprachen nicht könne. Dies spiegelt die mangelnde Wertschätzung, die diesen sprachlichen Fertigkeiten entgegengebracht wird, wider. Interessant ist dies außerdem, da für viele SchülerInnen, wie auch für Witali in diesem Abschnitt rezeptive mehrsprachige Kompetenzen keine Rolle spielen. So konnte man in einigen Fällen, beispielsweise während des Erstellens der Silhouette oder im Verlauf des Gespräches feststellen, dass die SchülerInnen durch die Wahrnehmung dieser Kompetenz diese erst verstehen und dann wertschätzen konnten.

Witali steht der Mehrsprachigkeit seines Klassenraumes eigentlich positiv gegenüber. Dies konnte ich auch im alltäglichen Klassengeschehen beobachten. So ist der erste Teil der folgenden Äußerung von dieser Einstellung geprägt, während er schlussendlich hervorhebt, dass Deutsch gesprochen werden müsse:

W: ja jetzt habe ich Freunde, die sprechen Arabisch, sprechen Polnisch und so und ich lerne viel. Ich finde es schön (...) naja eigentlich, wir müssen ja Deutsch lernen und Deutsch sprechen. #00:17:38-9#

Diesen formulierten Zwiespalt werden wir innerhalb der Interviews des Öfteren wiederfinden. Es scheint, als sei eine positive Äußerung zur Mehrsprachigkeit eng mit dem Gedanken Deutsch lernen zu müssen verbunden. In den meisten Fällen scheinen sich jedoch beide Gedanken ausschließlich gegenüberzustehen.

Die sprachlichen Kontaktphänomene, die von den SchülerInnen und Lehrkräften gleichermaßen benannt werden, sind zumeist Beleidigungen, die als Erstes auf einer anderen Sprache möglich seien:

I: und erzähl ma (-) also lernst du auch von den anderen also zum Beispiel auf Arabisch? kannst du da vielleicht schon was verstehen?

J: ja ja ich kann nur die Beleidigungen (lacht).

I: (lacht) das ist gut, das ist natürlich wichtig.

J: und die Araber? Die wollen auch am meisten Polnisch lernen. Osman will ganz viel lernen #00:15:10-9#

Die Mehrzahl der SchülerInnen hebt hervor, dass sie sich vor allem Beleidigungen auf der anderen Sprache beibrächten, was allerdings nur der Beginn von weiterem sprachlichen Austausch zu sein scheint.

Jacek stellt, wie viele seiner MitschülerInnen, das Kontinuum von Mehrsprachigkeit zu Deutsch als Fremdsprache her und problematisiert, dass die im Raum der Willkommensklasse vorhandenen Sprachen möglichst gemischt sein sollten, sodass Deutsch als Brückensprache fungieren könne. Die große Anzahl von MitschülerInnen mit Arabisch als Muttersprache erscheint ihm diesbezüglich problematisch:

J: nein es, manchmal ist gut, manchmal ist schlecht, wenn es gibt zum Beispiel viele Araber, dann sprechen sie nur Arabisch, wie zum Beispiel Osman und Malik, dann ist zum Beispiel nicht gut. zum Beispiel für Malik, weil Osman spricht jetzt deutsch und Malik, er spricht auch gut, aber nicht so gut wie Osman. [...]. Also ich finde es gut, wenn es viele Sprachen gibt, weil wir dann Deutsch sprechen müssen#00:16:06-9#

Auch für Jacek aus Polen ist die mehrsprachige Kompetenz, wie wir es bereits bei anderen seiner MitschülerInnen sehen konnten, stark mit seinem Wunsch verknüpft, später Dolmetscher zu werden:

J: es ist, es ist wichtig, ja viele Sprachen sprechen, weil ich will ein guter Übersetzer sein. #00:23:37-7#

Malik hingegen begründet seine positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit vor allem, indem er die sozialen Kontakte betont, die er auf diese Weise knüpfen könne. Er konstruiert sich so im Folgenden als junger, offener und kontaktfreudiger Weltbürger:

M: ne also ich mag das, ich mag das, ich mag das, wenn jemand eine andere Sprache spricht, weil ich wollte nicht nur mit den deutschen Leuten bleiben oder arabische Leute bleiben oder oder ein andere hier nur in Europa. Es gibt zum Beispiel Spanisch hier. Zaid, Zaid, er ist richtig nett und ich mag ihn, er ist mein Freund auch und ich kann ein bisschen Spanisch von Zaid und Osman und Iwona auch #00:31:00-5#

Malik hat große Freude daran, die Herkunftssprachen seiner Klassenkameraden zu erlernen. Er beschreibt die kulturelle Vielfalt in der Willkommensklasse als sehr positiv und betont, dass es toll sei mit verschiedenen Personen so verschiedene Sprachen zu sprechen:

*M: ja genau und die waren so nett auch Janusz, richtig richtig nett. ja also er kann nicht so gut deutsch reden, aber er ist nett, ja und verschiedene Länder also es gibt nicht immer gute Leute und dann gibt es gute Leute zum Beispiel (--) also ich finde Derril ist ein bisschen so ein bisschen ähm nervig. ja und Zaid ist nett und Iwona ist gut und Ahmed macht so viel Spaß. Ja und Malik ist was anderes Derril ist was anderes darum ist es hier ein bisschen schön, weil ich mit verschiedene Leute verschiedene Sprache rede. Nicht alle gleich. Nicht alle so und nicht alle gleich und wir immer Spaß machen ne. Ne manchmal Spaß machen, manchmal nicht manchmal so.
#00:32:06-4#*

Die gute Stimmung, die aus seiner Sicht vor allem darauf basiert, dass alle einen anderen Hintergrund hätten, bietet ihm die Möglichkeit verschiedene Einblicke in andere Sprachsysteme zu bekommen. Besonders auffällig in dem Interview mit Malik ist, dass er seine Sprachkompetenz in den verschiedenen Sprachen sehr realistisch beschreibt, was in Kontrast zu einer Vielzahl seiner MitschülerInnen steht, die die erlernten Sprachelemente innerhalb ihrer Ausführungen zur Mehrsprachigkeit dazu nutzen, sich als SprecherIn der jeweiligen Sprachen zu inszenieren:

M: ja genau ein bisschen, ein bisschen zum Beispiel ich kann ein bisschen Polnisch, ich kann ein bisschen Spanisch, Italienisch und was gibt es noch. Zum Beispiel ein zwei Worte. Zum Beispiel wenn ich jemanden sehe, dass ich hallo sage und wie geht es dir und so. Ja ich finde das schön, auch wenn jemand nicht arabisch kann, aber er kommt zu mir und sagt Hallo und so, dann finde ich auch, das ist cool und darum ich lerne die andere Sprache, dass ich mit die andere Leute auch reden kann. #00:33:55-3#

In Bezug auf die soziale Teilhabe hebt Malik im folgenden Abschnitt die besondere Bedeutung der Mehrsprachigkeit hervor:

M: mein Freund manchmal fragt mich wieso willst du eine ander Sprache lernen? zum Beispiel Polnisch oder so? Lern einfach Deutsch und danach lernst du das! Ich sag nein ich möchte alle Sprachen gleichzeitig sprechen. #00:36:03-3#

Dass das Erlernen weiterer Sprachen einen ökonomischen Wert hat und berufliche Möglichkeiten eröffnet, ist vielen Jugendlichen bewusst. So ist beispielsweise der Erwerb der deutschen Sprache für die Syrerin Basima nicht unbedingt mit der Bleibeperspektive verbunden, sondern eine Möglichkeit ihr sprachliches Repertoire zu erweitern, um in ihrer Heimat ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Sie hat ein starkes Bewusstsein für den sozialen und ökonomischen Wert ihrer Mehrsprachigkeit, was sie im Folgenden ausführt:

B: ja also zum Beispiel, wenn ich jetzt zurückgehe nach Syrien, dann habe ich Englisch, Deutsch, Arabisch ne, also dann habe ich ganz doll viele Sprache ne, dann finde ich ganz doll viel Arbeit. #00:18:58-7#

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Jugendlichen in der Mehrzahl sehr positiv zu ihrer und der sie umgebenden Mehrsprachigkeit eingestellt sind. Dies äußert sich zu einem in dem Beschreiben der Funktionen, die die Sprachen für sie einnehmen (übersetzen, helfen) sowie dem ökonomischen Wert der Mehrsprachigkeit. Weiter kann festgehalten werden, dass in vielen Interviews positive Äußerungen bezüglich der Mehrsprachigkeit und in Bezug auf die Zielsprache Deutsch innerhalb eines Redeabschnittes vollzogen werden. So wird die mehrheitlich positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit immer mit der positiven Einstellung zur Zielsprache Deutsch verbunden.

In den Fällen, in denen die SchülerInnen über ein gewisses Bewusstsein ihrer mehrsprachigen Kompetenzen verfügen (dies entwickelte sich -wie gezeigt - zum Teil während der Interviews) konnten sie dieses nutzen, um ein positives Selbstbild eines multilingualen Individuums zu konstruieren, wobei sie verschiedene Aspekte bezüglich der positiven Bewertung von Mehrsprachigkeit hervorheben. Eine wesentliche Komponente, die sich auf die Einstellung zur eigenen Mehrsprachigkeit auszuwirken scheint, ist die Bewusstheit über den gesellschaftlichen Wert von Mehrsprachigkeit (Critical Language Awareness Kapitel 3.2.). Hier spielen verschiedene Bewertungen von außen eine Rolle, beispielweise die Frage wie die LehrerInnen die Verwendung verschiedener Sprachen einordnen, welche Funktion die mehrsprachige

Kompetenz auch außerhalb des schulischen Kontextes einnimmt, wie notwendig hier die individuelle Sprachkompetenz ist sowie der Zusammenhang von Sprachen und ökonomischen Wert. Aus den Äußerungen der SchülerInnen geht hervor, dass für die Bewertung und die damit verbundene Anerkennung der Mehrsprachigkeit entscheidend ist, welche Sprachen ein Schüler oder eine Schülerin mitbringt. Hierbei wurde deutlich, dass diese Bewertung vor allem vor dem Hintergrund standardsprachlicher Ideologien zu sehen ist.

Ein weiterer interessanter Aspekt, der in Hinblick auf weiterführende Untersuchungen im Zusammenhang zu Gender und Sprache interessant erscheint, ist, dass der mehrsprachigen Kompetenz geschlechterspezifisch unterschiedliche Funktionen zugeordnet werden können. Der Aspekt des Helfens wird nur von den Interviewpartnerinnen mit eben dieser mehrsprachigen Kompetenz verbunden und positiv bewertet. Auf der anderen Seite wird von den männlichen Interviewpartnern vor allem die berufliche Perspektive betont und scheint ausschlaggebend für eine positive Bewertung der Mehrsprachigkeit im Allgemeinen.

Deutsch: *„Was willst du denn machen, wenn du kein Deutsch lernen willst?“*

Neben der Betonung der Wichtigkeit der Mehrsprachigkeit wird, wie zuletzt gesehen werden konnte, häufig das Deutsche als gleichwertig oder gar als prioritär betont. Warum das so ist bzw. weshalb einige InterviewpartnerInnen eine gegensätzliche Position einnehmen, soll im folgenden Analyseabschnitt erörtert werden.

Fast alle ausgefüllten menschlichen Silhouetten der SchülerInnen zeigen die Verortung der deutschen Sprache sowie der Erstsprache im Gefühlszentrum, im Herzen der Figuren. So ist es kaum überraschend, wenn die SchülerInnen im Verlauf des Gespräches Mehrsprachigkeit positiv bewerten und zugleich die Wichtigkeit der deutschen Sprache hervorheben. Diese beiden Ebenen scheinen sich in ihrer Sicht auf ihre sprachliche Identität nicht auszuschließen, sondern sich zu ergänzen. Dies kann so angenommen werden, da diese beiden Konzepte häufig innerhalb einer zusammenhängenden Äußerung als positiv bewertet werden. Die Gedanken zu diesen beiden Themen scheinen nicht in Konkurrenz zu treten, wie nun anhand einiger Gesprächsauszüge gezeigt werden soll, in denen die Einstellung zur deutschen Sprache häufig in Abgrenzung oder im Vergleich zu anderen Fremdsprachen herausgestellt wird. Von welchen Faktoren die Einstellung zur deutschen Sprache wesentlich beeinflusst wird, soll im Folgenden deutlich werden.

Zunächst zeigt sich in dem Gespräch mit der mehrsprachigen Schülerin Iwona (siehe Silhouette), dass sie Deutsch als prioritär einschätzt. Hier muss der Gesprächskontext immer in die

Interpretation der Äußerungen mit einbezogen werden. Auch sie wird in der Schule, in der sie Deutsch lernen sollen, von einer deutschsprachigen Person interviewt. Dieser Umstand nimmt Einfluss auf die Positionierung der Bulgarin. Da, wie bereits erwähnt, meine Rolle als Gesprächspartnerin nicht eindeutig ist, kann davon ausgegangen werden, dass die SchülerInnen im Laufe des Gespräches ihre eigene Meinung konstruieren, da sie nicht sicher sind, was ich als Gesprächspartnerin von ihnen erwarte.

Auf die Frage, ob sie lieber nur Deutsch oder alle Sprachen der Willkommensklasse lernen würde, antwortet Iwona klar:

Iw: Nur deutsch, wenn ich kann, ich lerne alle sprachen #00:30:00-4#

Für Iwona ist es wichtig zu betonen, dass sie zunächst Deutsch lernen will. Dass sie aber Interesse an viel mehr Sprachen hat, äußert sie gleich im Anschluss. Außerdem zeigt der folgende Abschnitt das, was im Folgenden auch auf der Seite der Lehrkräfte noch eine wesentliche Rolle spielen wird: Das Deutsche wird innerhalb der Willkommensklasse zu einer Vergleichsmöglichkeit, zu einem Konkurrenzmoment zwischen den SchülerInnen, weil sich alle über diese Sprache und den Sprachstand in der Sprache definieren:

Iw: ja wenn jemand spricht gut Deutsch, andere spricht nicht so gut und er sagt ich bin besser, ich spreche so gut, du sprichst gar nicht gar nix oder so, das ist gemein #00:36:58-6#

Den Jugendlichen scheint der Erwerb der deutschen Sprache sehr wichtig zu sein. Nur so lässt sich diese Konkurrenzebene erklären, die, wie der Gesprächsabschnitt zeigt, zu verletzendem Verhalten führt.

In dem Interview mit Basima wird ein weiterer Faktor, der die Einstellung zur deutschen Sprache beeinflusst, deutlich: Das Deutsche wird von der Mehrzahl der SchülerInnen zunächst als sehr schwierige, komplizierte Sprache empfunden. In den Gesprächen wird sie es teils aufgrund seiner Kompliziertheit als Hürde beschrieben. Gleichzeitig äußern die Jugendlichen ihren Stolz darüber diese anspruchsvolle Sprache erworben zu haben. Der deutschen Sprache wird in den Gesprächen auf diese Weise ein gewisses Prestige zugeschrieben, was beispielsweise durch den direkten Vergleich mit der Muttersprache geschieht, die für die Gesamtheit der SchülerInnen genauso von besonderer emotionaler Bedeutung ist:

B: Ich glaube das ist bei Arabisch auch so, zum Beispiel, wenn ein Deutscher hört Arabisch auch, dann glaubt er das auch so schwierig Sprache. Ja also zum Beispiel dann nach zwei Monate so, ist es normal für mich geworden. #00:24:08-3#

Die syrische Schülerin Basima stellt hier fest, dass das Arabische so wie auch das Deutsche aus der jeweiligen Sicht des anderen Muttersprachlers erstmal als schwierig eingeordnet wird. Die erreichte Normalität im Umgang mit der deutschen Sprache erfüllt sie mit Stolz. Im folgenden Absatz reflektiert Basima, wie elementar es für sie ist, deutsch zügig zu lernen. Sie stellt dabei fest, dass, um dieses Ziel zu erreichen, die Umgebung einer deutschsprachigen Klasse besser wäre. Gleichzeitig bedauert sie, dass sie dann die anderen Sprachen nicht lernen könnte:

B: ich glaube für mich ist besser, nur mit Deutsche zu sein, weil zum Beispiel kann ich nicht Arabisch reden, dann werde ich besser Deutsch lernen. Ganz viel schneller Deutsch lernen, aber natürlich, wenn es gibt Arabisch, ja dann besser auch. (lacht) ich weiß nicht. Ja, aber wenn man gut Deutsch lernen will, dann man muss mit Deutsche erlernen und mit Deutsche bleiben, aber aber dann lernt man keine andere Sprachen. #00:21:23-7#

Basima berichtet an einer anderen Stelle im Gespräch davon, dass sie zu Hause ihren Vater beim Erwerb der deutschen Sprache unterstütze. Die Rolle als Sprachexpertin innerhalb der Familie erfüllt sie sichtlich mit Stolz. Außerdem scheint ihr Vater, der sie bittet mit ihm auf Deutsch zu kommunizieren, ihren und seinen Spracherwerb für sehr wichtig einzuordnen:

B: Arabisch ja, auch wenn mein Vater immer sagt, bitte auf Deutsch, weil ich muss auch lernen, hat er immer gesagt und mein Vater kann ganz so viele Worte, aber er kann nicht so die Sätze. [...] Ja er kann auch, aber er kann nicht so machen in einen Satz. Das lerne ich ihm. #00:13:41-1#

Basima formuliert, wie die meisten ihrer MitschülerInnen es tun, eine große Neugier, was den Erwerb anderer Fremdsprachen angeht. Diese Gesprächsabschnitte sind zumeist gekennzeichnet von einer gewissen gedanklichen Unordnung. Die schnelle, spontan wirkende Aneinan-

derreihung von Lieblingssprachen und Sprachen, die man kann, die man mag oder noch erwerben will, unterstreicht die positive Einstellung der Jugendlichen den Sprachen gegenüber und verdeutlicht ihre Motivation, diese zu erwerben.

Basima erzählt im folgenden Abschnitt beispielsweise von ihrem Vorhaben neben der deutschen Sprache noch viele andere Sprachen zu lernen. In diesem Zusammenhang hebt sie Englisch in seiner Funktion als Weltsprache besonders hervor und ordnet diese Sprache über dem Deutschen ein. Anschließend erwähnt sie, dass sie eigentlich Spanisch, aufgrund des Klanges, am liebsten möge. Eine Sprache, die sie bis jetzt nur gehört hat, die sie aber gerne lernen würde.

An dieser Stelle ist an den Leitfaden zur Integration der Jugendlichen zu erinnern, der offeriert, die Herkunftssprache der neu zugewanderten SchülerInnen als weitere Fremdsprache anzuerkennen, um so den Jugendlichen durch den Erlass von weiteren Schulstunden eines Fremdsprachenunterrichts das schulische Vorankommen zu erleichtern. Dass dies an den Wünschen der Betroffenen vorbeigeht und auch in Hinblick auf das sprachliche Kapital und der ökonomischen Teilhabe nicht weit genug gedacht ist, wird hieraus ersichtlich.

B: ähm, ich denke am wichtigsten ist Englisch, aber meine Lieblingssprache ist Spanisch. ja. #00:16:15-7#

Auch Flutura betont, dass Deutsch ihr im Moment das Wichtigste sei. Dennoch erwähnt sie im gleichen Atemzug Englisch, das es ihr ermögliche mit mehr Menschen zu kommunizieren als nur mit der deutschen Sprache:

I: für mich ist wichtiger Deutsch, aber Englisch ist. (.) Weil mit Englisch du kannst mit alle Welt sprechen. #00:11:46-7#

Für Flutura wie auch für Sara im folgenden Abschnitt ist es wesentlich, zur sozialen Teilhabe hier in Deutschland Deutsch zu lernen und zu sprechen. Sara betont darüber hinaus, dass es eine Sache von Respekt sei, deutsch zu sprechen. Der Gedanke, der aufnehmenden Gesellschaft durch das Erlernen der Sprache Respekt zu erweisen, ist ein wiederkehrender diskursiver Strang der öffentlichen Debatte zum Thema Integration und Sprache:

S: nein ist schon besser Deutsch, es ist Respekt, weil wir sind in Deutschland, aber wenn du kannst Englisch?(-) hmm naja, (-) es ist besser Deutsch, ja ok, #00:38:54-7#

In diesem Abschnitt wird deutlich, dass die Italienerin sich selbst für einen Moment fragt, ob es vielleicht ausreichen könnte, nur gut Englisch sprechen zu können. Diese Frage negiert sie im Anschluss schnell selbst. Es scheint, dass auch sie seit ihrer Ankunft in Deutschland wie auch viele ihrer MitschülerInnen die Erfahrung gemacht hat, dass das Deutsche keine Notwendigkeit darstellt, um sich in einer multikulturellen und urbanisierten Weltstadt wie Berlin zurechtzufinden. Die deutsche Sprache wird verstärkt mit dem Raum der Schule verbunden und bekommt einen eher symbolischen Wert zugeschrieben.

Die Einstellung zur deutschen Sprache wird durchgehend mit der Funktion der Integration in der jetzigen Lebenssituation sowie der sozialen und ökonomischen Teilhabe der Jugendlichen in Zusammenhang gesetzt. Dass diese Bewertung der Sprache für die Mehrzahl der SchülerInnen in diesem Kontext von ganz besonderer Bedeutung ist, zeigt folgende Äußerung von Hiba:

H: ohne deutsch kann ich nicht mit die Leute reden und helfen, ich kann nicht arbeiten, ich kann nicht reden mit meinen Freunden oder so #00:03:02-7#

Dennoch bleibt festzuhalten, dass für viele SchülerInnen, wie auch im Folgenden für Sara, die Zukunft mit einer anderen Sprache, mit der Weltsprache Englisch, assoziiert wird:

S: hmmm Englisch ist für mich später wichtiger, weil hmmm ich hoffe auch weil wenn ich äh wenn ich mal äh später, ich will nach Amerika oder London gehen und ja #00:13:30-6#

Hier wird ersichtlich, dass dem Deutschen häufig nur temporär Priorität beigemessen wird. Die Lebensentwürfe und Wünsche für die Zukunft, wie hier von Sara formuliert, sind divers, während die deutsche Sprache nur einen kleinen Lebensabschnitt betrifft.

Auch ihr polnischer Mitschüler Janusz konstruiert mittels seiner Einstellung zu der deutschen Sprache sowie zu anderen Fremdsprachen eine Art kosmopolitische Identität, bei der es elementar scheint, die geringe Reichweite der deutschen Sprache herauszustellen, um andere in

ihrer Bedeutung zum Beispiel als Weltsprache hervorzuheben. Er bezeichnet sich im Folgenden direkt als Pole und Europäer. Während seiner Äußerung wechselt er ins Englische und unterstreicht so eine diskursive Konstruktion als ein kosmopolitischer Weltbürger. Deutsch wird hier nur als sinnvoll eingeschätzt, wenn es als ein Teil eines durchaus größeren Repertoires gesehen wird:

„J: ja ich bin Pole und als zweite ich bin Europäer, äähm Englisch ist wichtig, nicht nur Deutsch, weil Englisch ist in alles Welt, ganze Welt #00:09:47-8#world wie heißt? und ich denke äh Spanisch ist auch gut, weil äh alles Amerika Süd alles Spanisch. Die halbe Welt sprechen Spanisch #00:10:01-5#

Janusz betont mehr als seine Mitschüler, wie vergleichsweise geringe Bedeutung der deutschen Sprache für ihn. Er stellt wiederholt heraus, dass man mit den Weltsprachen Spanisch und Englisch viel mehr Menschen erreichen könne und so erscheint auch in dem Gespräch mit Janusz Deutsch im Allgemeinen nicht als besonders wichtig für seine Zukunft. Aus seiner Sicht sind es andere Dinge in Deutschland, wie zum Beispiel das Sozialsystem, die das Leben in Deutschland attraktiv machen, was aber nicht bedeutet, dass er sich seine Zukunft hier vorstellt. Die Vorstellungen und Wünsche in Bezug auf das eigene Leben sowie die Perspektive der Rückkehr ins Heimatland sind in Bezug auf die Einstellung zur deutschen Sprache von Bedeutung. Janusz bewertet das Deutsche als eher unwichtig, was sich auch mit seinen Zukunftsplänen deckt:

J: ah na in Deutschland ist besser Leben ne ist Alles sozial Alles, aber ich denke wie ich werde zwanzig Jahre alt oder mehr ich weiß nicht ich werde fahren nach Polen oder USA. #00:04:29-7#

Auch Malik stellt zunächst, um seine Einstellung zur deutschen Sprache zu verdeutlichen, eine klare hierarchischen Beziehung zwischen dem Deutschen und dem Englischen her:

M: Also erstmal Deutsch, danach Englisch. #00:23:11-8#

Als ich ihn auf seine rezeptiven Fähigkeiten in Bezug auf die Sprachen anspreche, erzählt er mir, dass er Filme besser auf Englisch verstehe. Es wird deutlich, dass ihm im Alltag die englische Sprache häufig mehr hilft und dass er Deutsch als wesentlich schwieriger einschätzt:

M: ja und verstehen zum Beispiel Film oder Movie oder so, ja ich kann englisch besser, ich ähh also es gibt so viele Worte, die verstehe ich nicht auf Englisch, aber ich kann besser verstehen, als Deutsch, weil es gibt auch so viele deutsche Worte, die sind auch schwerer als Englisch ja. #00:13:23-7#

Im Folgenden Absatz wird deutlich, dass Deutsch für ihn vor allem von aktueller Priorität ist. In seinem aktuellen Lebenskontext wird ihr dementsprechend eine besonders wichtige Rolle zugeordnet:

O: ja, ich brauche die deutsche Sprache. Weil hier, ich wohne hier (-) ist jetzt deutsche Sprache, ist jetzt ein bisschen wie meine Muttersprache ein bisschen, weil ich wohne hier. #00:15:07-7#

Dass dem Deutschen in der jetzigen Lebenssituation von Malik eine vergleichbare Rolle wie dem Arabischen zuteil wird, ist für ihn mit seinem Wohnort verknüpft. In diesem Abschnitt wird also die Sprache der Mehrheit, ganz gleich in welcher Gesellschaft, in welchem Land er sich befinden mag, zu einer Art Muttersprache erklärt.

Für die Zukunft haben aus seiner Sicht andere Sprachen eine wesentliche Bedeutung: Englisch als Fremdsprache wird hier für einen Vergleich in Bezug zur Fremdsprache Deutsch gesetzt. Für viele scheint Deutsch in seiner Funktion sehr begrenzt. Malik ist der direkte Zusammenhang von beruflicher Perspektive in Deutschland und dem Recht in Deutschland zu bleiben und der damit verbundenen Obligation Deutsch zu lernen, sehr bewusst. Obwohl er sich für seine Zukunft wünscht, in die USA zu gehen:

M: Weil ich Englisch richtig mag. Ich mag sehr, ich mag richtig und ich würde gerne später nach Amerika fahren ja und auch deutsch, weil ich muss Deutsch lernen, damit ich hier arbeiten und hier bleiben auch kann, weil wenn jemand würde nicht Deutsch lernen, der kann einfach nicht hier bleiben, weil was willst du denn machen, wenn du nicht Deutsch lernen willst?

Ja und Englisch weil auch nicht nur in Amerika redet man Englisch in Deutsch in ja, es ist die Weltsprache so. #00:23:45-2#

Für ihn scheint, im Gegensatz zu vielen seiner MitschülerInnen kaum denkbar sich dem Erlernen der deutschen Sprache zu verweigern. Dies verdeutlicht er durch seine Frage: „Was willst du denn machen, wenn du kein Deutsch lernen willst?“

In den meisten Interviews wird der Kontrast zwischen dem Englischen, das häufig mit der eigenen, noch offenen Zukunft assoziiert wird, und dem Deutschen, das für die jetzige Situation relevant erscheint, hergestellt. Es wird deutlich, dass das Deutsche in seiner Bedeutung für seine SchülerInnen begrenzt bleibt, obwohl ihm ein hoher emotionaler Wert (siehe Sprachenportraits) zugeschrieben wird.

Englisch ist also in Abgrenzung zur deutschen Sprache eine Sprache, die vor allem für zukünftige Lebensräume und berufliche Träume von besonderer Wichtigkeit erscheint. Das Deutsche hat aber für einige SchülerInnen noch eine andere Bedeutung. Das Prestige der deutschen Sprache, die gesellschaftliche Anerkennung, die man durch den Erwerb der deutschen Sprache erhält, spielt beispielsweise für Malik eine Rolle. Er unterstreicht so im Folgenden seine positive Einstellung gegenüber der deutschen Sprache. Hier versucht er deutlich zu machen, dass Deutsch wie auch die französische Sprache ein hohes gesellschaftliches Prestige besitze, was ihn als Sprecher dieser Sprache mit Stolz erfülle:

M: ne also ich finde, die deutsche Sprache, wie heißt das? ich finde die Leute, die sind äh weiß nicht wie heißt das auf Deutsch wie Frankreich, Frankreich, Frankreich, dass wenn du einen französischen Mann siehst, dann seht er er seht aus ein bisschen wie diese großen Leute, dies reichen Leute sehen sie. [...] Ja wenn er Französisch redet und Deutsch ist ein bisschen gleich wie Französisch. Ich finde die deutsche Sprache ist, wie sagt man in Syrien. Wie Hochsprache, aber eine richtige Sprache. #00:24:30-5#

Mit dem Vergleich der Hochsprachen Deutsch, Hocharabisch und Französisch zieht er eine Parallele, die von einer ausgesprochenen Sprachbewusstheit geprägt ist. Es ist gleichzeitig davon auszugehen, dass aus seiner Perspektive „richtige Sprachen“ Standardsprachen sind, die ein gewisses gesellschaftliches Ansehen besitzen. Indem er Deutsch und Hocharabisch gleichsetzt, verdeutlicht er, wie viel Bedeutung er der Sprache zuschreibt und wie positiv er sie bewertet. Gleichzeitig wird deutlich, dass seine Gedanken und Bewertungen stan-

dardsprachliche Ideologien widerspiegeln. Obwohl er diese auf verbaler Ebene zu beschreiben vermag, handelt es sich hierbei nicht um eine kritische Reflexion.

Auch der unbegleitete Geflüchtete Witali beschreibt seine affektive Beziehung zur deutschen Sprache und sagt, dass Englisch in Bezug auf die Funktion einer Weltsprache von besonderer Wichtigkeit sei, Deutsch aber wichtiger. Dies scheint wiederum aus den Lebensumständen des Schülers hervorzugehen, für den es eine existentielle Chance darstellt, hier in Deutschland ein neues Leben anfangen zu können. Er wünscht sich, seine Zukunft in Berlin verbringen zu dürfen. Andererseits könnte die Priorisierung der deutschen Sprache auch in Bezug auf mich als seine Gesprächspartnerin zu interpretieren sein:

W: Englisch ist auch wichtig für mein Leben, aber Deutsch ist wichtiger, aber englisch ich will auch lernen, weil in Welt es ist die erste Sprache in Welt. #00:09:30-3#

Die Einstellung zur deutschen Sprache wird in vielen Interviews in Bezug auf die beruflichen Wünsche und Vorstellungen der Jugendlichen formuliert. Jacek, der später Übersetzer werden möchte, setzt Deutsch und Englisch gleich, indem er beide Sprachen als gleich wichtig für seinen Traumberuf einschätzt:

I: na das ist doch super, das ist doch sehr gut und welche welche Sprache ist für deine Zukunft am wichtigsten? verstehst du Zukunft?

J: jajaja (---) ich denke Deutsch und Englisch, weil hmmm

I: kannst du mir sagen warum?

J: ja weil, ich will ein Übersetzer sein #00:08:32-5#

In vielerlei Hinsicht wird in den Gesprächen deutlich, dass die deutsche Sprache auch von den SchülerInnen als Schlüssel zur Integration in die deutsche Gesellschaft gesehen wird, aber, abgesehen von diesem aktuellen Kontext, sie vor allem als ein Teil eines insgesamt als wichtig erscheinenden mehrsprachigen Repertoires eingeordnet wird. In dieser Vergleichssituation wird von den meisten SchülerInnen die Wichtigkeit der deutschen Sprache relativiert. So konnte gezeigt werden, dass Englisch, neben der bereits herausgearbeiteten Funktion als Weltsprache, für die Jugendlichen als eine Art Brückensprache fungiert: Diesbezüglich wurde in den Gesprächen deutlich, dass mit Hilfe der englischen Sprache noch fehlende Deutsch-

kenntnisse überbrückt werden, um beispielsweise mit den MitschülerInnen zu kommunizieren:

J: ja manchmal, weil ich kann auch Englisch und als ich in neunte Klasse war, und äh ich konnte auch nicht so gut Deutsch, es war ganz am Anfang und da haben sie gesagt, wow du kannst ja gut Englisch sprechen und so, das hat geholfen #00:24:23-5#

Das Prestige der englischen Sprache hilft dem jungen Polen seine kommunikativen Ziele in der deutschen Klasse zu erreichen und verschafft ihm zugleich Anerkennung, was ihn sichtlich stolz macht. Dass auch die deutsche Sprache in dieser Funktion eine wesentliche Bedeutung hat, zeigt folgender Gesprächsausschnitt, in dem Malik erzählt, dass er sich am besten mit seinem afghanischen Freund auf Deutsch unterhalten kann, was aus seiner Sicht besser funktioniert als die Kommunikation in der Schule:

M: ne ich war hier in der Schule und ich bleib immer zu Hause mit meinem Freund aus Afghanistan er ist aber richtig richtig richtig gut in deutsch. Er geht in zehnte Klasse, er ist nur ein Jahre in Deutschland und er ist in zehnter Klasse ja und ich bleib mit ihm die ganze Zeit und ich rede die ganze Zeit mit ihm deutsch. Und er hat viel mehr gelernt als ich. Also ich hab, also wenn ich nur in der Schule lerne, dann bin ich nicht so gut. Nur mit ihm, weil ich bleib die ganze Zeit mit ihm da und #00:12:29-6#

Malik scheint ebenso seinen Freund für seine Sprachkenntnisse zu bewundern, was durch die intonatorische Hervorhebung der begrenzten Zeit, in der er die deutsche Sprache gelernt habe, deutlich wird.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Einstellung zur deutschen Sprache von den Schülerinnen sehr funktional definiert wird. Die große Bedeutung, die der Sprache zugeschrieben wird, hängt dabei häufig an dem Wunsch zur sozialen und ökonomischen Teilhabe. Wo die SchülerInnen später leben wollen und was sie machen wollen, nimmt außerdem Einfluss auf die Einschätzungen bezüglich der deutschen Sprache. Die Spracheinstellung wird, wie wir gesehen haben, in vielen Fällen mittels der Abgrenzung zu anderen Fremdsprachen, insbesondere des Englischen vollzogen. Aspekte, die die Einstellung zur deutschen Sprache mitbestimmen können, sind die berufliche Zukunft, die Bleibeperspektive sowie die Konstruktion des Bildes

eines kosmopolitischen Weltbürgers, was sich beispielsweise durch zukünftige Reisepläne sowie mittels zukünftiger Wunschwohnorte äußert. Um dieser Rolle Authentizität zu verleihen, scheint das Englische als Weltsprache hilfreicher zu sein. Außerdem konnte an einigen Stellen gezeigt werden, dass die SchülerInnen in dieser Situation die Gelegenheit nutzen sich als kosmopolitisch und mehrsprachig zu indizieren, indem beispielsweise ins Englische gewechselt wird. Zudem konnte innerhalb der Analyse gezeigt werden, welche besondere Rolle das Deutsche für die Jugendlichen spielt, da ihm ein besonderes Prestige zugesprochen wird, das unter anderem auf der Kompliziertheit der Sprache und den damit einhergehenden enormen Anstrengungen diese Sprache zu erlernen basiert.

Das Herausstellen der unersetzlichen Rolle der deutschen Sprache als Schlüssel zur Integration basiert auf einem thematischen Strang des öffentlichen Diskurses zu *Sprache und Integration*, der die nationale Identität mit der sprachlichen verschmelzen lässt. Außerdem muss bei der diskursiven Konstruktion als Kosmopolit bzw. als Deutschliebhaber das Gesprächssetting als Kontext, der den Gesprächsverlauf beeinflusst, miteinbezogen werden. Die SchülerInnen sprechen mit einer Deutschen in einer deutschen Schule, im Nebenraum wartet ihre Deutschlehrerin, um mit dem Deutschunterricht fortzufahren. Das ist ein augenscheinlich wichtiger Gesprächsumstand, der die positive Einstellung zur deutschen Sprache begünstigt.

Herkunftssprachen: „SprachexpertInnen“

In diesem Teil der Analyse soll herausgearbeitet werden, wie die SchülerInnen ihre Herkunftssprachen bewerten, ob Unterschiede zwischen den einzelnen Sprachen ausgemacht werden können, und es soll versucht werden, die funktionalen und sozialen Aspekte, die die Einstellung beeinflussen, offenzulegen. Dies soll wiederum vor dem Hintergrund der im theoretischen Teil behandelten Sprachideologien geschehen, die mit Hilfe der Analyse der Einstellungen der SprecherInnen zu den Sprachen sichtbar gemacht werden können.

Die Silhouetten der SchülerInnen verorten fast durchgängig die Muttersprache im Herzen, was für die starke affektive Beziehung zu ihrer Sprache steht. In den SchülerInneninterviews wird vor allem im Kontext von Familie und Freundeskreis über die Muttersprachen gesprochen. Interessant ist, dass die Mehrzahl der Jugendlichen in den Gesprächen stolz und selbstbewusst damit beginnen, ihr Wissen, ihre Kompetenzen in ihrer Sprache zu zeigen. So nehmen viele im Verlauf des Gespräches die Rolle einer Sprachexpertin oder eines Sprachexperten ein. Um diese sehr positiv besetzte Rolle diskursiv zu erstellen, werden häufig Geschichten aus ihrem Alltag herangezogen. So wie beispielsweise bei Jacek, der im folgenden Ab-

schnitt aufzeigt, dass er ein sehr gutes grammatikalisches Verständnis der deutschen Sprache sowie seiner Muttersprache Polnisch besitze, was es ihm ermögliche, seiner Mutter beim Verständnis und Spracherwerb weiterzuhelfen:

J: nein ich hmhm bleibe eigentlich in Polnisch mit meine Mutter, weil sie kann sehr viele Worte, aber sie kann zum Beispiel nicht so die (-) Grammatik und ich sage, hm wie soll sie es sagen soll #00:08:08-1#

Als ich Jacek frage, ob er beim Sprechen noch viel über diese Grammatik, die er seiner Mutter beibringt, nachdenke und ob er sich nach der Schule noch mit ihr auseinandersetze, antwortet er:

J: hm ich denke nicht viel über die Grammatik, weil es ist fast gleich mit der polnischen Grammatik (.) hm aber auch ein bisschen anderes, also auch ganz anders also polnisch, aber viele sind auch wie in Polnisch #00:18:33-4#

Jaceks Ausführungen zur deutschen bzw. polnischen Grammatik zeigen einen hohen Grad an kognitiver Language Awareness, d.h. er kann grammatikalische Strukturen bewusst vergleichen und kommt auf der Basis dieses Wissens zu der Bewertung der Kompliziertheit der einzelnen Sprachen. In Bezug auf seine Muttersprache kommt er im Folgenden außerdem zu der Einschätzung, dass diese vor allem für ihre SprecherInnen selbst wertvoll sei. Er meint damit, dass die polnische Sprache ein wesentlicher Aspekt des polnischen Nationalstolzes sei und in diesem Rahmen auch Wertschätzung erfährt. Der folgende Absatz zeigt außerdem, dass Jacek seine Sprache als schwierig einschätzt und ihr auf diese Weise ein gewisses Prestige zuschreibt. Diese Fähigkeit über die soziale Bedeutung seiner Muttersprache nachzudenken verweist auf eine ausgeprägte Reflexionskompetenz und auf ausgebildete metasprachliche Fähigkeiten des Schülers (siehe hierzu *language awareness* (siehe Kapitel 3.2.)).

J: nein also ich glaube polnisch wird nur von den, der er selber spricht gewertschätzt, alle denken, dass die also alle denken zum Beispiel, dass die Chinesisch ist sehr schwer, aber ist nicht, die polnisch ist sehr schwer, weil es da gibt, schwierige Sachen zu sagen und es gibt auf Polnisch sehr viel Grammatik, sehr viel, viel zu viel #00:26:55-1#

Er beschreibt mit Stolz, dass seine Muttersprache eine sehr schwierige, eigentlich die schwierigste Sprache sei und versucht mir deutlich zu machen, dass diese Bewertung anders als bei dem Chinesischen nur von den eigentlichen Muttersprachlern getätigt wird. Im folgenden Absatz führt er, um zu beweisen, dass Polnisch schwieriger als das Deutsche sei, konkrete grammatikalische Aspekte auf. Hier erwähnt er, dass das Polnische über sieben grammatische Fälle verfüge:

J: ja sehr viel, zum Beispiel in Deutschland heißt der Imperativ und so in Deutsch gibt es vier in Polnisch gibt es sieben #00:27:03-2#

Malik nimmt während des Gespräches auf seine menschliche Silhouette Bezug und stellt fest, dass es schwierig sei, zwei Sprachen im Zentrum des Herzens zu haben.

M: also Arabisch so ist meine Muttersprache und ich mag den so weil es ist meine, meine alte Sprache und so ja also ich weiß nicht. ich schreib in Kopf. [...] Also ins Herz eigentlich auch wie deutsch, aber im Kopf, das muss immer in meinem Kopf sein. Etwas worüber ich rede, dass ich immer rede, dass ich immer reden kann #00:01:47-6#

Malik hat eine sehr positive Bindung zu seiner, wie er sagt, „alten Sprache“, womit er seine Erstsprache Arabisch meint. Er erwähnt in Bezug auf das Arabische die Möglichkeit sich in dieser Sprache frei und ohne zu überlegen ausdrücken zu können, weshalb er sie auch im Kopf verortet. Im letzten Teil dieses Abschnittes formuliert auch er den Wunsch die sprachlichen Kompetenzen in seiner Muttersprache aktiv erhalten zu wollen.

Seine starke emotionale Bindung zum Deutschen, aber auch zum Arabischen geht offensichtlich mit seinem familiären Kontext einher. Dies wird im Folgenden beispielhaft sichtbar, denn es zeigt sich wiederholt, dass, sobald sich das Gespräch um die Sprachkompetenzen kleinerer Geschwisterkinder dreht, die positive Einstellung zur Muttersprache durch den Wunsch nach dem Erhalt bzw. Befürchtungen des Verlustes der Sprachkompetenzen in der Sprache unterstrichen wird:

M: ja genau ja das wird schwierig, weil sie schreiben Deutsch, sie lernen deutsch und naja, sie vergessen, schade. #00:03:38-4#

Für viele Jugendliche stellt es ein Problem dar, wenn die kleinen Geschwisterkinder in der Kita oder Grundschule schnell sehr gut Deutsch lernen und ihre Muttersprache, z.B. das Arabische vergessen bzw. weniger verwenden. Malik betont, dass er später seinen eigenen Kindern Arabisch beibringen möchte und er es deshalb für wichtig erachtet, seine Muttersprache nicht zu vergessen:

M: nee also ne aber ich will gerne, dass ich das nicht vergessen und dass ich es meinen Kindern auch lerne. #00:02:52-6#

Im folgenden Absatz wird Maliks Einstellung zur Zielsprache Deutsch sowie zur Muttersprache, dem syrischen Dialekt sehr deutlich. Er verbindet die jeweiligen Sprachen mit den verschiedenen Rollen, die sie seiner Einschätzung nach in seiner Zukunft ausfüllen werden, und erwähnt zuletzt, dass das Arabisch in seinem Kopf das Hocharabisch sei und das in seinem Herzen, seine wirkliche Muttersprache, der syrische Dialekt. Diese Differenzierung findet im Laufe des Gespräches statt, in welchem er zunächst vom Arabischen im Allgemeinen spricht, um dann zum syrischen Dialekt zu kommen, welcher eigentlich seine Muttersprache darstelle und deshalb in seinem Herzen stehen müsse. An dieser Stelle ist festzuhalten, dass das Gespräch von einem Reflexionsprozess begleitet wird, der auch innerhalb anderer Gespräche zu erkennen war:

M: Weil hmmm ich muss, ich muss mit deutsch arbeiten gehen auch und äh mit auch das gibt es auch in Herz auch weil ich muss mit meinen Kindern diese Sprache sprechen, weil die verstehen ja nicht immer mehr arabisch also also syrisch ist immer, ich kann Arabisch schreiben in meinen Kopf, weil es, weil Hocharabisch ist in meinem Kopf und syrisch das syrische Arabisch ist in meinem Herz #00:09:44-3#

Syrisches Arabisch und Deutsch sind für den Schüler von besonderem emotionalem Wert, weil sie die Sprachen seiner Familie sind bzw. sein werden. Zum syrischen Dialekt fügt er hinzu:

M: Weil das ist die Sprache meiner Familie, ja und ich mag die, ich finde das arabische Syrisch ist die einzige, die einzige, die ein bisschen ist wie Hocharabisch. #00:10:00-8#

Indem er erwähnt, dass seine Muttersprache der einzige Dialekt sei, der dem Hocharabischen ähnlich sei, verleiht er ihr ein besonderes Prestige. Malik zeigt in dem Gespräch wiederholt, wie bewusst ihm die sozialen und gesellschaftlichen Funktionen und die verbundenen Bewertungen von Sprachen sind. Er konstruiert mit Hilfe dieser Wertigkeiten seine eigene sprachliche Identität.

Im weiteren Verlauf des Gespräches baut er seine Rolle als Sprachexperte noch weiter aus, indem er mir einige komplizierte Beispiele aus dem Hocharabischen nennt und Arabisch als sehr schwierige Sprache einordnet. Im Folgenden zeigt er mir, welche Folgen ein Punkt für die Intonation, hier am Beispiel seines Namens, haben kann:

M: Ja schon, für mich bis jetzt, ich finde arabisch sehr schwer, weil ich hab schon gesagt, jede Worte du musst etwas schreiben, also nicht du musst in deinem Kopf schreiben das ist die Regel zum Beispiel, Malik zum Beispiel du sagst, dass du sagst dann, das ist Malik und das ist Malik, weil der Punkt ist so und so und so [...]. Sehr schwer. Also das kann man sprechen, das kann man sprechen lernen aber das kann man nicht schreiben. #00:16:11-0#

Eine so gleichwertige emotionale Verbindung zu zwei Sprachen zu haben, scheint für Malik nicht leicht zu sein. Im Folgenden wird deutlich, wieviel Freude er daran hat, mir die dialektale Stratifikation des Arabischen darzulegen. Er führt auf dieser Reflexionsebene aus, dass es nicht nur ein Arabisch gebe und wird in diesem Abschnitt des Interviews zum leidenschaftlichen Sprachexperten, der mir die verschiedenen Dialekte des arabischen Raumes, ihre sozialen Bedeutungen und einige sprachliche Unterschiede zwischen den Idiomen erklärt:

M: also naja es ist schwierig, weil es gibt nicht nur eine Sprache im Herzen sondern zwei. Es gibt aber nicht nur einfach Arabisch zum Beispiel wir in Syrien sprechen eigentlich die gleiche wie in Irak, aber in Irak sagt man eine Wort und wir sagen das nicht. Wir sagen ein Wort die man in Irak sagt man nicht #00:05:10-6#

Er kommt in diesem Absatz auf den libanesischen Dialekt zu sprechen, erklärt mir die verschiedenen Lautungen und erzählt, dass man sagt, dass diese Formen weiblich klingen würden:

M: zum Beispiel, dass zum Beispiel, dass die manchmal sagen eins manchmal sagen manchmal sagen zum Beispiel (-) zum Beispiel auf Arabisch eins das heißt [vuaʃe] wir sagen [nuʃe]“ die Libanesen sagen [[vuaʃa]“ die sagen mit wie heißt das die sagen mit „a“ wir sagen mit „e“ ja es ist was ganz anderes ja. [...] ja und wenn die reden die die zum Beispiel die Libanesen sie reden wie sie immer alles alle sagen immer die Männer sagen immer die Männer die sind wie Mädchen so, die reden wie Mädchen so, die reden alles mit "a" und so #00:05:55-9#

Er erklärt mir, dass der syrische und der ägyptische Dialekt vor allem durch die mediale Verbreitung über den gesamten arabischen Sprachraum von Bedeutung seien und folglich von vielen verstanden würden. Auf diese Weise unterstreicht Malik die Bedeutsamkeit seiner Erstsprache:

M: Ja genau, ja genau, ja genau, im Fernseh, also nicht im Fernseh, Fernseh es gibt auch syrisch oder ägyptisch oder so, aber zum Beispiel Cartoon Films [...] ja wenn zum Beispiel ein türkischer Film, der wird dann übersetzt und die Stimme, die machen das auf syrischen Dialekt #00:06:42-1#

Malik kommt im Verlauf des Gespräches auf die gesellschaftliche Bedeutung der einzelnen arabischen Dialekte zu sprechen. Er verweist auf das Prestige der jeweiligen Sprachen und geht außerdem auf den Einfluss der französischen Sprache auf das libanesisches Arabisch ein:

M: ja wie Hocharabisch, ja die einzige, Irak auch ist ein bisschen wie Hocharabisch ja, Libanesisch gar nicht, (lacht) weil, weil die libanesischen Leute, die reden ein bisschen Französisch, weil in Libanon da sind so viele Leute, die reden Französisch. ja das war ja und auch andere Länder #00:10:22-6#

Zuletzt erwähnt er noch das Arabisch, das in Marokko gesprochen wird und verweist darauf, dass dieses im Vergleich zum syrischen Arabisch eine begrenzte Reichweite habe, was die Verständigungsmöglichkeiten im arabischen Sprachraum angehe. .

M: ja die niemand versteht die Leute aus Marokko [...] auch die arabische Leute verstehen nicht. also wenn ich mit eine Junge, zum Beispiel ein junge, er geht zu ähm er geht da und er wollte mit einem Mann reden, er versteht ein bisschen so nur die die Arabisch sprechen. Aber die reden so schnell und die versteht man nicht die kann man nicht verstehen. Weil es sind ganz andere Worte, ein ganz anderes Wort. #00:10:57-5#

Malik hat sichtlich Freude an diesem Teil des Interviews und an der Rolle als Sprachexperte, der mir etwas über die arabische Sprache beibringen kann. Seine Ausführungen zu seiner Herkunftssprache zeigen eine differenzierte Sicht auf seine Sprache und eine bereits ausgebildete metasprachliche Kompetenz.

Auch Abdel erklärt mir, in der Rolle eines Sprachexperten, was seine MitschülerInnen für Sprachen sprechen und wie sich der irakische Dialekt zum Hocharabisch verhält. Um die Erklärungen mit einem konkreten Beispiel zu hinterlegen, verwendet er die Analogie Deutsch in Deutschland und Österreich:

I: ah auf Polnisch und welche Sprachen gibt es noch bei euch in der Klasse?

A: Polnisch, Russisch, Arabisch, Albanisch, Italienisch und ja Irakisch.

I: Irakisch? Sprechen die beiden denn nicht Kurdisch?

A: nein, das ist kein Kurdisch, das ist ein arabischer Dialekt, das ist ganz anders, sehr andere Dialekt, sehr sehr anders, also es ist eine arabische Land, aber die sprechen, ähm wie meine ich das, das ist so wie Deutschland und Österreich. #00:22:20-6#

Auch Osman stellt fest, dass seine Muttersprache, die er syrische Sprache nennt, viele Unterschiede im Vergleich zu den anderen arabischen Sprachen aufweist. Im Folgenden unterstreicht er, dass die Besonderheit seiner Muttersprache sei, dass sie von allen arabisch sprechenden Personen verstanden werde:

O: ja die syrische Sprache ist nicht wie die andere Sprache. Syrische Sprache, syrisches Arabisch, aller verstehen syrische Sprache. #00:04:57-6#

Osman zeigt hier, wie es auch in vielen anderen Interviews zu sehen ist, seine Fähigkeiten Sprachen und ihre Funktionen zu reflektieren. Er verfügt über differenzierte metasprachliche Kompetenzen.

Iwona bezieht in dem folgenden Gesprächsabschnitt im Kontext von Sprache und Familie zu ihrer Muttersprache Bulgarisch Stellung, indem auch sie auf den drohenden Verlust der Sprachkompetenzen hinweist, der vor allem durch den schnellen Spracherwerb des Deutschen entstehe:

Iw: ja sie kann sehr gut deutsch schreiben, aber ja sie ist auch kleiner, sie kann bulgarisch vergessen, das ist schade, aber ich kann nicht vergessen #00:09:09-2#

Gleichzeitig ist sie stolz auf die Sprachkompetenz in ihrer Muttersprache, die sie auf einem perfekten Niveau beherrsche:

Iw: warum äähm ich spreche sehr schön Bulgarisch, perfekt perfekt und so. #00:14:16-0#

Auch Iwona wird in unserem Gespräch zur Sprachexpertin, indem sie mir beispielsweise die Ähnlichkeiten zwischen dem russischen und dem bulgarischen Zeichensystem zu illustrieren versucht:

Iw: ja Russisch und Bulgarisch ist ein bisschen, ein bisschen gleich ähnlich, ganz viel und schreiben ist auch, wir schreiben die gleiche Buchstaben weißt du? #00:19:34-1#

Da Basima ebenso wie Jacek über eine hohe sprachvergleichende Kompetenz verfügt, ist es ihr möglich mir die Schwierigkeiten, die es aus ihrer Sicht im Deutschen und im Arabischen gebe, zu erklären und konstruiert sich als Expertin für beide Sprachen:

B: Artikeln ist ganz doll schwierig. Ja man muss man muss, Nominativ und Akkusativ und alle Fälle muss man auch für Artikeln wissen und all das. und das ist ganz doll schwer, nicht so wie Arabisch, Arabisch hat nur einen einzigen Artikel. viel einfacher [...]. Gibt es zum Beispiel Personalpronomen, ja ja ist schwierig. Ganz doll schwierig, weil gibt es zum Beispiel ganz doll viele Personalpronomen, ja? #00:02:39-9#

Auch sie erklärt mir, wie zuvor ihre arabischen Mitschüler, dass es viele verschiedene Varietäten des Arabischen gebe, die sich in Lautung und Lexikon so unterschieden, dass es Verständigungsprobleme gebe:

B: Ja, so zum Beispiel, ich gehe, auf Hocharabisch sagt man: [anasahe], und auf der Straße sagt man [anadae]. [...]. Also ja genau zum Beispiel Dubai ist andere. Genau in Libanon auch, (-) ist das gleiche glaub ich. Aber gibt es kleine Worte so, ja vielleicht ja dann versteht man die nicht. #00:07:41-6#

Auch Flutura, die ebenso Deutsch und Albanisch in ihrem Herzen verortet, ist in ihrer Familie als Übersetzerin tätig. Gleichzeitig ist ihr der Erhalt ihrer Muttersprache Albanisch ein besonderes Anliegen. Dies macht sie im Rahmen des Gespräches deutlich, indem sie sich um die Sprachkompetenzen ihres kleinen Bruders sorgt:

F: ja, wenn meine Mutter fragt mir etwas oder wenn ich zum Beispiel, wenn ich soll etwas übersetzen für meine Eltern, dann sag ich ihnen auch auf Deutsch. Ich WILL mit Ihnen Albanisch sprechen, aber er spricht nicht und ich bin so sauer auf ihn. Jetzt wenn wir sind zu Hause und wir müssen Albanisch sprechen, weil mein Eltern kann nicht deutsch und der antwortet mir auf Deutsch (lacht). #00:13:54-4#

Flutura berichtet hier von ihrer sehr emotionalen Reaktion auf die Verwendung der deutschen Sprache im familiären Kreis. Sie erzählt, dass sie sauer würden, wenn ihr Bruder in diesem Rahmen die deutsche Sprache verwende.

F: Die kleine Bruder hat Albanisch vergessen. Wenn ich frage ihn, etwas so, dann er kann nicht. Und ich will nicht, er Albanisch vergessen. #00:14:18-3#

Sie findet es problematisch, weil es aus ihrer Sicht für ihn von Nachteil sein wird, kein Albanisch mehr zu können, weil der Erwerb dieser Sprache aus ihrer Sicht so schwierig ist:

F: Aber Albanisch nicht mehr. und die Albanisch, sie ist so schwierig, zu lernen und deswegen er muss Albanisch so so äh wissen. #00:14:40-7#

Sie sieht das Problem des Verlustes der Muttersprache an einen Verlust der kulturellen Zugehörigkeit zu albanischen Freunden und der Familie gebunden. Dies wird im nächsten Abschnitt deutlich, als sie sehr emotional von der Vorstellung der Rückkehr in ihre Heimat, zum Beispiel um Urlaub zu machen, erzählt:

F: Wie wir Albanisch sprechen, dann Deutsch, ja weil er geht, in Schule mit Freunden, weil er hat nicht so Albanische Freunde und Deutsch und so, ja und dann (-) Albanisch vergisst er. Wenn wir wollen nach Albanien und so verreisen, dann er kann nicht mehr Albanisch. #00:14:55-1#

In Bezug auf ihre Eltern und ihren großen Bruder ist ihr ganz klar, dass sie Deutsch lernen müssen. Aber hier bewertet sie den Erwerb als positiv, weil er nicht mit der Verdrängung der Muttersprachen einhergeht.

F: ja und meine Eltern die müssen Deutsch sprechen. [...]. Aber die und die große Bruder auch! Glaub ich, der vergisst auch nicht Albanisch. Vielleicht, wenn er, wenn er er erinnert, dann er kann so, aber die kleinste Bruder ist nur sechs Jahre alt. Er war fünf Jahre alt, als er hat in Deutschland gekommen. Dann er konnt auch noch nicht so gut sprechen und so weiter, er ist auch klein und wenn er jetzt Deutsch sprechen, dann er vergisst alles andere. #00:16:00-8#

Der folgende Abschnitt zeigt außerdem, dass Flutura gleichzeitig stolz auf ihren kleinen Bruder ist, der schnell und nach ihrer Auskunft besser als sie Deutsch gelernt habe. Dass ihr et-

was daran liegt, dass er über gute Deutschkompetenzen verfügt, wird gleich im ersten Satz deutlich. Dass ihr Bruder dann aber nicht ins Albanische wechseln kann und sogar Verständnisprobleme hat, beurteilt sie, wie bereits gesehen, kritisch:

F: Deutsch ja ich habe ihm gesagt, du musst deutsch sprechen, aber wenn ich sag ihm irgendwas auf Albanisch, dann er sieht mich so an (reißt die Augen auf). und er sagt mir auf Deutsch "ich hab nicht verstanden" und ich sag so, sag auf Albanisch, und dann sagt er mir auf Albanisch (lacht) aber wenn ich was sag, (-) Er kann besser als mich Deutsch. #00:16:31-8#

In diesem Dialog wird deutlich, wie wichtig ihr beide Sprachen sind. Es scheint ihr ein großes Anliegen zu sein, beide Sprachen in verschiedenen Kontexten gut einsetzen zu können. Wenn das nicht mehr gelingt, empfindet die Schülerin dies als bedrohlich.

Auch ihre Freundin und Klassenkameradin Hiba schreibt ihre Muttersprache Arabisch in ihr Herz und begründet dies ebenfalls mit der Verwendung dieser Sprache im Kreis der Familie:

H: Arabisch, in mein Herz, weil weil weil es meine Muttersprache ist und ähh ich spreche mit meiner ganzen Familie, zu Hause natürlich Arabisch, weil, aber ja weil ja, meine Vater will nicht, er kann auch nicht auf Deutsch so reden. #00:07:39-2#

Die Schülerin berichtet hier von der Sprachverwendung im privaten Raum, der von der Dominanz der arabischen Sprache geprägt ist. Der letzte Teil des Gesprächsabschnittes, in dem sie sich zu ihrem Vater äußert, zeigt durch ihren schnellen Nachschub, - „er will nicht, er kann auch nicht“ – welche Widerstände es möglicherweise in ihrem Elternhaus gegen die deutsche Sprache gibt.

Hiba berichtet allerdings auch davon, dass sie bereits schlechte Erfahrungen im öffentlichen Raum in Bezug auf die Verwendung des Arabischen, ihrer Muttersprache, erfahren hat, weshalb sie sie in Deutschland im öffentlichen Raum lieber nicht spreche:

H: Nein ich will nicht Arabisch reden, weil alle alle gucken, äh die ist Arabisch, nein, so, also zum Beispiel in Deutschland im Bus. Ich und Malik sprechen Arabisch und alle gucken so und ich mach so, ich kann dann nicht reden, weil wir sind Ausländer #00:23:41-8#

Die Schülerin fühlt sich durch die Verwendung ihrer Sprache in der Öffentlichkeit durch die Blicke der Menschen schlecht bewertet und vermeidet es deshalb mit ihrem Bruder und ihrer Mutter zu sprechen. Sie vermeidet es mit ihrer Mutter aufgrund ihres Äußeren in der Öffentlichkeit Arabisch zu sprechen:

H: Ah zum Beispiel zu meiner Mutter ich will nicht sprechen Arabisch, weil sie hat Hijab und alle alle so gucken. #00:24:14-1#

Dass ihre Herkunftssprache auch im Raum der Schule abgewertet wird, verneint sie. Der Raum der Willkommensklasse wird hier zum Schutzraum, in dem sich die SchülerInnen frei trauen, ihre Muttersprache zu sprechen.

Auch Hiba verfügt über metasprachliche Kompetenzen und stellt im Folgenden fest, dass das Arabisch ihres Mitschülers ein anderes als das ihre sei:

H: Ja also ne zum Beispiel, wenn Abdel er spricht Arabisch es ist anders, ich kann nicht so gut verstehen. #00:30:32-1#

An dieser Stelle möchte ich festhalten, dass die SchülerInnen im Raum der Willkommensklasse nicht nur mit einer Vielzahl verschiedener Herkunftssprachen in Berührung kommen, sondern sie lernen genauso verschiedene Varietäten ihrer eigenen Sprache kennen, was die Entwicklung einer sprachlichen Bewusstheit und damit einhergehend einen differenzierten Blick auf Sprache unterstützen kann.

Auch Abdel schreibt Arabisch in sein Herz und verweist im Gegensatz zu den anderen darauf, dass er vor allem in der Willkommensklasse Arabisch verwende und nicht wie die anderen im familiären Kontext. Dies erzählt er allerdings auch in einem etwas ironischen Ton, wahrscheinlich um zu provozieren. Abdel, der vielen Lehrkräften aufgrund seines lauten und unruhigen Verhaltens Sorge bereitet, zeigt im folgenden Gesprächsausschnitt einen sehr offenen Umgang mit seinen Sprachen. Er spricht sehr gut Deutsch und zeigt, wie bereits erwähnt wurde, vor allem im Mündlichen sehr gute Sprachkompetenzen. Er ist der einzige Interviewpartner, der berichtet, dass er zu Hause mit seinem Vater Deutsch spreche, da dieser genau wie er über gute Kompetenzen verfüge. In der Schule hingegen, mit seinen Freunden, greife er vor allem auf das Arabische zurück:

A: ok (-) ich spreche Arabisch (lacht) ok und das ist genau hier bei meinem Herzen? Muttersprache und ja, pfff mit die hier in der Klasse spreche ich immer Arabisch. Ja, manchmal auch Deutsch (lacht) aber nicht so oft, weil so viele Arabisch können. #00:02:20-7#

Ganz anders äußert sich der unbegleitete Geflüchtete Witali aus Belarus. Auf meine Frage, welche Bedeutung für ihn seine Muttersprache habe, antwortet er spontan, dass er Russisch vergessen wolle, um nur noch Deutsch sprechen zu können.

W: Ich möchte Russisch vergessen. Ich will nur noch Deutsch. #00:01:44-3#

Auch die Beziehung zu seiner eigentlichen Erstsprache Belarussisch scheint negativ besetzt. Das Negieren seiner Erstsprachen, die aus seiner möglicherweise weniger Prestige aufweisen und zudem wahrscheinlich mit negativen Kindheitserinnerungen verknüpft sind, wird in dem Interview zum Teil seiner Identitätskonstruktion. Im Folgenden bezieht er sich mehr auf Russisch und stellt Belarussisch eher als Fremdsprache dar, die er in der Schule lernen musste.

W: Ich soll erzählen warum ich spreche Russisch? warum? Es ist mein Muttersprache? verstehen sie? (lacht) aber Russisch Sprache ich will vergessen. #00:04:35-2#

Russisch wird für Witali zur Muttersprache, weil er in ihr seine Gefühle ausdrücken kann:

W: Ja schon am meisten Russisch. Ich kann alle sagen, meine Gefühle, erklären gut lesen und schreiben. #00:12:44-5#

Zusammenfassend ist zu sagen, dass in allen, bis auf das Gespräch mit Witali, die besondere positive Bedeutung der Erstsprachen für die SchülerInnen offensichtlich wurde. Das Wissen, das zum Teil noch sehr unbewusst ist, wird zu einer wichtigen Ressource, die die SchülerInnen in ihrem Selbstwert zu stützen vermag. Das mehr oder weniger vorhandene Wissen über das eigene Sprachrepertoire kann so als eine wesentliche Motivationsgrundlage genutzt werden, um den Spracherwerb der deutschen Sprache zu unterstützen. Die Wichtigkeit und die starke emotionale Verbundenheit wurden anhand der Sprachenportraits und mittels des for-

mulierten Wunsches des Erhalts der Sprachen deutlich. Die Jugendlichen wurden in den Gesprächen zu ExpertInnen, die mir etwas zu ihren Sprachen beibringen konnten, was alle InterviewteilnehmerInnen sichtlich genossen.

In Bezug auf die Bedeutung des Erhalts der eigenen Erstsprache im Rahmen der Familie ist festzuhalten: Je begrenzter der familiäre Rückhalt schien, desto weniger Wichtigkeit wurde der Muttersprache beigemessen. Außerdem konnte gleich zu Beginn dieses Analyseabschnittes gesehen werden, dass auch der diskursiv konstruierte Nationalstolz ein wesentlicher Faktor sein kann, der die Bedeutung der Muttersprache mit zu beeinflussen scheint.

Willkommensklasse: „*Wir sind eine Mannschaft!*“

Zuletzt steht die Willkommensklasse als Erfahrungsraum im Fokus der Analyse. Welche Rolle nimmt der Raum aus Sicht der SchülerInnen ein?

Für die SchülerInnen ist die Willkommensklasse in erster Linie eine Art Schutzraum zum Ankommen in Deutschland. So betonen alle Jugendlichen, dass die sprachliche und kulturelle Vielfalt sie als wesentliche Gemeinsamkeit in diesem Raum stärke und sie hier vor jeglicher Diskriminierung geschützt seien. Dies wird, wie gleich gezeigt wird, insbesondere an denjenigen Stellen deutlich, an denen sich die Gespräche um negative Erfahrungen in den Regelklassen drehen, oder wenn es um die Sorge geht, bald den Schutzraum der Willkommensklasse verlassen zu müssen.

Viele SchülerInnen betonen, wie auch im Folgenden Iwona, den starken Zusammenhalt in ihrer Klasse als sehr positiv. Das von Iwona gewählte Wort einer Mannschaft spiegelt zugleich zentrale Aspekte wider, die von der Mehrzahl der SchülerInnen der Klasse benannt werden:

*Iw: ja hmmm (..) in Willkommensklasse ich bin so viel ich bin so viel Zeit.
Ich bin in der Willkommensklasse und äh ich liebe meine Klasse (-) ja (-)
wir sind eine Mannschaft. #00:21:33-9#*

Iwona, die sich ihrer Klasse und ihren MitschülerInnen sehr verbunden fühlt, beschreibt ihre Klasse als Mannschaft. Die Heterogenität dieser Mannschaft ist die Basis, auf welcher ein Schutzraum entsteht, der die einzelnen SchülerInnen aus ihrer Perspektive vor Diskriminierung schützt. Im Folgenden berichtet Iwona, dass die Herkunft in diesem Raum nicht über den Aufbau von Freundschaften bestimme:

*Iw: ja niemand sagt, äh du kommst aus Bulgarien und weg weg weg nein.
(-) Ahmet er kennt mich nicht so gut, ab er er ist mein Freund, alles, alles,
alles, ist mein Freund hier. ja #00:22:03-3#*

Auch Osman betont, dass die verschiedene Herkunft und die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe zu einer Intensivierung der menschlichen Beziehungen führten. Dies wird häufig, wie auch im Folgenden, in Abgrenzung zu den Regelklassen beschrieben. So konstruieren sich die SchülerInnen anhand des Kriteriums der Diversität als *Ingroup*, während die deutschen SchülerInnen, die alle gleich und alle deutsch seien, als *Outgroup* indiziert werden. Der Raum der Willkommensklasse wird zum Teil identitätsbildender Prozesse, die sich aus einem starken Wir-Gefühl, einer erstellten Gruppenidentität nähren:

O: Keine Idee (-) warum, weil ich glaube, wir sind alle, wir sind alle keine deutschen, wir sind alle Ausländer und wir haben uns hier getroffen und (-) jetzt, ich mag meine Klasse besser, wenn ich hab in deutscher Klasse gegangen, weil wir kennen uns gut. #00:27:48-6#

Auch Flutura beschreibt die Willkommensklasse als den Raum, der ihr Schutz biete. Sie begründet dies, indem sie darauf verweist, dass es in diesem Raum nur Ausländer gebe, also Personen, mit denen sie eine gemeinsame Erfahrung teile. Besonders hervorzuheben ist, dass es vor allem die sprachliche Heterogenität des Raumes zu sein scheint, die ihr im Vergleich zu der Regelklasse Freude bereitet. Flutura beschreibt, wie viele andere auch, nicht nur die nationale bzw. ethnische Vielfalt des Raumes als sehr positiv, sondern erwähnt hier insbesondere die linguistische Vielfalt:

F: Ja macht viel Spaß weil zum Beispiel, wenn ich bin in einer deutsche Klasse, #00:20:48-6# [...] in normale Klasse, dann ich kann nur Deutsch sprechen und so und (-) aber hier in Willkommensklasse es ist so etwas anderes, weil du kannst, weil du kannst albanisch, spanisch italienisch, russisch und ALLE Sprachen und wenn du hörst alle Sprachen es ist so so schön und etwas anderes. [...] Und gefällt mir besser Willkommensklasse als normale Klasse, weil ich hab hier alles, ich kenn alle Leute hier, aber wenn ich gehe normal Klasse, dann ich bleibe so und ruhig und ohne

Freunde. ich war in normal Klasse, für ein Monat und keine Freunde gekriegt und weil wir sind so Ausländer und die wollen nicht mit uns Freund sein. #00:21:35-3#

Die in dem Raum vorherrschende Mehrsprachigkeit wird, wie hier an einem Beispiel gezeigt werden konnte, wie auch in anderen Interviews zum zentralen Kriterium, um den Raum beschreiben zu können. So beschreibt auch Iwona den starken Zusammenhalt der SchülerInnen der Klasse und nimmt Bezug auf die sprachliche Vielfalt des Raumes, die ihn so interessant und spannend mache:

Iw: hmmm für mich ist interessant. Warum? weil ich hab nicht gehört, ähm ich hab gehört Arabisch, aber so ist besser, interessant, so ist interessant, wenn ich bin mit Ausländer mit so verschiedenen Sprachen, ist schön für mich ist interessant, wenn jemand spricht mit andere ich bleibe so und ich höre und kann jetzt ein bisschen arabisch äh und ich kann zehn Wörter oder fünf Wörter auf Arabisch. #00:18:19-8#

In dem Raum der Willkommensklasse die Gelegenheit zu haben, verschiedene Sprachen zu lernen, empfinden die meisten Schüler als große Bereicherung. Janusz, der sich eigentlich lieber in einer normalen Klasse sähe, beschreibt den Raum der Willkommensklasse mit Hilfe des Ausdrucks Multi-Kulti und beurteilt es positiv, dass es neben Deutsch noch andere Sprachen gebe, mit denen man in Berührung komme. Obwohl er also betont, dass er eigentlich besser in einer Regelklasse aufgehoben wäre, formuliert er die Mehrsprachigkeit der Willkommensklasse im Kontrast zur Einsprachigkeit der Regelklasse als positiven Aspekt:

J: Besser ist schon normal Klasse für mich, weil so werde ich müssen verstehen, die andere und äh besser ist keine polnische Menschen in Klasse sondern nur ist Deutsch [...], aber ist lang, lang langweilig nur deutsch [...] Multi-Kulti hmm (--) ich weiß nicht (--) hier ist gut. Deutsch ist mehr, aber es gibt auch bisschen andere Sprachen und aus andere Land. #00:19:25-3#

Basima betont auch die Idee der Gleichheit und der Solidarität, die auf der Verschiedenheit der Individuen in der Klasse basiere. Auch sie verweist auf die sprachliche und kulturelle

Vielfalt der Willkommensklasse, die es den SchülerInnen erleichtere Freundschaften zu schließen:

B: Ist egal woher wir kommen, es sind alles gleich. Weil wir alle so viele Sprachen und Kulturen sind. Das ist schön [...] es ist alles so freundlich (lacht) so ja, natürlich ja in meine alte Schule habe ich viele Freunde und jetzt habe ich auch. ja und finde ich, wenn jemand nicht so viele Menschen weiß, ähm kennt, dann gibt es Probleme und so und so kann immer ihr jemand helfen. #00:22:32-5#

Die Willkommensklasse ist für Basima der erste Anlaufpunkt, um Kontakte zu knüpfen. Kontakte, die sie stärken und ihr helfen, sich im alltäglichen Leben in Deutschland zurechtzufinden. Der Aspekt, dass es für die SchülerInnen einfacher und interessanter zu sein scheint, zu Beginn ihres neuen Lebensabschnittes in dem Raum der Willkommensklasse Freunde zu finden, wird auch aus dem folgenden Gesprächsausschnitt mit Sara ersichtlich. Aus ihrer Perspektive bietet der Raum auch die Möglichkeit, sich in respektvollem Verhalten gegenüber anderen Menschen zu üben:

S: hmmm ich finde das gut, aber wenn es gibt Respekt voreinander und ich finde es schön uns kennenzulernen, andere Menschen aus eine andere Land eine andere Kultur. Ich find das interessanter so. #00:18:33-6#

In einigen Gespräche werden auch kritische Aspekte in Bezug auf die Willkommensklasse herausgestellt. Zum einen empfinden die SchülerInnen den ohne weitere Hilfen erfolgenden Übergang von ihrer Klasse in eine Regelklasse, beispielsweise an einer ganz anderen Schule, als Belastung. Außerdem wird kritisiert, dass der Zeitraum, der für den Verbleib in der Willkommensklasse vorgesehen ist, zum Teil zu lang sei. Im folgenden Ausschnitt demonstriert Hibas Äußerung zu dem Aufenthalt in der Willkommensklasse beispielhaft, was eine Vielzahl der SchülerInnen beklagt:

H: Ne ja keine Willkommensklasse weil zum Beispiel ich und Brahim und Osman, wir sprechen Arabisch. Wir müssen Deutsch lernen und alles so Malik und Brahim, naja. [...] ja aber ich mag nur ein paar Monate, nicht ein ganzes Jahr. #00:19:57-1#

Hiba kritisiert, dass die SchülerInnen zu viel Arabisch in der Willkommensklasse sprechen, obwohl sie doch Deutsch lernen müsste und äußert deshalb den Wunsch den Verbleib in der Willkommensklasse auf ein paar Monate zu begrenzen.

Ein weiterer Kritikpunkt, der wie erwähnt in einigen Interviews zu finden war, ist die Angst vor dem Wechsel an eine andere Schule, nachdem man es gerade geschafft hat, Freundschaften zu knüpfen:

M: Also ich finde, das ist gut, dass es ein Jahr so bleibt. Aber ich finde es schlimm, dass ich danach auf eine andere Schule gehe, weil es ist schlimm, weil er ist jetzt ein Jahr in der Schule und er mag die Schule und er hat so viele Freunde in der Schule und danach muss er nach dem Jahr weggehen.
#00:34:30-4#

Im Allgemeinen scheint der Raum der Willkommensklasse aus Sicht der SchülerInnen eine starke Schutzfunktion einzunehmen. Werte wie Solidarität, Gleichheit und Identifikation mit den MitschülerInnen verstärken in diesem Raum ein starkes Wir-Gefühl, welches die Jugendlichen beim Prozess des Ankommens unterstützt. In den diesbezüglichen Ausführungen beziehen sich die Jugendlichen wiederholt auf die sprachliche und kulturelle Vielfalt, die sie verbinde. Gleichzeitig werden die Ängste vor dem Übergang in den schutzlosen Raum der Regelklassen oder der weiterführenden Schulen deutlich. Hier gibt es wenig bis gar keine Unterstützung der Jugendlichen, die vom Senat vorgesehen sein müsste, da gerade diese Übergangsphasen entscheidend für die Integration im Regelsystem Schule sind.

Die hier aufgeführten Analyseauschnitte machen außerdem deutlich, dass sich innerhalb des Mikrokosmos‘ der Willkommensklasse alle Gedanken und Ängste wiederfinden, die Bestandteil des gesamtgesellschaftlichen Diskurses zur Integration sind. In Hinblick auf die Frage der Integration eines besonderen Raumes in ein größeres gesellschaftliches Gefüge kann er als Beispiel dienen, um Integrationsprozesse zu verbessern.

5.4. Die Schulleitung

FRAU SEELIG

Frau Seelig ist Mitglied im Schulleitungsteam. Sie war selbst in den Willkommensklassen tätig. Einerseits hat dies lebensgeschichtliche Gründe, da sie selbst als Kind aus Tschechien nach Deutschland immigriert ist und sie diese sehr persönliche Erfahrung motivierte. Andererseits wollte sie als an der Schule Zuständige für die Willkommensklassen auch einen persönlichen Einblick in die Arbeit in den Willkommensklassen haben. Deshalb leitete sie im Jahr 2014 eine Willkommensklasse der Oberschule. Seit zehn Jahren ist sie stellvertretende Schulleiterin der Oberschule. Frau Seelig kennt mich von meiner Tätigkeit in der Willkommensklasse sowie von einigen Vorgesprächen zur Kontaktaufnahme an der Schule. Unser Verhältnis ist als vertrauensvoll und persönlich zu charakterisieren.

HERR DR. KRAUSE

Herr Krause leitet die Oberschule seit zehn Jahren. Er ist in Berlin geboren und aufgewachsen, hat selbst an der Schule gelernt, gelehrt, ausgebildet und koordiniert und leitet sie nun. Er war zwischenzeitlich Hauptseminarleiter und arbeitete im Senat für Bildung und Wissenschaften. Er war für mehrere Auslandsaufenthalte in Skandinavien. Zudem ist er Mitglied und Leiter zahlreicher Vereine. Er hat sich im Jahr 2012 bereits dafür eingesetzt, dass die Willkommensklassen an die Oberschule kommen. Herr Krause kennt mich aus mehreren persönlichen Gesprächen, vor allem im Vorlauf der Datenerhebung, für die ich seine schriftliche Zustimmung einholen musste. Meiner Forschungsarbeit gegenüber ist er sehr positiv eingestellt.

Mehrsprachigkeit: *„Mehrsprachigkeit und Zielsprache Deutsch müssen vereinbar sein!“*

In den Gesprächen mit den Schulleitungsmitgliedern wird deutlich, dass die Einstellung zur individuellen und gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit nicht allein im Fokus steht. Es scheint, als handle die Schulleitung, was die Gestaltung der Unterrichtspraxis und die angestrebten Kompetenzen innerhalb der Willkommensklasse angeht, weitestgehend losgelöst von politischen Empfehlungen. Stattdessen orientiert man sich an eigenen Erfahrungswerten, an den Werten der Schule und vor allem an finanziellen Ressourcen. Dementsprechend formuliert der Schulleiter klar und deutlich, dass der Leitfaden zur Integration von Kindern und Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse für die Schulleitung nicht von Belang ist:

I: Also es gibt ja diesen Leitfaden vom Senat ne? Für die Integration von den Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse und inwiefern hmmm gibt der euch wirklich ne Struktur vor für ähm, eure Willkommensklassen, wie ihr die einrichtet und so. Orientiert ihr euch daran oder ist das doch sehr losgelöst von #00:00:52-0#

K: ja wir orientieren uns nicht daran #00:00:52-9#

Diese klare Positionierung des Schulleiters zeigt einerseits sein selbstbewusstes, eigenständiges Handeln, andererseits auch eine Skepsis, eine Abwehr der externen Vorgaben. Diese Einstellung zeigt sich auch im weiteren Verlauf des Gesprächs. Es scheint ihm elementar, sich für eigene, unabhängigere Konzepte einzusetzen, die sich mit dem Thema Sprache und Sprachenvielfalt auseinandersetzen, die aber zu seiner Schule passen müssen.

Auf meine Frage hin, ob es in den Willkommensklassen eher um eine Betonung der Zielsprache Deutsch oder um die Förderung der allgemeinen Mehrsprachigkeit gehe, unterstreicht der Schulleiter, wie schon einleitend gesehen, dass das eine das andere nicht ausschließe, um allerdings im gleichen Atemzug zu betonen, dass es in diesem Kontext in jedem Fall eine klare Orientierung hin zur Sprache der Mehrheit geben müsse. Außerdem erwähnt er innerhalb der gleichen Äußerung mehrere im Rahmen des Diskurses Integration und Sprache entworfene Gedanken, wie beispielsweise den der Integration durch die deutsche Sprache und der Achtung der im Grundgesetz verankerten Werte.

K: hmmm das ist jetzt auch ne lange Antwort. Das erste ist, dass ich glaube, dass es kein richtiger Gegensatz ist. Also ich glaube nicht, dass Zielsprache Deutsch oder das jeder kann seine Sprache mit einbringen, dass das ähm, dass das nicht in irgendeiner Weise zusammenzubringen ist. Ähm ich glaube, dass wir grundsätzlich eine Situation äh haben müssen, es muss eine klare Orientierung geben und diese klare Orientierung ist die Sprache der Mehrheit, erstmal, auch der gesellschaftlichen und der gelebten, kulturellen, historischen Mehrheit und äh es gelten auch die und ich betone ganz klar die säkularen Regeln des Berliner bzw. des deutschen Staates und damit auch des Schulwesens (-) ähm und das muss grundsätzlich von allen finde ich, auch als Rahmen von allen akzeptiert werden. #00:29:42-1#

Dieser Abschnitt des Gesprächs, auf den zu Beginn dieser Arbeit bereits verwiesen wurde, zeigt die starke Verschmelzung der sprachlichen und nationalen Identitätskonzepte. Außerdem zeigt der weitere Verlauf eine Argumentation, die sich auf eine eher standardsprachlich orientierte Ideologie stützt. Dennoch zeigt er Offenheit für neue Ansätze in Bezug auf Mehrsprachigkeit, denen er aber keine prioritäre Bedeutung beimisst.

Bezüglich dieser Äußerung zu aktuellen und politisch brisanten Themen muss der persönliche Kontext von Herrn Krause, seine Rolle als Schulleiter einer Schule, die sehr bildungsnah und wenig mehrsprachig ausgerichtet ist, mit einbezogen werden. Der Schulleiter muss den Spagat zwischen seinen eigenen Idealen, einer anspruchsvollen, besorgten Elternschaft und einem kontroversen Diskurs zur Integration und Sprache schaffen. Außerdem kommt hinzu, dass die interviewte Person weiß, dass das Gespräch publiziert werden wird. Der Schulleiter scheint hier sichtlich bemüht, die verschiedenen Seiten in seine Argumentation mit einzubeziehen.

Herr Krause erwähnt zum Ende dieses Gesprächsausschnitts die säkularen Regeln, an die sich alle halten müssten und nimmt hiermit Bezug auf diejenigen, die aus Ländern kommen, in denen aus seiner Sicht keine säkularen Regeln herrschten. Die Verkettung oder vielmehr Vermischung der Ebenen von Sprache, Gesellschaft und Religion ist ein fester Bestandteil des gesellschaftlichen Diskurses und spiegelt die im theoretischen Teil erörterte Verbindung von Sprache und SprecherInnen und Gruppen/Gemeinschaften wider. Diese Reproduktion des gesellschaftlichen Diskurses zeigt sich ebenfalls innerhalb der noch folgenden LehrerInneninterviews.

Weiter wird im folgenden Absatz seine Einstellung zur Mehrsprachigkeit deutlich. Hier ordnet er Mehrsprachigkeit als wesentliches Vehikel für jegliche Form von Kommunikation ein. Er hebt die zentrale Funktion der Kommunikation für seine Schule hervor, die mit Hilfe der mehrsprachigen Kompetenz auf allen verfügbaren Sprachen stattfinden könne, weshalb er auch mehrsprachiges Personal eingestellt habe:

K: Ich glaube, dass da so ein wichtiger Ansatzpunkt ist, der nicht ganz bewusst herbeigeführt ist, aber zumindestens ähm unterstützend wirksam wird, das ist, dass die Kollegen, die einen Migrationshintergrund haben, die auch mehrsprachig sind, dass die ein ganz anderes Verständnis haben und ein ganz anderes Bewusstsein haben für Sprachvielfalt und damit eben die Kommunikation untereinander auch wieder eine größere Rolle spielt und man das auch erlebt im Umgang mit diesen jungen Lehrkräften und den Schülern, weil die dann einfach mal durch ne schnelle Bemerkung in einer

anderen Sprache Dinge auflösen können. ich glaube das auch diese Kollegen, letztendlich auch im Unterricht, so habe ich es auf jeden Fall bei wenigen Hospitationen gesehen, äh, das die das auch wertschätzen können, dass Kinder nicht nur in der Situation sind, dass sie etwas gut machen, wenn sie Deutsch sprechen, sondern dass sie das positiv bestärken, wenn jemand überhaupt kommunikationswillig ist und da ist eigentlich erstmal uninteressant, in welcher Sprache das stattfindet. Ich glaube also das ist kein Konzept von uns, aber ich glaube, dass es ne grundsätzliche Haltung ist von allen Menschen und da schließe ich meine Verwaltungsmitarbeiterin mit ein, die für den Bereich zuständig ist mit ein, es ist immer die Haltung, ich möchte mit dem anderen kommunizieren und wenn der sich Mühe gibt, dann ist es mir erstmal egal, ob der Deutsch oder sonst was spricht, sondern dann versuche ich von meiner Seite auch, den zu verstehen. Insofern ist diese Mehrsprachigkeit, kann die durchaus wahrgenommen werden, als etwas, was von den anderen positiv aufgenommen wird in dieser schulischen Gemeinschaft und ich muss nicht unbedingt deutsch sprechen. #00:26:33-5#

In diesem Gesprächsausschnitt macht der Schulleiter deutlich, weshalb er LehrerInnen mit Migrationshintergrund in der Willkommensklasse eingesetzt hat. Er erhofft sich dadurch, einen offeneren, sprachsensiblen, wertschätzenden Umgang mit den Sprachen der SchülerInnen in dem Raum der Willkommensklasse. Der Schulleiter unterstreicht in diesem Gesprächsausschnitt die Funktionalität von Sprache und positioniert sich gegen einen die deutsche Sprache betreffenden Absolutheitsanspruch. Er wertet hier bewusst die Mehrsprachigkeit auf, da sie Kommunikation zwischen Menschen ermögliche, ohne dass es hier eine Reglementierung gäbe. Er betont außerdem, dass diese Haltung, die die Kommunikation im Zentrum sieht, alle Ebenen seiner Schule durchdringe. Als Schulleiter spricht Herr Krause von all seinen Mitarbeitern, von allen Menschen, die an seiner Schule tätig sind und in irgendeiner Form Kontakt zu den SchülerInnen der Willkommensklasse haben. Von diesen Personen wünscht er sich eine ausgeprägte humanistische Grundhaltung, was wiederum dem Leitbild seines humanistischen Gymnasiums entspricht. Dies wird vor allem offensichtlich, indem er sagt, ganz gleich welche Sprache deine Muttersprache ist und auf welcher Sprache Kommunikation stattfindet, du wirst hier als Mensch wahrgenommen und gewertschätzt. Diese Haltung erhofft er sich, wie der Ausschnitt des Gespräches zeigt, vor allem von seinem Personal mit Migrationserfahrung.

Zu sehen ist also, wie er sich von der Perspektive Deutsch als Zielsprache, als alleiniger Schlüssel zur Integration, distanziert und gleichzeitig ein tolerantes und humanistisches Weltbild entwirft.

Er hebt innerhalb des Gespräches wiederholt die Gleichheit bzw. die Bedeutung der Gleichberechtigung hervor, der die Verschiedenheit, also die Vielfalt der Sprachen, untergeordnet wird. Er führt weiter aus, dass ein akademisches Selbstkonzept nur über Kommunikation, also über den Dialog, hergestellt werden könne. Da sprachliche Kommunikation immer im Vordergrund stehe, stehe somit auch die Mehrsprachigkeit im Fokus.

Herr Krause entwirft während des Gespräches eine Idee zu einem Coaching Modell, innerhalb dessen die persönliche bzw. gesellschaftliche Mehrsprachigkeit reflektiert werden könne. Dabei stellt er sich vor, die Sprachbewusstheit auf kognitiver sowie sozialer Ebene zu schulen und zu fördern. Wichtig scheint ihm, dass dies im Bereich des Coachings, als pädagogisches Konzept umgesetzt wird, von jemandem, der eben im Bereich Mehrsprachigkeit und Coaching qualifiziert ist.

K: und wenn wir diese Erfahrungen haben, dann könnte man eben darauf aufbauen und dann müsste man eben jemanden haben, hm der hmm oder die diesen Ansatz der mehrsprachigen Kompetenz einerseits im Blick hat und andererseits auch diese Grundkompetenzen des Coaching Konzeptes, so wie wir es vertreten, nämlich mit dem akademischen Selbstkonzept zu arbeiten und im Prinzip, das ist ja das Grundprinzip über den Dialog zu gehen, #00:42:24-9#

Die weitere Förderung der Mehrsprachigkeit an seiner Schule scheint dem Schulleiter wichtig, denn er zeigt nicht nur die Bereitschaft, sich neuen Ideen und Ansätzen zu öffnen, sondern hat in der Regel bereits eigene Vorstellungen zu Möglichkeiten und Schwierigkeiten, diese an seiner Schule zu etablieren. So zeigt der folgende Ausschnitt, dass Herr Krause nicht nur einen Namen für ein mögliches mehrsprachig orientiertes Projekt an seiner Schule vor Augen hat:

K: so ein Konzept, was jetzt zum Beispiel Deutsch Plus heißen könnte, umsetzen, weil das meiste von den anspruchsvollen pädagogischen Konzepten oder die meisten davon sind immer daran gescheitert, dass sie letzten, dass sie zwar wohl angedacht waren und einfach erstmal implementiert

wurden, aber dann äh meistens die Projektphase nicht überdauert haben, weil anschließend die entsprechenden Ausstattungsmerkmale nicht zur Verfügung standen, die nämlich von den Kollegen verlangt einerseits, diese deutsche Zielsprache wirklich kompetent zu vermitteln und ein volles Bewusstsein für diese Sprache zu haben und auch zu wissen, welche Bedeutung Sprache in einer Sozialisation überhaupt der Menschen bedeutet äh das einerseits zu machen und andererseits die Sensibilität und Offenheit und vor allem auch die Kompetenz zu haben mit Sprachangeboten von anderen umzugehen und dafür brauche ich ähm wirklich ähm entsprechende Rahmenbedingungen und wenn ich die hätte, #00:31:41-2#

In diesem Abschnitt des Interviews ist hervorzuheben, dass der Schulleiter sehr differenzierte, breit aufgestellte Kompetenzen von jemandem, der das Projekt Deutsch Plus leiten würde, erwartet. Er hebt hervor, dass es um die Vermittlung der deutschen Sprache, aber auch um die Sensibilität und Offenheit ginge, um adäquat mit anderen Sprachkompetenzen umgehen zu können. Die gedankliche Offenheit gegenüber der Förderung der Mehrsprachigkeit zeigt seine positive Einstellung der Mehrsprachigkeit gegenüber. Er macht strukturelle Probleme dafür verantwortlich, solche Projekte nicht durchführen zu können. An seiner Schule scheinen hierbei andere Projekte den Vorzug zu bekommen.

Die strukturellen Rahmenbedingungen für ein umfassendes Sprachbildungskonzept oder die Idee des Deutsch Plus Programms, das Mehrsprachigkeitsförderung mit einbezieht, scheint er nicht als gegeben anzusehen und verweist stattdessen darauf, dass man so ein Coaching Projekt im Rahmen einer Projektwoche zunächst ansetzen könnte. Innerhalb dieser Projektwoche stellt er das Thema der Sprachbildung mit dem der Medienbildung gleich, was die Wertigkeit unterstreicht.

K: und wir werden in einem Jahr die Projektwoche sicherlich wieder durchführen und wir werden dann es so machen es sind ja immer nur die sechsten und siebten, die diese Kernprojektwochen machen, aber das wir in diese Projektwoche für die anderen Klassen, jeweils eine Schwerpunktwoche setzen werden und da wird eines sein, so wie jetzt, Suchtarbeit und da wird sicherlich ein größeres Medienbildungskonzept reinkommen und warum soll nicht in diesem Bereich äh auch durchaus in einer Jahrgangsstufe, weil das auch immer in einer Jahrgangsstufe behandelt wird #00:43:22-7#

I: hmmm #00:43:22-7#

*K: hmmm ne ne ne die Bedeutung der Sprache reflektiert werden
#00:43:37-3#*

Zusammenfassend ist festzustellen, dass dem Schulleiter bewusst ist, welche besonderen Qualifikationen ein Coach des Bereichs Deutsch Plus mitbringen müsste. So verweist er wiederholt auf das von ihm gleich zu Anfang entworfene Kontinuum von Zielsprache Deutsch zur Förderung der individuellen Mehrsprachigkeit, welches aus seiner Sicht keine sich ausschließenden Ziele sein dürften. Diese ganzheitliche Perspektive finden wir auch im Forschungsdiskurs zum Beispiel zur Mehrsprachigkeitserziehung wieder.

Ein struktureller Aspekt, den er, wie er sagt, mehr oder weniger bewusst einsetzt, ist, dass Lehrkräfte mit Migrationshintergrund in der Willkommensklassenarbeiten. Mit Hilfe dieser Maßnahme erhofft er sich die kulturelle Vielfalt und die sprachliche Heterogenität dieses Raumes strukturell aufzufangen. Außerdem fällt auf, dass er stets konkrete Überlegungen zur Umsetzung von sprachbildenden Maßnahmen entwirft, was sein wirkliches Interesse für das Thema Mehrsprachigkeit zeigt.

Aus dem Gespräch mit Herrn Dr. Krause geht zusammenfassend hervor, dass er gegenüber dem Thema Mehrsprachigkeit in der Willkommensklasse, aber auch darüber hinaus für seine Schule, sehr positiv eingestellt ist. Es scheint ihm dennoch neu zu sein über diesen Aspekt zu reden, da er wiederholt auf andere, ihm wichtiger erscheinende Konzepte verweist und so den Fokus des Gespräches wiederholt auf andere Bereiche, die für seine Schule von größerer Relevanz sind, verschiebt.

Frau Seelig, stellv. Schulleitung

Auf meine Frage, ob in den Willkommensklassen die individuelle Mehrsprachigkeit der SchülerInnen wertgeschätzt wird, zeigt Frau Seelig Skepsis, betont jedoch, dass es sich um einen bereits eingeleiteten Prozess handele, den sie gerne weiterverfolgen würde:

S: also ja das heißt wir sind ein Stück weit auf dem Weg, aber und jetzt kommt das große Aber ich glaube dass wir die Schüler mit ihren Muttersprachen nicht würdigen und auch nicht richtig wertschätzen, es hängt aber auch ein Stück weit damit zusammen wieviel sie da mitbringen, also wenn jemand noch nicht mal richtig seine Sprache, also er spricht sie, aber er spricht sie auch noch falsch, dann wird das sozusagen schwieriger ihn wert-

zuschätzen. da kommt dann die Sprachkompetenz hinzu. also da kommen wir dann nicht richtig zueinander. da wo wir uns bemüht haben. Gerade was arabisch angeht wir hatten die FFJlerin, die arabischsprachig ist, da hat sich dann aber ein anderes Problem aufgetan, was gar nicht mit den Schülern zusammenhängt, was aber damit dann zusammenhängt, was aber damit zusammenhängt, welche Rolle diese Schülerin dann eingenommen hatte, weil sie war dann sozusagen auch fast Schülerin und deswegen, war war also da waren dann die Willkommensklassen Schüler da waren unsere Kollegen und sie war irgendwo dazwischen und sie tendierte mal zu der einen mal zu der anderen Gruppe. #00:12:23-4#

In diesem Gesprächsabschnitt macht Frau Seelig zunächst deutlich, dass der Umgang mit der Mehrsprachigkeit und deren Wertschätzung noch ganz am Anfang stehe. Sie stellt fest, dass die Mehrsprachigkeit an ihrer Schule noch nicht genug gewürdigt wird. Gleichzeitig wird offensichtlich, dass hier Mehrsprachigkeit nicht als lebensweltliches Konzept der SchülerInnen gefasst wird, sondern wiederholt auf die Sprachkompetenz und die Messbarkeit von Sprachkenntnissen verwiesen wird, ohne die eine Wertschätzung kaum möglich sei. Hier kommt das bereits erörterte Konzept des *native speaker* als Orientierungswert für die Sprachkenntnisse der Lernenden zum Ausdruck. Dieses Konzept finden wir des Öfteren in ihren Ausführungen zur Mehrsprachigkeit. Diese Überzeugung ist, wie bereits dargestellt, häufig im monolingual ausgerichteten schulischen Kontext anzutreffen, wo die standardsprachliche Ideologie maßgeblich für die Bewertung und Wertschätzung der sprachlichen Kompetenzen ist. Im Anschluss verweist Frau Seelig darauf, dass die Schule mit einer strukturellen Maßnahme auf die vorhandene lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Jugendlichen eingehe: Die Einstellung einer FSJlerin³⁰, die Arabisch als Muttersprache spricht, wird in diesem Teil des Gespräches als Beweis dafür herangezogen, dass die Schule bereits erste Schritte in Richtung Verständigung und Vermittlung und damit Wertschätzung gegangen sei. Es scheint als sei der Bereich des Dolmetschens, des Vermittelns für die Schulleitung ein immer wiederkehrender Teil der Argumentation dafür, dass Mehrsprachigkeit wertgeschätzt wird, da dies ein Weg sei, Muttersprachen der SchülerInnen zu würdigen. So wird auch im folgenden Interviewteil das Hinzuziehen einer Dolmetscherin als integraler Bestandteil der Wertschätzung von Mehrsprachigkeit eingeordnet:

³⁰ Das FSJ (Abkürzung für Freiwilliges Soziales Jahr) ist ein Freiwilligendienst in sozialen Bereichen.

S: also das war eigentlich schade also das war eigentlich der erste Versuch, dass wir uns bemüht hätten oder haben das auch nochmal sprachlich zu fassen und dann gibt es noch den zweiten Bereich und ich glaube der ist für die Eltern und die Schüler noch entscheidender geworden, das war so dass Horizonte, das sind die die für die Schülerinnen und Schüler in der Schulsozialarbeit im Bezirk und auch bei uns an der Schule tätig sind, dass die Dolmetscher hinzuziehen. Das heißt in dem Kontakt mit den Eltern und auch aber und dann wird es wieder schwierig, die werden dann erst in erster Linie eingesetzt, wenn es Probleme gibt auch wieder. Also es geht immer in eine problematische Richtung, wenn wir die Sprache nutzen als sie eigentlich wertschätzend anzuerkennen. #00:14:01-2#

Auch hier verweist sie darauf, dass das Hinzuziehen von DolmetscherInnen ein Teil der Bemühungen der Schule sei, die Sprachenvielfalt anzuerkennen. Gleichzeitig schätzt sie es als problematisch ein, dass DolmetscherInnen zumeist nur in Konfliktsituation herangezogen würden und somit die mehrsprachige Kommunikation eine negative Konnotation bekäme. Sie erkennt folglich selbst den begrenzten Rahmen, in dem hier Mehrsprachigkeit tatsächlich Wertschätzung erfährt.

Auf meine Nachfrage, inwiefern sie und die Schulleitung den Paragraphen der Anerkennung der Muttersprache als Fremdsprache als Form der Anerkennung und Wertschätzung einordnen, äußert sie ihre Skepsis, indem sie den eingeschränkten Nutzen dieses Paragraphen betont, der nur für einen sehr geringen Teil der Schülerschaft überhaupt von Relevanz sei.

S: ja also mehrere Dinge fallen mir dazu ein, weil das betrifft eigentlich vor allem das Gymnasium, weil diese, damit hängt es überhaupt zusammen, dass eine zweite Fremdsprache da ist. So die zweite Fremdsprache wäre dann sozusagen die Muttersprache die wird übrigens nur dann anerkannt. also man muss einen Antrag stellen und man muss mindestens das Niveau zwei nachweisen, das bedeutet aber für einige Schülerinnen und Schüler dass sie das unter Umständen überhaupt nicht nachweisen können. Also es sind ganz wenige, also im Augenblick weiß ich von drei Fällen bei denen das so läuft, bei denen diese Anerkennung wirklich erfolgt ist und damit auch der Zugang dann zu einer gymnasialen Bildung erfolgt ist ja #00:17:19-5#

Diese Sichtweise von Frau Seelig beruht auf den praktischen Erfahrungen, die sie mit SchülerInnen der Willkommensklasse und Anerkennungsverfahren vom Senat gemacht hat. Es wäre interessant, die tatsächlichen Anerkennungen in einer quantitativen Studie in einem größeren Rahmen, zum Beispiel deutschlandweit, nachzuvollziehen, um die effektive Praktikabilität des Paragraphen zu überprüfen. Für diese Arbeit ist als wesentlich festzuhalten, dass der Versuch der ideellen Anerkennung und damit der Wertschätzung der sprachlichen Identität der SchülerInnen durch diese Vorgabe keinen Erfolg zeigt. Dies verdeutlicht die zu geringe SchülerInnenanzahl, die sich ihre Muttersprache als Fremdsprache anerkennen lassen kann. Außerdem ist zu erwähnen, dass Frau Seelig wiederholt von dem Sprachniveau spricht, welches ihrer Meinung nach nicht leicht nachweisbar wäre bzw. es kein einheitliches Bewertungsraster gäbe, nach welchem die Sprachen der SchülerInnen tatsächlich anerkannt werden könnten, da hierfür Nachweise erbracht werden müssten. Sie macht so deutlich, dass die Anerkennung vor allem aufgrund bürokratischer Hürden erschwert werde. Frau Seelig differenziert gleich im Anschluss zwei verschiedene Gruppen von SchülerInnen, die aus dem asiatischen Raum und die aus dem arabischen Raum, und verweist darauf, dass es weitaus mehr Anerkennungen für die erste Gruppe gäbe. Dass sie die Anerkennung der Sprache mit den kulturellen Unterschieden dieser beiden Personengruppen verbindet, zeigt die Verkettung von Sprache mit ihren SprecherInnen und ihren Kulturräumen:

S: ja aber ich muss auch sagen, dass bis jetzt im arabischen Raum bis jetzt keine Anerkennung oder dergleichen, weil das schwierig ist, dass die uns was vorweisen auch, das ist Bürokratie für die und die Hürde überwinden die wenigsten dann.

I: ja na klar

S: ja also das ist auch wirklich ein bisschen kulturell unterschiedlich. Die Anerkennung die wir hatten sind aus dem asiatischen Raum. #00:17:50-1#

Im Kontext unseres Gespräches meint die stellvertretende Schulleiterin damit, dass vor allem SchülerInnen aus China an der Oberschule ein erfolgreiches Anerkennungsverfahren durchlaufen sind. Dies liegt allerdings vor allem daran, dass die Schule eben diese Sprache auch als Fremdsprache anbietet, während es kein Angebot für Arabisch gibt. Außerdem werden die

chinesischen SchülerInnen häufig gar nicht in der Willkommensklasse unterrichtet, da sie bereits mit Deutschkenntnissen, die ihnen den Zugang zu einer Regelklasse ermöglichen, an die Schule kommen.

In dem Interview mit Frau Seelig wird im Allgemeinen deutlich, dass sie die bisherigen Maßnahmen zur Anerkennung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit als unzureichend kritisiert und dass sie sich für die Zukunft weitere Reformen und unterstützende Maßnahmen sowie eine positive Einstellung gegenüber Mehrsprachigkeit im Allgemeinen wünscht. In diesem Sinne äußert sie im Laufe des Gespräches beispielsweise den Wunsch, nach einer ganzheitlicheren Lehrweise, die die Wertschätzung der mehrsprachigen Identität mit einbeziehe, denn sie verbindet damit eine erfolgreiche Entwicklung für SchülerInnen deutscher und nicht deutscher Herkunft:

S: ja wäre wunderbar ich würde es begrüßen, weil ich glaube, dass das beiden Seiten helfen würde und wenn es dann reflektiert auf Deutsch dann wäre, weil das ja irgendwie passieren müsste, finde ich dann schon, das würde ich dann verlangen an der Stelle, weil ich das wichtig fände, hmmm würde es glaub ich den Kindern ungemein helfen und dann wäre die Wertschätzung auch gegeben. Ich finde Willkommensklasse nur Zielrichtung Deutsch (--) schwierig #00:21:35-9#

Gleichzeitig problematisiert sie aufgrund ihrer eigenen Geschichte die „Zielrichtung Deutsch“ in den Willkommensklassen. Hierbei geht sie auf ihre eigene Sprachbiographie ein, die ihre Einstellung zur Mehrsprachigkeit heute und im Rahmen dieses Gespräches deutlich mitbestimmt:

S: ich kann mich noch erinnern während meines Studiums gab es eine einzige Vorlesung und ich war davon wirklich begeistert von jemandem, der das wirklich so offen dargelegt hat und offensiv damit umgegangen ist, aber das war ein Einziger und der Rest und die ganze Gesellschaft behandelt es als ein Tabu und will es nicht anerkennen. #00:30:59-4#

In diesem Narrativ beklagt Frau Seelig, dass sie durch die vehemente Konzentration auf die deutsche Sprache den Kontakt zu ihrer Muttersprache verloren hätte und empfindet das aus der Retrospektive als schwierigen Einschnitt. Dieser Ausschnitt aus ihrer persönlichen Erinne-

rung, in der sie die Meinung eines einzigen Professors, der damals betonte, dass auch die Sprachen der Einwanderungsgesellschaft Wertschätzung erhalten sollten, reflektiert und als Ausnahme herausstellt, unterstreicht ihre positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit. Sie spricht weiter von einer Tabuisierung der Herkunftssprachen zu ihrer Zeit, in der eine sprachliche Assimilation von den eingewanderten Personen verlangt wurde. Die Frage, inwiefern sich der Umgang heute im Vergleich zu damals mit der Einwanderungsgesellschaft verändert hat, bewegt sie und macht ihren Umgang mit der Willkommensklasse zu einem emotionalen Thema.

Gleichzeitig ist es ihr ein Anliegen, immer wenn es um die Möglichkeit der Wertschätzung der Mehrsprachigkeit geht, die prioritäre Rolle der deutschen Sprache zu betonen. So fügt sie hinzu:

S: da stimme ich dir voll zu, aber will auch trotzdem nochmal dieses, das Deutsche muss dann halt an aller ersten Stelle fungieren, finde ich
#00:33:19-9#

Es scheint, als wäre es den Organisatoren der Willkommensklasse, also dem Schulleitungsteam, kaum möglich Mehrsprachigkeit in ihrer Wichtigkeit zu betonen, ohne darauf zu verweisen, dass die Zielsprache Deutsch wichtiger sei. Dies verdeutlicht die starke ideologische Besetzung beider Einstellungen. Um nicht direkt einer Seite zugeordnet werden zu können, erwähnen die interviewten Personen möglicherweise beide Seiten. Dementsprechend bezeichnet Frau Seelig diese Situation, die eine mehrsprachige, transnationale und hybride Persönlichkeit, was sie auf die WillkommensklassenschülerInnen und zugleich auf sich selbst bezieht, durchleben muss, als „Spagat“.

Der folgende Gesprächsausschnitt spiegelt das ambivalente Verhältnis von Frau Seelig zu ihrem Herkunftsland Tschechien wider, dem sie sich aufgrund ihrer Muttersprache verbunden fühlt und mit welchem sie sich andererseits aufgrund der politischen Entwicklungen nicht mehr identifizieren kann:

S: ja und ich glaube der Spagat ist ja auch so, warum ich das sage, weil ich selbst aus einem kleinen Land komme, wo die Sprache die Verbindung darstellt, aber wo ich jetzt im Nachhinein die Einstellung der Tschechen nicht so, zu Geflüchteten nicht verstehen kann, das ist keine Multi-Kulti Gesellschaft. Die ist voller Vorurteile, Rassenvorurteile, sonstige Diskriminie-

rung, Hass, die wollen ja niemanden aufnehmen. Das ist was, wo ich mich dann wieder von meinem eigenen Land entfremde, weil das akzeptiere ich wieder gar nicht ja #00:34:40-9#

In diesem Teil verdeutlicht Frau Seelig, dass auch sie durch ihre eigene Migrationserfahrung ein ambivalentes Verhältnis zu ihrem Geburtsland Tschechien hat, zu dem sie sich vor allem durch die Sprache zugehörig fühlt. Die Bedeutung, sich auf Menschen, die eine Migrationserfahrung erlebt haben, einzustellen und pädagogische und strukturelle Voraussetzungen für diesen wachsenden Teil der Bevölkerung zu etablieren, sieht sie als essenziell, insbesondere für die kommenden Generationen, an:

S: aber ich glaube auch umgekehrt, dass ja die nächsten Generationen hier auch an Gymnasien, es werden mehr nämlich, die einen Migrationshintergrund haben. Die also auf Neudeutsch halt nicht deutscher Herkunftssprache sind und da ist eben die Staatsbürgerschaft nicht das entscheidende Element, sondern eben nur die Sprache, die in der Familie gesprochen wird #00:42:22-2#

Interessant ist hierbei, dass Frau Seelig der sprachlichen Herkunft und den damit einhergehenden Anforderungen und Bereicherungen an und in der Gesellschaft einen größeren Stellenwert beimisst als der nationalen Identifikation mit der Staatsbürgerschaft. Sie analysiert hier den Zusammenhang von sprachlicher und nationaler Identität folgendermaßen: Für die Zukunft sieht sie nicht die nationale Identität als Konstrukt, sondern die lebensweltliche Identität, zu der die Mehrsprachigkeit gehört, als bestimmend für den Lebensweg an und fordert eben deshalb zum Umdenken auf. Über eine erfolgreiche Integration entscheide nicht, wo du geboren bist, sondern welche Sprachen du sprichst und wie diese mehrsprachige Sprachkompetenz geschult werde, so Frau Seelig in dem Interview.

Sie stellt fest, dass dies der Punkt sei, der über den Zugang zur Fremdsprache Deutsch entscheide. Frau Seelig klassifiziert die jetzige Lebenssituation der Betroffenen als problematisch, auch an Gymnasien, da an den Schulen nicht angemessen auf die realen Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen eingegangen würde:

S: und das ich glaube das wird immer mehr, immer mehr auch in Berlin und immer mehr auch an den Gymnasien #00:42:28-0#

I: und dann wird das angepasst? #00:42:29-0#

S: und das Problem was dann auftritt, weil sich das auch im Deutschen, in der deutschen Sprache ja widerspiegelt, wenn zu Hause anders gesprochen wird #00:42:37-9#

In diesem Abschnitt wird deutlich, dass die Sprache, die zu Hause gesprochen wird, aus Frau Seeligs Sicht entscheidenden Einfluss auf eine erfolgreiche oder eben eine problematische Schullaufbahn haben kann. Merkbliche Einflüsse der einen auf die andere Sprache, die durch das in Kontakt treten verschiedener Sprachen entstehen, also Sprachmischungen, Interferenzen, syntaktische und grammatikalische Veränderungen innerhalb des einen oder des anderen Sprachsystems und dessen Sprachverwendung ordnet sie hier als Problem ein, vor allem an Gymnasien, wo das Beherrschen des sprachlichen Registers der Bildungssprache Deutsch über den Bildungserfolg entscheide. Hierbei spielt wiederum ihre eigene Sprachbiographie eine Rolle:

S: „wir haben nämlich, weil für uns keine Aussicht bestand, dass wir jemals zurückkehren würden, einen radikalen Schnitt gemacht, anders als vielleicht andere, indem wir gesagt haben ok wir sind hier wir sprechen auch in der Familie deutsch. das war eine Entscheidung, aber auch weil wir aller Wahrscheinlichkeit nach nicht zurückkehren würden. So, das führte aber eben auch dazu und das ist halt auch das was mit den Schülern in den Willkommenklassen auch passiert, dass die eigene Sprache vernachlässigt wird. Sie wird, wie wir das auch von den türkischen Kindern kennen, nur noch gesprochen und leidlich gesprochen mit allen Fehlern, die sich in der Familie und in dem Umfeld einbürgern #00:19:01-9#

Hier erzählt sie von ihrer eigenen Migrationsgeschichte, in der sie durch einen harten Schnitt, den ihre gesamte Familie vollzog, ihre Muttersprache ablegte, damit sie erfolgreich in Deutschland leben konnten (Sie gingen auch im Elternhaus schnell zur deutschen Sprache über, das Tschechische wurde bewusst vermieden). Aus der Retrospektive wäre das auch gelungen, erzählt Frau Seelig, doch heute wirft sie der sie damals aufnehmenden Gesellschaft vor, dass sie durch das radikale Ablegen ihrer Muttersprache einen wichtigen Teil ihrer Identität negieren musste, um den Spracherwerb der deutschen Sprache zu beschleunigen und Teil der deutschen Gesellschaft werden zu können. Heute merkt sie ihre fehlende sprachliche

Kompetenz in ihrer Herkunftssprache und wünscht sich, sie hätte ihre Muttersprache weiter einüben können.

Überblickend ist dieser Abschnitt des Interviews folgendermaßen zu bewerten: Migration und der daraus resultierende Sprachkontakt verändern und beeinflussen Sprachsysteme und Sprachverwendung. Diese Tatsache reflektiert Frau Seelig in dem Interview und erwähnt diesbezüglich die Notwendigkeit eines sensiblen Umgangs mit dem Sprachwandel der deutschen Sprache. Ihre Einschätzungen basieren einerseits auf ihren persönlichen Erfahrungen im Kontext ihrer Familie und in Bezug auf ihre Freunde sowie auf den Rückmeldungen ihrer Deutsch-KollegInnen, die sich konzeptlos den durch Zuwanderung entstehenden neuen sprachlichen Strukturen ausgeliefert sehen, was sie als problematisch empfinden und nicht wissen, wie sie diese sinnvoll in den Unterricht integrieren können. Das was die Deutschkollegen als mangelndes Niveau kritisieren, nimmt Frau Seelig allerdings anders wahr. Durch ihre Distanzierung von den KollegInnen positioniert sie sich als der Teil der Lehrerschaft, der sich einen offenen, konstruktiven und toleranten Umgang mit diesen realen Umständen wünscht. Sie denkt in diesem Kontext an eine strukturelle Anpassung des Unterrichts und erwähnt neben dem Bereich Latein Plus³¹, Deutsch Plus.

*S: also dieses Latein Plus, das ist genau diese Sprachsensibilisierung und setzt da genau an und das ist genau das, wo ich mich an meine Stunden erinnern kann, wo ich dann Latein Anfangsunterricht habe und ich dann frage, wo kommt ihr her alle, weil plötzlich dann auch das erscheint, ach das Wort gibt es ganz ähnlich in meiner Sprache auch so da kommt es also her und ja weil Latein da erstmal zumindest europäisch gesehen, zumindest erstmal das verbindende Element wäre und bei Arabisch weiß ich es nicht und wie man es da anbringt, dann wird es ganz schwierig. aber da wird es auch irgendetwas auch geben, dass man das nochmal ins Auge fasst.
#00:46:13-3#*

Das Erkennen und Reflektieren sprachlicher Gemeinsamkeiten und Unterschiede motiviere die SchülerInnen, so ihre Erfahrung aus dem Deutschunterricht in der Willkommensklasse, weil dies das gemeinsame, verbindende Element zwischen den Jugendlichen sei und sie mit ihren mitgebrachten Kompetenzen angemessen mitnahme und ihr soziales Miteinander positiv

³¹ Latein Plus ist ein Fremdsprachenformat der Oberschule, bei welchem ausgehend von dem Lernen der lateinischen Sprache, vor allem Sprachvergleiche und sprachstrukturelle Vergleiche im Vordergrund stehen.

unterstütze. Frau Seelig scheint von diesem Konzept wirklich überzeugt, was der folgende Gesprächsausschnitt deutlich macht:

S: das sage ich dann auch, das ist doch toll, wenn ihr das wisst und dann kommt plötzlich von selbst auf, diese Dinge, die werden motiviert ja für anderes, ja für Deutsch, für Latein, für alles, wo sie diesen Teil ihrer Persönlichkeit, der eigentlich verborgen wird, dann ja zeigen #00:46:52-7#

Interessant ist, dass Frau Seelig in diesem Abschnitt des Interviews den sprachsensiblen Unterricht als wesentlich für eine ganzheitliche identitäre Entwicklung sieht. Diese Sicht kann einerseits auf ihre eigene schmerzhaft Erfahrung, dass es zu ihrer Schulzeit keinen Raum für ihre Muttersprache gab oder/und auf ihre Erfahrungen in der Willkommensklasse selbst zurückgeführt werden. Dass sie das Verb „verbergen“ verwendet, verweist hier darauf, dass viele SchülerInnen ihre sprachliche Identität nicht nur nicht in der Schule leben und erleben, sondern sie diesen Teil ihrer Identität bewusst verleugnen, wenn man ihnen keine Gelegenheit gibt, ihre Kompetenzen einzubringen und sie auf diese Weise wertzuschätzen. Diese Einschätzungen der stellvertretenden Schulleiterin decken sich mit den wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Mehrsprachigkeitsdidaktik.

Frau Seelig ist sichtlich begeistert von der Idee, die Sprachrepertoires der Kinder in den Blick zu nehmen und dadurch ein Bewusstsein für alle Teile ihrer Persönlichkeit zu schaffen. Diese Begeisterung wird im Folgenden durch die Repetition „jajajajaja“ deutlich:

S: also man bräuchte sowas wie Deutsch plus eigentlich jajajajaja das wird auch so sein ganz klar, das wird auch so sein, weil alle also alle, also ich beobachte das ich bin nicht Deutschkollegin, aber die Deutschkollegen klagen über die mangelnden Deutschkenntnisse der Schüler. So was mach ich dann jetzt, beklage ich das und versuche es ihnen einzupauken, aber dann muss ich andere Mittel und Wege finden um sie anzusprechen, zu motivieren zu kontrastieren #00:47:27-9#

In diesem Teil des Gespräches reflektiert die stellvertretende Schulleiterin den Sprachwandel und seine Folgen für den Deutschunterricht. Sie stellt hier die Orientierung an dem gegenwärtigen Standard in Frage und nimmt nun eine der Standardsprachenideologie entgegengesetzte Position ein. Die Veränderungen in der Einwanderungsgesellschaft fordern ihrer Meinung

nach neue Standards und mehr Flexibilität, um mit den SchülerInnen angemessen arbeiten zu können, um sie dort abholen zu können, wo sie stehen. Frau Seelig betont euphorisch, dass das Eingehen auf die bestehende sprachliche Heterogenität ein wesentliches Mittel sei, die Jugendlichen zu motivieren, sie für das Deutsche und für ihre Herkunftssprachen zu interessieren, indem man ihnen beispielsweise die Kontraste der Sprachen aufzeige. Zugleich scheint sie empört über die Klagen und die zu passive Haltung ihrer KollegInnen, die sich nur mürrisch den neuen Umständen, die eine heterogene Schülerschaft mitbringt, stellen würden.

In Bezug auf die Neuauslegung bildungssprachlicher Standards und neuer pädagogischer Konzepte, um die Mehrsprachigkeit adäquat im Deutschunterricht zu berücksichtigen, scheint Frau Seeligs Position deutlich. Was die Wertschätzung der Herkunftssprachen angeht, bleibt es ihr ein Anliegen zu betonen, dass Sprachkompetenz der wesentliche Dreh- und Angelpunkt ist, wenn es um Anerkennung geht. Deshalb unterstützt sie vehement den Vorschlag, die sprachlichen Kompetenzen des Einzelnen durch Herkunftssprachenunterricht zu fördern. Hierbei spielt wiederum ihre eigene Biografie eine Rolle. Im Folgenden betont Frau Seelig erneut, dass sie ihre Muttersprache Tschechisch nach dem 14. Lebensjahr nicht mehr gelernt und kaum gesprochen hat, sodass sie heute in der Folge ihre eigenen Sprachkompetenzen in dieser Sprache als nicht ausreichend einschätze:

S: aber da wieder der Stand sozusagen. Ich glaube das spielt auch ne Rolle, deswegen kann ich deinen Vorschlag wirklich teilen, dass die Sprache also auch die Muttersprache oder die Zweitsprache je nachdem wie man es sieht, äh auch nochmal unterrichtet wird und abverlangt wird, weil das immer wieder Sprache auch mit dem Entwicklungsstand mit dem Entwicklungsstand zusammenhängt auch noch. Auch dem eigenen also ich weiß das ja selber, dadurch, dass wir diesen Cut vorgenommen haben, ist mein Vokabular begrenzt auf das einer vierzehn dreizehn Jährigen erstmal ja ich verstehe zwar das andere, aber es ist nicht mein aktiven Vokabular
#00:43:24-6#

In Bezug auf den Herkunftssprachenunterricht hebt die stellvertretende Schulleiterin hervor, dass es besonders wichtig sei, den SchülerInnen ein Vorankommen in der eigenen Muttersprache zu ermöglichen, um auch einen erfolgreichen Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen (siehe Kap. Positiver Einfluss von herkunftssprachen Unterricht 2.6.) Sie verweist hierbei wiederum auf ihre Biografie und auf das aus ihrer Sicht mangelhafte Vokabular auf

Tschechisch, dass sie auf fehlende Beschulung und fehlende Verwendungsmöglichkeiten ihrer Muttersprache in ihrer Jugend zurückführt.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Frau Seelig einen differenzierten Blick in die Strukturen und die Situation der WillkommensklassenschülerInnen hat. Sie verbindet hierbei immer wieder ihre persönliche Migrationsgeschichte mit den praktischen Erfahrungen in der Willkommensklasse und ihrem etwas distanzierteren, sehr analytischen Blick als stellvertretene Schulleiterin. Sie positioniert sich klar und deutlich zum Thema Mehrsprachigkeit und bedient sich diskursiver Elemente, in denen die Mehrsprachigkeit sehr positiv bewertet wird. Dennoch betont sie wiederholt, dass die Anerkennung und die Wertschätzung der Muttersprachen auch einhergeht mit der Notwendigkeit der Messung und der entsprechenden Förderung der Sprachkompetenz in den jeweiligen Herkunftssprachen. Sie nimmt die Entwicklungen im Bereich Forschung und Politik, die sich Deutschland als ein Einwanderungsland nun annähme als dankbar an und bezeichnet sie als längst überfällig.

Deutsch: „*Das ist das verbindende Element!*“

Die Schulleitung legt den Fokus darauf, Deutsch als Zielsprache und Mehrsprachigkeit zusammenzubringen. Hierbei wird durchgehend das hierarchische Verhältnis der beiden zu unterstützenden Aspekte erklärt, denn der tragende Gedanke sei die Idee der Gleichheit, die Idee des humanistischen Menschenbildes, in dessen Zentrum der Dialog, die Kommunikation stehe. Dieses Menschenbild ist, so betont die Schulleitung, leitend für das Gymnasium. In den folgenden Gesprächsausschnitten wird deutlich, wie der Spagat zwischen Individualisierung des Unterrichts aufgrund der großen Heterogenität auf der einen Seite und dem Anspruch alle SchülerInnen und LehrerInnen gleich zu behandeln, angegangen wird:

K: ich glaube, dass es kein richtiger Gegensatz ist. Also ich glaube nicht, dass Zielsprache Deutsch oder das jeder kann seine Sprache mit einbringen, dass das ähm, dass das nicht in irgendeiner Weise zusammenzubringen ist. Ähm ich glaube, dass wir grundsätzlich eine Situation äh haben müssen, es muss eine klare Orientierung geben und diese klare Orientierung ist die Sprache der Mehrheit, erstmal, auch der gesellschaftlichen und der gelebten, kulturellen, historischen Mehrheit und äh es gelten auch die und ich betone ganz klar die säkularen Regeln, des Berliner bzw. des deutschen Staates und damit auch des Schulwesens (-) ähm und das muss grundsätzlich

von allen finde ich, auch als Rahmen von allen akzeptiert werden.

#00:29:42-1#

Signifikant für die Ausführungen der Schulleitung ist eine große Offenheit gegenüber Veränderungen und die schnelle konzeptionelle Einbindung dieser Ideen in Umsetzungskonzepte. So entwirft Herr Krause das Projekt Deutsch Plus hier im folgenden Absatz auf eine sehr spontane Art:

K: äh so ein Konzept, was jetzt zum Beispiel Deutsch Plus heißen könnte, umsetzen, weil das meiste von den anspruchsvollen pädagogischen Konzepten oder die meisten davon sind immer daran gescheitert, dass sie letzten, dass sie zwar wohl angedacht waren und einfach erstmal implementiert wurden, aber dann äh meistens die Projektphase nicht überdauert haben, weil anschließend die entsprechenden Ausstattungsmerkmale nicht zur Verfügung standen, die nämlich von den Kollegen verlangt einerseits, diese deutsche Zielsprache wirklich kompetent zu vermitteln und ein volles Bewusstsein für diese Sprache zu haben und auch zu wissen, welche Bedeutung Sprache in einer Sozialisation überhaupt der Menschen bedeutet äh das einerseits zu machen und andererseits die Sensibilität und Offenheit und vor allem auch die Kompetenz zu haben mit Sprachangeboten von anderen umzugehen und dafür brauche ich ähm wirklich ähm entsprechende Rahmenbedingungen und wenn ich die hätte, #00:31:41-2#

Für das Arbeiten in der Willkommensklasse sowie für das Konzept von Deutsch Plus sieht der Schulleiter die Sprachsensibilität, die Offenheit und die Kompetenz auf die sprachliche Vielfalt einzugehen als zentrale Elemente. Auf diese Weise spricht er sich für das pädagogische Konzept Language Awareness aus (siehe Kapitel 3.2.). Dennoch betont er, dass es an finanziellen Mitteln fehle, um diese Konzepte umzusetzen und dass so ein Projekt die Projektphase selten überdauern würde.

Auf meine Frage, wieso er sich denn nicht um adäquate DaF/DaZ Kräfte bemüht hätte, betont er den Aspekt der Gleichheit. Es gehe ihm darum, dass es in seiner Schule keine WillkommensklassenlehrerInnen geben soll, sondern nur diese, die auch mit ihren Fächern in den normalen Klassen arbeiten würden. Dieser Aspekt sei so wichtig, um eben keine Spaltung innerhalb des Kollegiums zu provozieren:

K: Und es gibt noch eine Sache, die mir wichtig war, als wir die Willkommensklassen aufgemacht haben, gab es ja noch diese berühmte Liste, äh von DaZ Kompetenz Einsatzkräften, die nicht unbedingt eine Lehrqualifikation haben mussten und ich habe mich ganz bewusst dagegen entschieden, diese Fachkräfte zu nehmen, weil, aus dem Grund den ich vorhin genannt habe, weil ich glaube es müssen integrierte Kolleginnen und Kollegen sein. Die mit ihren Kompetenzen diese Klassen machen und nicht äh Spezialkräfte sag ich jetzt mal, die jetzt eher ne Separierung besonderer Ausrichtung der Willkommensklassen befördern würden, die sind normale Klassen. #00:51:26-9#

Wie einleitend angekündigt, ist es, bei aller Offenheit für neue Konzepte, dem Schulleiter ein wesentliches Anliegen zu betonen, dass sich alles in dem Kontext Schule, in dem wir uns während des Gespräches befinden, inklusive Bildungsweg, Bildungserfolg, über die Beherrschung der deutschen Sprache entscheide:

K: nein, also das ist völlig egal, das entscheidet letzten Endes die allgemeine, der allgemeine Bildungswille und äh letzten Endes die Sprachkompetenz, wie man mit den anderen in den Dialog eintritt, es entscheidet sich dann letzten Endes über das Deutsche. #00:44:23-1#

In diesem Gesprächsausschnitt setzt der Schulleiter den allgemeinen Bildungswillen mit dem Willen Deutsch zu lernen gleich, denn die Sprachkompetenz ermögliche die kommunikative Kompetenz, die für einen erfolgreichen Bildungsweg unabdingbar sei. Hier ist der Kontext der Oberschule als humanistisches Gymnasium wesentlich, denn hier, in einem sehr monolingualen Raum herrscht eine starke Orientierung am bildungssprachlichen Niveau und die Bildungssprache Deutsch wird als Voraussetzung für den Schulerfolg gesehen. Die Schulleitung hat vor, auch aufgrund der sich wandelnden Schülerschaft, einen Sprachbildungsbeirat zu bilden, durch welchen ein Sprachbildungskonzept für die Schule erstellt werden soll.

Die stellvertretene Schulleiterin Frau Seelig sieht das Erlernen der Zielsprache Deutsch als Voraussetzung für den erfolgreichen Eintritt in den Arbeitsmarkt und stellt fest, dass den Schüler- Innen der Willkommensklasse nicht bewusst sei, welche Anstrengungen in Bezug auf eine adäquate Sprachkompetenz im Deutschen damit verbunden wäre. Im folgenden Aus-

schnitt stellt sie die aus ihrer Sicht überzogenen Vorstellungen/Visionen der SchülerInnen bezüglich ihrer eigenen Zukunft dar:

S: ja also weil (-) sie aus unserer Sicht (-) überzogene Visionen und Vorstellungen haben von dem was sie werden wollen, also hier beispielsweise ich will Rechtsanwalt, Arzt werden, ich will in die Wirtschaft oder was auch immer, aber dass davor der Schritt dazu gehört Deutsch zu lernen, Abschlüsse zu machen, Abitur zu machen zu studieren, das ist ganz schwer zu vermitteln #00:08:38-8#

Ihre eigene Migrationsbiographie scheint hier eine Rolle zu spielen und auch der folgende Ausschnitt zeigt eine resignative Haltung der stellvertretenden Schulleiterin den SchülerInnen und ihrer Lernmotivation gegenüber, die die zu absolvierenden Schritte, die auf einem erfolgreichen Weg notwendig sind, nicht ernst genug nehmen:

S: ja und das ist auch nur das Ziel und das andere, der Weg dahin das wird gar nicht als so schwierig begriffen und es wird auch nicht begriffen, dass die Sprache und das Erlernen der Sprache und die Bildung dazu so wichtig sind. #00:08:56-2#

Gleichzeitig formuliert sie, auch aus persönlicher biographischer Perspektive, aber auch auf Basis ihrer Lehrerfahrungen in den Willkommensklassen, dass der Einbezug der individuellen Mehrsprachigkeit und das Angebot von Herkunftssprachenunterricht sinnvolle Mittel wären, die Reflexionsebene auf Deutsch auszubauen und den SchülerInnen Wertschätzung und Anerkennung entgegenzubringen:

S: ja wäre wunderbar ich würde es begrüßen, weil ich glaube, dass das beiden Seiten helfen würde und wenn es dann reflektiert auf Deutsch dann wäre, weil das ja irgendwie passieren müsste, finde ich dann schon, das würde ich dann verlangen an der Stelle, weil ich das wichtig fände, hmmm würde es glaub ich den Kindern ungemein helfen und dann wäre die Wertschätzung auch gegeben. Ich finde Willkommensklasse nur Zielrichtung Deutsch (--) schwierig #00:21:35-9#

Hier ist festzuhalten, dass auch Frau Seelig sehr bemüht ist, ihre sehr offene Einstellung immer wieder zu betonen, und sie bringt dies, wie bereits besprochen, mit der Wichtigkeit der Zielsprache Deutsch in Verbindung. Dass Frau Seelig ein ganzheitliches Bild von Sprachbildung vorschwebt, sieht man an der folgenden Äußerung, in der sie jede Möglichkeit zur sprachlichen Entwicklung auf jegliche weitere Entwicklung im sozialen Umfeld der Kinder bezieht:

S: und das dann zu erweitern führt auch automatisch, und das dann zu erweitern, jede sprachliche Erweiterung führt automatisch zu einer weiteren Entwicklung auch für alles andere genau #00:43:31-6#

Während der Gespräche mit den beiden Schulleitungsmitgliedern wird von beiden die Idee von Deutsch Plus als Idee für einen sprachsensiblen Deutschunterricht angesprochen. Frau Seelig, die in ihren beruflichen Aufgaben in einem sehr engen Austausch mit dem Lehrerkollegium steht, berichtet in diesem Zusammenhang von klagenden Lehrkräften, die sich über schlechter werdende Deutschkompetenz beschweren. Frau Seelig empfiehlt im folgenden Absatz, sich dieser Problematik zu widmen, und schlägt hierfür eben das Konzept Deutsch Plus vor, um sich intensiver mit Mehrsprachigkeit und der Sprachreflexion auseinanderzusetzen:

S: also man bräuchte sowas wie Deutsch plus eigentlich jajajajaja das wird auch so sein ganz klar, das wird auch so sein, weil alle also alle, also ich beobachte das ich bin nicht Deutschkollegin, aber die Deutschkollegen klagen über die mangelnden Deutschkenntnisse der Schüler. So was mach ich dann jetzt, beklage ich das und versuche es ihnen einzupauken, aber dann muss ich andere Mittel und Wege finden um sie anzusprechen, zu motivieren zu kontrastieren #00:47:27-9

Dass Frau Seelig nicht nur eine realistische Einschätzung bezüglich der Umsetzung all dieser Ideen hat, sondern auch eine offene Sicht auf die Zielsprache Deutsch, zeigt sich im folgenden Absatz, in dem sie neben dem Deutschen Englisch in seiner Funktion als Brückensprache beschreibt und auch die Wichtigkeit dieser Fremdsprache für die SchülerInnen überblickt:

S: hmhm also (--) ich glaube, dass wir uns ein Stück weit auf diesen Weg begeben haben, aber nicht vollständig. Das hängt mit unserem Ansatz zusammen prinzipiell, der ein anderer ist als in anderen Willkommensklassen, dass wir nämlich nur von acht bis vierzehn Uhr nur Deutsch als Fremdsprache machen, sondern, dass wir darüber hinaus ähm auch noch andere Fächer und das wurden auch zunehmend mehr angeboten haben. das betraf in erster Linie Fächer wie Sport Musik und Kunst um den Bereich des eigenen Ausdrucks und auch der körperlichen Wahrnehmung dazu genommen haben und wir haben ja in diesem Jahr auch noch Englisch hinzugezogen, weil wir beobachtet haben, weil vieles über Englisch läuft erstmal. Englisch ist für die als zweite Fremdsprache viel eher angesehen und anerkannt als dann deutsch selber #00:10:49-8#

Der Fokus weg von Deutsch als Fremdsprache hin zu einer Öffnung für eine ganzheitliche Bildung, durch ästhetische, musikalische Fächer, Sport und Englisch als Fremdsprache zeigt ihrer Meinung nach, dass sie sich ein Stück weit auf den Weg begeben haben. Aber auch bezüglich des Englischunterrichts ist es Frau Seelig ein Anliegen, die Bedeutung der Reflexion auf Deutsch hervorzuheben.

S: das heißt das Englische dazu wobei aber der Englischunterricht nicht in erster Linie darauf ausgerichtet ist nur deutsch so wie wir das kennen im Fremdsprachenunterricht dazuzulernen, sondern dass immer dann auf Deutsch zu reflektieren #00:11:01-7#

Ganz zum Ende ihrer Ausführungen wiederholt sie, wie prioritär der Erwerb der deutschen Sprache sei und schreibt der Zielsprache neben einem funktionalen auch einen starken symbolischen Wert zu: Deutsch sei das verbindende Element:

S: aber will auch trotzdem nochmal dieses, das Deutsche muss dann halt an aller ersten Stelle fungieren, finde ich [...] ja das finde ich, also das ist das verbindende Element. #00:33:45-0#

Die deutsche Sprache wird durch ihre soziale Funktion aus der Sicht der stellvertretenden Schulleiterin zum verbindenden Element zwischen den Akteuren der Willkommensklasse.

Herkunftssprachen: „Wir würdigen die Schüler mit ihren Muttersprachen nicht.“

Der Schulleiter der Oberschule steht den Herkunftssprachen der WillkommensklassenschülerInnen eher gleichgültig gegenüber. Dies wird deutlich, als er versucht meine Fragen aus einer sehr distanzierten und analytischen Perspektive zu beantworten und eher auf Konzepte und abstraktere Ebenen Bezug zu nehmen, als direkt auf meine Fragen einzugehen. Er spricht durchgehend für die Schule und seine Visionen und kommt auch bei der Antwort auf meine Frage zu der Bewertung der Herkunftssprachen der SchülerInnen der Willkommensklasse zu folgendem Schluss:

K: in der schulischen Praxis ist es so, es gibt deutsch und es gibt sonst an unserer Schule massiv Englisch und Latein ist die Vehikel und Brückensprache und die anderen Sprachen, da macht jeder das was er für richtig erachtet. #00:46:32-8#“

Die von der Oberschule angebotenen Fremdsprachen sind gleichzeitig mit einem gesellschaftlichen Prestige verbunden (Englisch, Latein, Chinesisch), sodass es dem Schulleiter vielleicht wenig sinnvoll erscheint über die anderen Sprachen, die die Jugendlichen mitbringen nachzudenken. An seiner Schule seien Englisch und Latein die Vehikel, die Brückensprachen und alles Weitere sei die Freiheit jedes Einzelnen:

In seinen weiteren Ausführungen erinnert sich der Schulleiter jedoch an eine Phase, in der er innerhalb seines Kollegiums bemerken konnte, dass es positive und negative Bewertungen von Herkunftssprachen gab, die wiederum mit der Identifikation mit jeweiligen SprecherInnen zusammenhing:

K: Am Anfang beim allerersten Durchgang, da gab es noch so eine gewisse Missstimmung gegenüber Jugendlichen aus dem serbo-kroatischen Raum, weil da einfach Kinder dabei waren, die sich der Kommunikation generell verweigert haben und gar kein Hehl daraus gemacht haben, dass sie eh nur kurz da sind und dass es bestimmte Gründe gibt, dass sie da sind, da wurden also ganz klar Dinge benannt, weshalb sie da sind, wie meine Eltern müssen zum Arzt oder so etwas. Und das hat kurz auch mal zu so einer Ab-

wehrhaltung geführt, die dann auch Einfluss hatte auf, sagen wir mal, Sprache und sowas wie Prestige der Sprache, aber das hat sich vollkommen verflüchtigt, da gibt es überhaupt keine Unterschiede #00:46:32-8#

Der Schulleiter antwortet hier sehr ehrlich und nennt ein klares Beispiel, was in Bezug auf seine Gedanken über Sprachen und ihre soziale Funktion eine differenzierte Sicht offenlegt. Die negative Einstellung gegenüber den SchülerInnen aus dem serbokroatischen Raum, die es eine Zeit lang gab, hat aus seiner Sicht auch auf die Bewertung ihrer Herkunftssprache Einfluss genommen. Ansonsten gäbe es aber keine besondere ideologische Einordnung der Herkunftssprachen, aber eben auch keinen schulischen Raum, um die Herkunftssprachen in irgendeiner Form einzubringen und zu würdigen.

Frau Seelig sieht genau das kritisch. Sie meint, dass sich die Schule mit ihrem Konzept für die Willkommensklassen ein kleines Stück in Richtung Anerkennung der Herkunftssprachen bewegt hätte. Die sprachliche Identität der SchülerInnen sieht sie dennoch nicht ausreichend im Fokus der schulischen Praxis:

S: also ja, das heißt, wir sind ein Stück weit auf dem Weg, aber (-) und jetzt kommt das große ABER ich glaube dass wir die Schüler mit ihren Muttersprachen NICHT würdigen und auch nicht richtig wertschätzen (-) es hängt aber auch ein Stück weit damit zusammen, wieviel sie da mitbringen, also wenn jemand noch nicht mal richtig seine Sprache, also er spricht sie, aber er spricht sie auch noch falsch, dann wird das sozusagen schwieriger ihn wertzuschätzen. da kommt dann die Sprachkompetenz hinzu. also da kommen wir dann nicht richtig zueinander. da wo wir uns bemüht haben. Gerade was arabisch angeht wir hatten die FSJlerin, die arabischsprachig ist, da hat sich dann aber ein anderes Problem aufgetan, was gar nicht mit den Schülern zusammenhängt, was aber damit dann zusammenhängt, was aber damit zusammenhängt, welche Rolle diese Schülerin dann eingenommen hatte, weil sie war dann sozusagen auch fast Schülerin und deswegen, war also da waren dann die Willkommensklassen Schüler da waren unsere Kollegen und sie war irgendwo dazwischen und sie tendierte mal zu der Einen mal zu der anderen Gruppe. #00:12:23-4#

Interessant ist hier, dass auch bei Frau Seelig die Wertschätzung der sprachlichen Identität an die Sprachkompetenz gebunden wird. Die Sprachkompetenz muss wiederum messbar sein,

um sie im System Schule wertschätzen zu können. Der Einsatz einer arabischsprachigen FSJlerin ging, wie Frau Seelig hier erläutert, mit dem Gedanken der Wertschätzung der Herkunftssprache Arabisch einher. Das Ziel war es, durch den Einsatz einer mehrsprachigen Vermittlerin mehr Nähe zu schaffen, was allerdings zum Bedauern von Frau Seelig nicht glückte, da sich eine nicht erwartete Abschottung einstellte. Im nächsten Abschnitt berichtet sie, wie die FSJlerin ihre Rolle als Mittlerin nicht halten konnte und selbst zur Schülerin wurde:

S: ja genau, sie tendierte dann wirklich zu den Schülern fast schon und dann wurde es schwierig und das heißt wir hatten hier jemanden der die Sprache auch als Vermittler hätte für die beiden Gruppen hätte nutzen können, was ja auch eine Art von Wertschätzung ist, aber gerade das Problem ist dann aufgetaucht, anstatt mit den Lehrern die Wertschätzung die Motivation auch fürs Deutschlernen auch nochmal zu nutzen, es das genaue Gegenteil war, weil sie sozusagen sie in der Gruppe der Schüler untereinander blieb #00:13:00-9#

Frau Seelig spricht über die Herkunftssprachen sehr emotional, was auf ihre eigene Sprachbiographie zurückgeführt werden kann. Sie selbst fühlt sich in ihrer eigentlichen Muttersprache Tschechisch unsicher. Der zum Teil kurze Aufenthalt der SchülerInnen in Deutschland und der fehlende Unterricht in den Herkunftssprachen führt aus ihrer Sicht dazu, dass die Jugendlichen sich, ganz gleich an welchem Ort, nicht zugehörig fühlen. Die folgende Äußerung der stellvertretenden Schulleiterin verdeutlicht die Wahrnehmung von Sprache als lebensweltliches, identitätsstiftendes Element:

S: weil das vielfach so ist, dass die Kinder aus den Willkommensklassen die wenigsten hierbleiben, also da ist eine große Fluktuation und sie gehen dann gegebenenfalls nach zwei Jahren wieder zurück, aber auch dort sind sie fremd und es fehlen zwei Jahre des eigenen Spracherwerbs #00:20:09-5#

Die aus den hier aufgeführten Umständen resultierende Entwurzelung der Jugendlichen, macht Frau Seelig sichtlich betroffen:

S: ja das heißt man ist vollkommen entwurzelt und da muss ich an einen Schüler jetzt denken der nicht aus Rumänien wo jetzt die Eltern gerade zurückgehen, der nicht in der Willkommensklasse war bzw. nicht bei uns der war aus einer Grundschule, den haben wir dann aufgenommen, und wo es zu weiteren Problemen auch führt mit der eigenen Identität und mit entsprechenden Auffälligkeiten. Also die ich vollkommen verstehen kann, Der Junge ist vollkommen entwurzelt der ist in zwei Seiten gerissen, in beiden ist er nicht sehr gut und der sucht für sich dazwischen irgendwo einen Platz, #00:20:42-8#

Frau Seelig hat selbst eine starke Entwurzelung als Jugendliche in Deutschland erlebt und beschreibt diesen drastischen Einschnitt, den sie als sehr schmerzvoll und aus der Retrospektive als wenig sinnvoll einordnet.

S: Ich glaube das spielt auch ne Rolle, deswegen kann ich deinen Vorschlag wirklich teilen, dass die Sprache also auch die Muttersprache oder die Zweitsprache je nachdem wie man es sieht, äh auch nochmal unterrichtet wird und abverlangt wird, weil das immer wieder Sprache auch mit dem Entwicklungsstand mit dem Entwicklungsstand zusammenhängt auch noch. Auch dem eigenen, also ich weiß das ja selber, dadurch, dass wir diesen Cut vorgenommen haben, ist mein Vokabular begrenzt auf das einer vierzehn dreizehn Jährigen erstmal, ja ich verstehe zwar das andere, aber es ist nicht mein aktiven Vokabular #00:43:24-6#

Die stellvertretende Schulleiterin scheint sichtlich berührt von den Schicksalen der SchülerInnen und nimmt scheinbar, insbesondere aufgrund von Parallelen in der eigenen Biografie, stark Anteil. Es ist vor allem vor dem Hintergrund ihrer eigenen Geschichte zu interpretieren, dass sie sich für den Herkunftssprachenunterricht und ganz allgemein für die Wertschätzung der Herkunftssprachen der SchülerInnen einsetzt.

Willkommensklasse: *„Wir versuchen mit den Willkommensschülern umzugehen, wie mit allen anderen.“*

Die Interviews mit der Schulleitung sind geprägt von einer positiven Einstellung den Willkommensklassen gegenüber. Das Konzept der Schule, das darauf beruht, dass die SchülerInnen gleichberechtigt sind so wie auch die LehrerInnen, die in den Klassen unterrichten, wird wiederholt in seinem vorbildhaften Charakter hervorgehoben. Es zeigt sich, dass wenig Bezug auf den Leitfaden für Integration genommen wird. Stattdessen spielt der öffentliche Diskurs in Bezug auf die konzeptionelle Gestaltung der Willkommensklasse eine starke Rolle. Es werden Themen wie Hilfsbereitschaft, Integration und Sprache und Gleichheit im Spannungsfeld der durch die Migrationsbewegungen entstehenden Vielfalt thematisiert.

Dem Schulleiter ist es ein Anliegen zu betonen, dass die WillkommensklassenschülerInnen genau wie alle anderen SchülerInnen behandelt werden. Hierbei gäbe es keine Ausnahmen und der Leitfaden für Integration spiele für die Herangehensweise der Schule keine Rolle:

K: sondern wir versuchen möglichst mit den Willkommensschülern umzugehen, wie wir mit allen anderen Schülern auch umgehen und das heißt letzten Endes, dass wir nicht davon ausgehen, dass diese Schülerinnen und Schüler was anderes brauchen, von der grundsätzlichen Herangehensweise, wie eben ne möglichst personenorientierte, nennen wir es auch ruhig ne begabungsorientierte und individuelle Betreuung. #00:01:34-4#

In dem Absatz wird nochmals deutlich, dass aus der Sicht der Schulleitung kein gesondertes Konzept benötigt wird, sondern der Versuch der individualisierten, begabungsorientierten Lehrweise für diesen Raum wie für den Raum der gesamten Schule gilt.

Auch in Bezug auf die LehrerInnen, die in den Klassen eingesetzt werden, bemüht sich die Schulleitung darum, eine Art Gleichberechtigung herzustellen. Es scheint ein wesentliches Ziel zu sein, dass keine Lehrkraft das Gefühl bekommt, mit der Tätigkeit in der Willkommensklasse ins Abseits zu geraten. Dagegen sollen folgende Konzepte wirken: Der Schulleiter stellt im Folgenden die Idee des Team-Teachings sowie die des zeitlich begrenzten Einsatzes von maximal zwei Jahren in den Willkommensklassen vor. Hierbei seien aus seiner Sicht nicht zwingend DaF-Qualifikationen von Nöten, sondern eher eine gewisse Offenheit, Sprachen und Kulturen gegenüber. Die Schulleitung lege besonderen Wert auf hohe fachliche und

didaktische Sicherheit der eingesetzten LehrerInnen, denn diese seien nie ausschließlich in der Willkommensklasse tätig, sondern würden vor allem auch in den Regelklassen gebraucht und eingesetzt, was auch Teil des Konzeptes sei und die Gleichberechtigung der Lehrkräfte unterstütze:

K: im Umgang mit Willkommensklassen ähm, weil eben dieses Konzept, weil wir eben diese Teamlösung haben, dass es einen regelmäßigen Austausch gibt und dass wir uns ganz viele Gedanken machen wie sich die Arbeit da entwickeln kann über die Jahre ähm wir extra ne Arbeitsgruppe haben, ein Arbeitsbereich bei Jutta Seelig, der sich mit den Willkommensklassen immer wieder reflektierend auseinandersetzt, dass die also an uns ran-treten und fragen, ob sie nicht von uns profitieren können, von unseren Erfahrungen, also da wäre es jetzt kontraproduktiv, die ähm noch unter so einen Fortbildungsdruck zu setzen. Und es gibt noch eine Sache, die mir wichtig war, als wir die Willkommensklassen aufgemacht haben, gab es ja noch diese berühmte Liste, äh von DaZ kompetenten Einsatzkräften, die nicht unbedingt eine Lehrqualifikation haben mussten und ich habe mich ganz bewusst dagegen entschieden, diese Fachkräfte zu nehmen, weil, aus dem Grund den ich vorhin genannt habe, weil ich glaube es müssen integrierte Kolleginnen und Kollegen sein, die mit ihren Kompetenzen diese Klassen machen und nicht äh Spezialkräfte sag ich jetzt mal, die jetzt eher ne Separierung besonderer Ausrichtung der Willkommensklassen befördern würden, die sind normale Klasse. #00:51:26-9#

Da die LehrerInnen integrativer Bestandteil der ganzen Schule seien, würde einer möglichen Separierung der Willkommensklassen entgegengewirkt. Außerdem erwähnt der Schulleiter, dass die stellvertretende Schulleiterin selbst in der Willkommensklasse tätig war, sodass ein sehr naher und realistischer Austausch und Reflexionsprozess über diesen Raum stetig stattfinden.

Die Suche nach Spezialkräften würde also aus seiner Sicht eine Separierung möglicherweise unterstützen. Auch Fortbildungen für seine Angestellten sieht er bei der hohen Belastung nur auf freiwilliger Basis möglich. Der Schulleiter ist sichtlich stolz darauf, mit seinem Konzept für die Willkommensklassen ein Vorbild für andere Schulen zu liefern. Die bewusste Entscheidung gegen eine DaZ Qualifikation für eine fachlich-pädagogische, begründet er einer-

seits mit dem eigentlichen Schwerpunkt der Klasse (individuelles Lernen, soziale Integration) und außerdem mit der Wichtigkeit der Gleichberechtigung der LehrerInnen im Kollegium, die für ihn, in Bezug auf die Funktion der Willkommensklassen, zentral erscheinen. Im folgenden Abschnitt betont er, welche Grundkompetenzen statt einer DaZ Kompetenz viel wesentlicher seien:

K: das was die aber haben müssen, sind genau die Grundkompetenzen, die wir eben voraussetzen müssen, um das einzulösen, was ich zur ersten Frage gesagt habe. Nämlich sind die in der Lage auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler einzugehen? können mit dem Begabungsbegriff etwas anfangen, können die mit dem Begriff Individualisierung etwas anfangen und dazu gehört eben, dass das auch wirklich, egal ob sie berufs jung sind oder nicht, richtig engagierte und offene und auch durchaus politisch denkende Lehrerpersönlichkeiten sind. #00:03:56-9#

Herr Krause sieht die Aufgabe eine Willkommensklasse zu unterrichten als ganz gewöhnliche Aufgabe, so wie es das Unterrichten einer Regelklasse sei:

K : nö nö überhaupt nicht, das liegt aber daran, dass das System hier auch eine andere Seite hat, das bedeutet, selbst die Willkommensklassenlehrerin, also die Leitung für die ist das ja nur, das ist ja nur ein Aufgabenfeld von vielen. Das heißt, die sind mit einem bestimmten Deputat da drin, ganz normal wie man als Klassenlehrer natürlich mit mehr Stunden da drin ist, aber es ist nicht so, dass sie nicht in den anderen Klassen, insbesondere in den Oberstufenkursen nicht genauso präsent sind. hmmm von daher habe ich noch keinen einzigen Kollegen erlebt, der in irgend ner Weise das Gefühl vermittelt hat und ich glaube, das hätten sie auch ehrlich geäußert. äh als Willkommensklassenlehrkraft abgestempelt zu sein.

In diesem Teil des Interviews möchte ich hervorheben, dass Herr Krause, indem er eben die Tätigkeit der Willkommensklassenlehrer auch in den Oberstufenkursen betont, den höchsten Grad des Niveauunterschiedes versucht darzustellen. Er verdeutlicht damit, welche hohen Anforderungen an die Flexibilität der Lehrkräfte gestellt würden.

Von meiner Frage, inwiefern die SchülerInnen der Willkommensklasse im Schulalltag integriert werden, kommt Herr Krause schlussendlich wieder zu dem Wert der Gleichberechtigung, an die er Rechte und Pflichten knüpft. Im folgenden Ausschnitt geht er auf den Verbesserungsbedarf bezüglich der Integrationsmaßnahmen seiner SchülerInnen ein und betont wiederum, dass es das wesentliche Ziel sei insgesamt auf Gleichberechtigung zu achten:

K: es gibt kulturelle Veranstaltungen der Schule, wo auch extra die Willkommensklassen eingeladen werden, das will ich nicht glorifizieren, das muss ich ganz ehrlich sagen, dass da auch immer wieder von beiden Seiten neu ausgehandelt, ob das gerade Angebote sind, die auch genutzt werden oder nicht. Zum Beispiel fand ich es ganz toll wie die Willkommensklasse sich engagiert hat, äh, auf der auf dem Hoffest letztes Jahr, aber es war gleichzeitig auch ganz viel zu spüren, was so Berührungsschwierigkeiten ausmacht und zwar von beiden Seiten und ich glaube, dass das aber normal ist, es ist nun einfach nicht so, dass man jetzt eine Willkommensklasse kriegt oder zwei Willkommensklassen und jetzt gibt es einen bunteren, sofortigen Austausch. Äh sondern, das ist normal, dass man so Fremdphasen hat. Das man gucken muss, wie die anderen eigentlich ticken, wie die anderen sich dazu verhalten und was man damit anfangen kann. #00:09:10-2#

Hier beschreibt der Schulleiter, was im Folgenden noch aus Sicht der WillkommensklassenschülerInnen deutlich werden wird: Er bemängelt, dass es noch zu wenig positive und angstfreie Berührungspunkte von WillkommensklassenschülerInnen und RegelklassenschülerInnen gibt. Weiter sieht er die zentrale Aufgabe der Schulleitung darin, auf die Gleichberechtigung und die dafür einzuhaltenden Verhaltensregeln zu achten. Es scheint ihm ein wesentliches Anliegen zu sein, dass diese Regeln für beide Seiten, für die SchülerInnen der Willkommensklassen sowie für die der Regelklassen, gelten würden:

K: und das wichtigste ist, immer wieder von der Schulleitung und von allen, die für die Schule Verantwortung tragen, ähm ausgehen, dass die darauf achten, dass die grundsätzlichen Regeln des schulischen Zusammenlebens von beiden Seiten gleichermaßen eingehalten werden und die in gleicher oder in vergleichbarer Weise sanktioniert werden, es darf keine Son-

derregelung geben zum Beispiel bei schulischen Fehlleistungen, schulischen Fehlverhalten von den Schülern der Willkommensklasse. #00:11:03-4#

Außerdem verschweigt die Schulleitung nicht, dass die Willkommensklassen neben dem sozialen Aspekt den SchülerInnen zu helfen, auch den Nutzen haben, neues Personal an die Schule zu holen:

K: das heißt wir benutzen ganz bewusst die Willkommensklassen, als ein Einstiegstor ins Berufsleben, ähm und ähm und gehen sogar soweit, dass wir sagen wir stellen eventuell junge Lehrkräfte ein, die wir ansonsten nicht einstellen könnten, über diesen Weg. #00:03:16-1#

Auch die stellvertretende Schulleitung betont zunächst, genau wie im Interview mit dem Schulleiter, dass die als Hauptdevise die Gleichberechtigung für SchülerInnen und LehrerInnen der Willkommensklasse gelte:

S: also definitiv, die begegnen sich, für uns sind die Willkommensschüler genau wie alle anderen Schüler gleich zu behandeln #00:35:50-0#

Auf die Frage, weshalb sie selbst in den Willkommensklassen tätig geworden sei, betont sie zunächst, dass das eher ein Zufall gewesen sei und die Auswahl nicht aufgrund ihrer eigenen Migrationserfahrung geschehen sei, beschreibt die Zeit in der Willkommensklasse aber dann als sehr sinnstiftend, eben aufgrund ihrer persönlichen Geschichte. Frau Seelig geht die Arbeit, aufgrund ihrer Identifikation mit den SchülerInnen sehr nahe. Sie ist der Willkommensklasse gegenüber sehr positiv und zugewandt eingestellt:

S: Es war eigentlich gar nicht, wenn dann ist es eher Zufall, aber ich glaube, dass damit eher eine positivere Disposition einhergeht, weil man eben ein Stück weit seine eigene Geschichte aufarbeitet, das muss ich auch sagen, das hat mich insofern bestärkt, da bekomme ich jetzt Gänsehaut (lacht) das muss ich jetzt auch sagen, da trifft mich das jetzt persönlich, weil man sich an die Zeit erinnert wie das war.

Frau Seelig ist dankbar für die gesellschaftliche Debatte, die rund um die Willkommensklassen, rund um das Thema Integration, Inklusion und Assimilation im Kontext der Flüchtlingskrise geführt wird. Sie reflektiert ihre eigene Geschichte und bemerkt, dass ihre Herkunft und ihr Migrationshintergrund aufgrund von gesellschaftlichen Gegebenheiten damals für sie zu einem Tabu wurden:

S: und ich muss ja auch sagen, das bekommt ja im Nachhinein ein Stück weit diese Erinnerung ein Tabu aufgesetzt und ich glaube auch, dass die Deutschen und ich glaube, da wird es jetzt, da muss man jetzt irgendwie trennen, politisch, dass die Deutschen sich damit schwer getan haben wirklich anzuerkennen dass Deutschland eigentlich ein, eigentlich ein (--) ja multikulturelles Land ist wo ganz viele Einwanderer, - ein Einwanderungsland ist. #00:30:40-8#

Frau Seelig nimmt Bezug auf gesellschaftliche Entwicklungen und den Diskurs, der um den Raum der Willkommensklasse herum entsteht. Sie sieht die aktuelle Debatte um die „Flüchtlingskrise“ in Deutschland als Chance zur Aufarbeitung: Sie formuliert hier den Wunsch, dass man die multikulturelle Realität, die ihr bis heute tabuisiert erscheint, als Realität wahrnehmen sollte.

Im Hinblick auf die LehrerInnen, die sie in der Willkommensklasse einsetzt, betont sie folglich eine wichtige Funktion der Geschichtsaufarbeitung, vor allem für diejenigen mit eigenen Migrationserfahrungen.

S: ja weshalb ja auch die Migrationserfahrungen der Lehrer doch auch sehr hilfreich sein können. Ja die reflektieren und arbeiten ein Stück weit selber ihre Geschichte auf, das habe ich auf jeden Fall gemacht und das ist toll und deshalb habe ich auch gesagt, ich gehe da auf jeden Fall rein. #00:31:56-9#

Auch die gemeinsame Migrationserfahrung der SchülerInnen der Willkommensklasse sieht sie als sehr positiv und gewinnbringend für die Einzelnen an. Dies wird im Folgenden deutlich, als sie von ihren Erfahrungen in der Willkommensklasse berichtet, die sich mit meinen Beobachtungen decken:

S: also das ist der Wahnsinn finde ich diese Solidarität, da sind wir wieder bei diesem Schutzraum, den man dort sehr spürt, dass eigentlich nur dieses verbindende Element, wir kommen alle von woanders#00:40:48-6#

Frau Seelig hat mit der Zeit und vor allem durch ihren Einsatz in der Willkommensklasse einen sehr präzisen Blick für die WillkommensklassenschülerInnen und die dort arbeitenden Lehrkräfte entwickelt. So werden nun alle konzeptionellen Maßnahmen, die diesen Raum betreffen, von jemandem gestaltet, der sich auf breite Erfahrungswerte stützen kann. Dies wird vor allem von den Lehrkräften im Folgenden (Kap. 4.5. Lehrkräfte) noch positiv bewertet. Im nächsten Ausschnitt unseres Gesprächs wird außerdem deutlich, dass auch sie das wesentliche Charakteristikum der Heterogenität, welches den Raum ausmacht, erkennt und positiv bewertet:

S: ja ne da sitzt ja wirklich der Pole aus guten Hause neben, neben neben, also das ist ja wirklich der Wahnsinn, neben jemandem der kann nicht einmal Buchstaben erkennen. Also wirklich so unterschiedlich, aber darin steckt auch eine Stärke ne #00:40:39-1#

Sie sieht die Vielfalt der WillkommensklassenschülerInnen, obwohl sie einen vor große Herausforderungen stellt, schlussendlich als Bereicherung an. Ein Grund, weshalb die Klassen am humanistischen Gymnasium eingerichtet wurden, sieht sie im direkten Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Diskurs um Ehrenamt und Hilfe für Geflüchtete. Die Schulleitung sei dem Anliegen von Eltern und SchülerInnen gefolgt, helfen zu wollen:

S: warum wir das als Gymnasium machen also ich denke es gibt schon verschiedene Ebenen dabei. Es betrifft definitiv auch die Eltern und die Schüler, die helfen wollten. Wir haben schon eine große Sammelaktion gestartet als die erste mhhhm Welle der Geflüchteten hier kamen und da haben wir gesammelt Kleidung Spielsachen und das hat der Herr Pflaumer organisiert und das war so die erste Welle der Hilfe und der Bereitschaft. Also das war wie ein Signal an uns, dass man möchte, dass man gerne etwas tun möchte. ja #00:25:28-4#

Hier nimmt sie Themen wie die des Helfens, des Ehrenamtes der aufnehmenden Gesellschaft auf, welche zum Zeitpunkt der Datenerhebung aktuell sind und zu kontroversen Diskussionen führen. Durch diese Fokussierung und mittels der Verbindung dieser Themen mit der Etablierung der Willkommensklassen gelingt es, den Raum positiv für die Elternschaft, das Kollegium und die SchülerInnen zu besetzen. Hier wird eine moralische Ebene angesprochen, die zur Zeit der Datenerhebung ebenfalls Teil des die Willkommensklassen umgebenden Diskurses ist. Frau Seelig stellt also das Einrichten der Willkommensklassen in den Kontext von Spenden und Sammelaktionen, die SchülerInnen und LehrerInnen gleichermaßen betreffen. Im folgenden Ausschnitt verweist sie aber auch darauf, dass ein Teil des Kollegiums den Willkommensklassen mit Skepsis gegenübertritt und nicht in diesen Klassen eingesetzt werden will. Dieser Situation wird jedoch zumeist durch den Einsatz in Regel- sowie Willkommensklassen und auch der Aufnahme von ganz neuem Personal Rechnung getragen:

S: dann kam die zweite Seite dazu, die Lehrerseite ich denke, dass einige genauso helfen wollten, aber es gibt genauso und das setzt sich fort eine Anzahl von Kollegen, die sich überfordert fühlen, ich sag gleich etwas zu der Überforderung, in so eine Willkommensklasse überhaupt hineinzugehen und das heißt wir haben das Bild dass wir Kollegen haben, die in Willkommensklassen hineingehen und andere nicht. Diese Grenze ist nur deswegen verschoben worden, weil wir das auch dazu nutzten, um neue Kollegen auch anzustellen, weil es unserer Ansatz war, dass diese Kollegen nicht nur in den Willkommensklassen unterrichten, sondern auch regulären Unterricht haben. Das war sozusagen die Entscheidung, die wir als Schule auch getroffen haben das ist an anderen Schulen anders, da sind auch wirklich Lehrkräfte nur für die Willkommensklassen zuständig. #00:26:46-5#

Frau Seelig reflektiert im Detail Sorgen und Skepsis ihres Kollegiums und erwähnt, wie zuvor Herr Krause, dass zudem die Maßnahme der Teamlösung dem entgegenwirke. Ein wesentliches Problem der Willkommensklassen sei die starke Fluktuation, die Planung, guten Unterricht und Beziehungsaufbau erschwerten:

S: und der Großteil geht an die Sekundarschulen oder geht irgendwohin oder geht irgendwohin oder geht zurück besonders aus Jugoslawien und in diese Länder zurück und kommen nach ein paar Monaten wieder und dann

den dann irgendwo anders in einer anderen Willkommensklasse oder sonstiges oder wie auch immer #00:38:59-4#

Weder Frau Seelig noch Herr Krause sehen in der räumlichen Separierung der SchülerInnen an der Oberschule ein Problem. Im Gegenteil, es werden in den Ausführungen des Schulleiters im Folgenden die positiven Aspekte der räumlichen Separierung der Klassen erwähnt, wie zum Beispiel, dass die Jugendlichen nicht überfordert würden, da sie so in einem kleineren Rahmen ankommen könnten. Er unterstreicht außerdem, dass es sich nicht um festgeschriebene Leitsätze handle, sondern sich solche Entscheidungen in einem stetigen Reflexionsprozess befänden. Zudem handle es sich bei der örtlichen Auslagerung nicht um eine Art „Abschiebung“, wie er im Folgenden betont, sondern die Jugendlichen seien in dem Gebäude untergebracht, in dem verschiedenster Fachunterricht stattfindet und sich die Mensa befinde also eine gute Durchmischung der SchülerInnen stattfindet, untergebracht:

K: also erstmal ist es kein Prozess, der nicht auch immer wieder auch parallel zum Unterricht in diesen Klassen immer wieder reflektiert wird. Das heißt nicht, dass das ne Entscheidung ist, die jetzt gefällt wurde nach dem Motto, wir schieben die jetzt dorthin ab, sondern das sind ganz bewusst immer wieder neu gefällte Entscheidungen, auch immer wieder vor dem Hintergrund, des räumlichen Angebots. Ähm denn die Klassen brauchen eben kleinere Klassenräume, als die großen Klasse, das ist ne ganz nüchterne Angelegenheit. Das andere ist, ähm das grüne Haus ist ja keine Abschiebeanstalt, denn da befinden sich ja auch noch mindestens auch nochmal acht Klassen und dort befindet sich außerdem auch ganz viel schulisches Leben, durch die Mensa, insbesondere im Mittagsband mit der neuen Unihalle, wo noch viel Bewegung ist und es ist an sich ein sehr lebendiges Gebäude, auch durch den Fachbereich Kunst, jetzt ist der Fachbereich Gesellschaftswissenschaften dort noch eingezogen. #00:08:17-4#

Die Beschreibungen des Raumes der Willkommensklasse aus der Perspektive der Schulleitung deckt sich mit meinen Beobachtungen während der Datenerhebung. Die SchülerInnen erscheinen trotz der örtlichen Separierung als Teil der Schulgemeinschaft, da in dem Extragebäude ein wesentlicher Teil des Schullebens stattfindet.

Es wurde deutlich, dass die Willkommensklassen von der Schulleitung als Teil der Schule wahrgenommen werden. Eine affektive Beziehung zu den WillkommensklassenschülerInnen hat die stellvertretende Schulleiterin Frau Seelig aufgrund ihrer eigenen Geschichte. Dass die Einrichtung der Willkommensklassen an der Oberschule nicht nur als humanistischer Beitrag im Rahmen der zu der Zeit der Datenerhebung aktuellen Migrationsbewegungen einzuordnen ist, wird durch die sehr offenen und ehrlichen Worte des Schulleiters deutlich, der in den Willkommensklassen eine wesentliche Stellschraube sieht, neuen Kollegen ohne Lehramtsstudium den Quereinstieg an die Schule zu ermöglichen.

5.5. Die Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen

Herr Adelbert ist Erdkunde und Musiklehrer. Er arbeitet im Jahr 2015 das zweite Jahr in der Willkommensklasse und leitet diese gemeinsam mit Frau Hegel. Er ist junger Vater und Quereinsteiger, absolviert gerade parallel zur Tätigkeit in der Willkommensklasse berufsbegeleitend sein Referendariat und holt sein zweites Staatsexamen nach. Er hat noch nie zuvor Deutsch oder eine andere Sprache unterrichtet. Er ist engagiert und den SchülerInnen sehr zugewandt. Ich konnte beobachten, dass er zu Beginn jeder Unterrichtsstunde Bilder mitbrachte, die die Jugendlichen beschreiben sollten. Er benutzte die Bilder, um Sprechansätze für alle zu schaffen, versuchte immer wieder, neben der Orientierung an dem Lehrbuch der Willkommensklasse, den Unterricht interessanter zu gestalten und seine SchülerInnen auf verschiedenen Ebenen anzusprechen.

Frau Hegel unterrichtet gemeinsam mit Herrn Adelbert eine Willkommensklasse. Sie ist sehr erfahren im Bereich DaF/DaZ und hochqualifiziert, auch durch ihre praktischen Erfahrungen in anderen Ländern, in denen sie Deutsch unterrichtete. Sie spricht selbst fließend Spanisch. Allerdings ist sie eine der ältesten Lehrkräfte des Kollegiums und hat teilweise Probleme sich durchzusetzen. Auch sie versucht durch eigene Methoden und Materialien auf die heterogenen Lernstände der SchülerInnen einzugehen. Hierfür hat sie einen Ordner mit verschiedenen Übungsbögen für die verschiedenen Kompetenzbereiche Schreiben, Sprachen und Grammatik angelegt, aus dem sich die Jugendlichen in Freiarbeitsphasen bedienen können und in welchem sie ihren Lernfortschritt selbst dokumentieren können. Frau Hegel nimmt ihren Lehrauftrag in der Willkommensklasse ernst und scheint ihre Arbeit in der Willkommensklasse sehr zu mögen. Frau Hegel kennt mich sehr gut. Sie war meistens für die wöchentlichen Exkursionen verantwortlich, bei denen ich sie als zweite Kraft unterstützte.

Herr Steinmann ist ein junger engagierter Lehrer, der gerade sein zweites Staatsexamen mit der Fächerkombination Erdkunde und Sport absolviert hat. Er selbst kommt ursprünglich aus Serbien und ist als Jugendlicher gemeinsam mit seiner Mutter nach Deutschland gekommen. Er betont, dass seine Mutter aus beruflichen Gründen kam, weil ihr eine gute Stelle angeboten wurde. Er spricht Serbokroatisch und will den Jugendlichen in der Willkommensklasse ein erfolgreiches Vorbild der Integration sein und sie motivieren schnell Deutsch zu lernen, um einen guten Schulabschluss zu ermöglichen. Er erzählt in dem Interview, dass er noch nie Deutsch unterrichtet habe und dass er im Kontext seiner Arbeit in der Willkommensklasse

erst angefangen habe, sich mit der deutschen Sprache und deren Grammatik auseinanderzusetzen. Die Tätigkeit in der Willkommensklasse sieht er als große Herausforderung, die er aber für seinen zukünftigen Werdegang als Lehrer nutzen möchte, denn er hat vor, mit dem DAAD ins Ausland zu gehen.

Frau Wang unterrichtet an der Oberschule Chinesisch als Fremdsprache. Sie ist in der Mongolei aufgewachsen und als junge Frau (18 Jahre) nach Berlin gekommen. Hier hat sie Deutsch ungesteuert erworben, das berichtet sie in dem Interview. Sie ist verheiratet und hat Kinder, die auch schon erwachsen sind. Frau Wang arbeitet nicht immer gerne in der Willkommensklasse, da sie vor allem mit den SchülerInnen aus dem arabischen Raum Probleme hat und ihnen mangelnden Respekt vorwirft. Sie möchte aber mit ihrer ganz persönlichen Geschichte den Jugendlichen ein positives Vorbild sein, denn mit Fleiß, Respekt und Anpassung könne man sich gut und schnell in die deutsche Gesellschaft eingliedern, so Frau Wang. Frau Wang arbeitet seit 2014 in den Willkommensklassen, wo sie gemeinsam mit Frau Bartels die Leitung einer Klasse übernommen hat. Die Aufgabe hat sie eher zufällig übertragen bekommen und sie fühlt sich ihr nicht gewachsen. Dies ließ sich im Unterricht selbst beobachten und so schätzt Frau Wang es auch ein. Sie fühlt sich vor allem mit den Jungen in der Klasse überfordert, denen sie mangelnden Respekt vorwirft und dies mit kultureller und religiöser Distanz begründet. Demgegenüber engagiert sie sich in Partnerprojekten der Schule mit dem asiatischen Raum. Die Integration dieser Kinder verlaufe wesentlich erfolgreicher, die Kinder wären auf Grund ihres Fleißes und ihres Gehorsams schnell in den Klassengemeinschaften der Regelklassen integriert, so Wang.

Daniel arbeitet im Rahmen eines Freiwilligen Sozialen Jahres (FSJ) an der Schule und unterstützt den sonderpädagogischen Bereich der Schule. Er hat bereits als freiwilliger Mitarbeiter in gemeinnützigen Institutionen als Deutschlehrer Flüchtlinge unterrichtet. Dort hat er vor allem in Alphabetisierungskursen ausgeholfen. Eine Aufgabe, die er innerhalb der Willkommensklasse nun ebenfalls häufig übernimmt. Dass er die LehrerInnen in den Willkommensklassen unterstützt, ist seinem persönlichen Engagement zuzuschreiben. Er bat die Schulleitung darum, einen Großteil der Stunden in den Willkommensklassen arbeiten zu können. Er hat einen sehr guten Zugang zu den SchülerInnen und wird von allen als wichtiger Ansprechpartner wahrgenommen. Er organisierte und begleitete die Exkursionen, die jeden Mittwoch stattfanden. Auch bezüglich der Aktivitäten, die im Rahmen des Mittagsbandes der Schule realisiert wurden, spielte Daniel für die SchülerInnen eine große Rolle, da er sie in die ver-

schiedenen Gruppen integrierte und so Kontakte zwischen RegelklassenschülerInnen und WillkommensklassenschülerInnen herstellte. Mein Verhältnis zu ihm war durch die vielen gemeinsamen Ausflüge und längeren Gespräche außerhalb der Klasse freundschaftlich.

Frau Bartels ist eine junge, engagierte Lehrerin, die gemeinsam mit Frau Wang eine Willkommensklasse leitet. Sie ist Quereinsteigerin und hat ursprünglich Philologie der alten Sprachen (Griechisch und Latein) studiert. Sie macht gerade an der Oberschule ihr 2. Staatsexamen nach. Die Übernahme der Klassenleitung der Willkommensklasse war für sie eher überraschend, aber eine Aufgabe, die sie gerne und motiviert angenommen hat. Sie hat keine weiteren Erfahrungen mit der Vermittlung von DaF, doch verfügt aufgrund ihres Werdegangs über eine sehr stark ausgeprägte, kognitive *Language Awareness*. Auch die soziale Bedeutung von Sprachen und Sprachverwendung reflektiert Frau Bartels in dem Interview im Detail. Sie arbeitet gerne in der Willkommensklasse und versucht die Herkunftssprachen, schon aus eigenem Interesse an Sprachverwendung und Strukturen fremder Sprachen, mit in den Unterricht einzubeziehen. Unser Verhältnis ist ebenfalls vertraut, doch ein wenig distanzierter. Mit Frau Bartels hatte ich vor dem Interview nur sehr selten Kontakt.

Mehrsprachigkeit: „Wie jetzt mehrsprachig?“

Die Einstellungen der Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen zu der Mehrsprachigkeit der Jugendlichen scheint zunächst divers, dennoch war es möglich eine Grundtendenz bezüglich der Perspektive auf Mehrsprachigkeit auszumachen. Inwiefern auch in diesen Gesprächen das diskursive Kontinuum von Aufgabe und Negierung der Herkunftssprache bis hin zur Wertschätzung von Mehrsprachigkeit aufgenommen wird, kann im folgenden Analysekapitel nachvollzogen werden.

Zunächst kann gezeigt werden, wie wenig Kenntnisse einige Lehrkräfte haben, die in der Willkommensklasse unterrichten und was diese mangelnde Bewusstheit für die sprachlichen Gegebenheiten des Raumes für Konsequenzen hat. Auch den Einfluss, welchen unser Gespräch auf die folgende Klassenrauminteraktion hatte, soll dargelegt werden.

Beginnen möchte ich mit Herrn Adelbert. Wie einleitend dargestellt, ist er ein sehr ambitionierter, den Jugendlichen zugewandter, junger Lehrer, der gerade den Quereinstieg in die Lehrerlaufbahn absolviert. Offenheit für neue Denkanstöße und geringe Kenntnisse über Sprachen und Mehrsprachigkeit durchziehen das Gespräch mit ihm.

Auf meine Frage, inwiefern er Mehrsprachigkeit mit in seinen Unterricht einbeziehe bzw. inwiefern er die bereits vorhandenen Sprachen der SchülerInnen wertschätze, erwidert er erstaunt mit einer Verständnisfrage, die zeigt wie fremd ihm das Thema der individuellen Mehrsprachigkeit bis zu unserem Gespräch ist:

A: hmm heißt das mitgebrachte Mehrsprachigkeit, dass da schon das Deutsch mit drinsteckt? [...] ok, „das heißt die kommen her und können Arabisch und was noch? #00:16:12-9#

Herr Adelbert geht, offensichtlich verwundert über meine Frage, davon aus, dass die SchülerInnen der Willkommensklasse einsprachig in die Klasse kommen und dann Deutsch lernen. Ihm wird erst im Laufe des Gespräches klar, weshalb ich bezüglich seiner SchülerInnen von individueller Mehrsprachigkeit spreche. Aus dem vorangegangenen Gesprächsausschnitt wird deutlich, dass er erst von Mehrsprachigkeit sprechen würde, wenn die Zielsprache Deutsch auf einem bestimmten Niveau beherrscht würde. Folglich begreift er Mehrsprachigkeit zunächst wenig funktional und lebensweltlich und orientiert sich viel mehr am Kompetenzbegriff und der Messbarkeit der Kenntnisse einer Sprache. Herr Adelbert bezieht sich in Bezug auf die Mehrsprachigkeit seiner SchülerInnen auf standardsprachliche Ideologien, die die Zielsprache Deutsch auf einem bestimmten bildungssprachlichen Niveau im Zentrum jeglicher Anerkennung sprachlicher Kompetenz einordnen. Im Laufe des Gespräches findet bei dem Lehrer eine Entwicklung statt, wie der folgende Gesprächsabschnitt verdeutlicht:

A: Also dafür hab ich bis jetzt noch gar kein Bewusstsein so richtig gehabt. [...] ich hab eigentlich eher gemerkt, können die auch schon bisschen Englisch oder hatten die das nicht in ihrem Herkunftsland. [...] oder muss ich die noch alphabetisieren in unserer Schrift, oder können die das schon, weil die kommen irgendwie aus Polen oder Italien. Aber dass die schon mit verschiedenen Sprachen hierherkommen, hat in meinem Bewusstsein bisher noch gar keine Rolle gespielt, muss ich gestehen. #00:17:10-0#

Innerhalb von Herrn Adelberts Ausführungen wird klar, dass es andere Prioritäten gibt, über die er sich beim Kennenlernen seiner SchülerInnen Gedanken macht. Hierbei spielt insbesondere der Grad der Alphabetisierung eine Rolle, der natürlich für das individuelle Eingehen auf

den Sprachstand, also für eine differenzierte Lehre unerlässlich ist. Gleichzeitig wird deutlich, dass die einzige Sprache, die er potentiell im mehrsprachigen Repertoire der Jugendlichen anerkennt, Englisch ist, die Fremdsprache mit dem höchsten Prestige und mit einem hohen funktionalen Wert in Bezug auf die Verständigung. Herr Adelbert bedient sich der an der Schule und der ihn umgebenden vorherrschenden Orientierung an den Standardsprachenideologien und betont wiederholt, dass der Erwerb der Zielsprache Deutsch absolute Priorität habe, wobei eine ganzheitliche Perspektive auf die sprachliche Bildung in seinen Ausführungen zunächst gar nicht vorhanden zu sein scheint.

Im weiteren Verlauf des Gespräches überlegt er, wann er überhaupt mal andere Sprachen als die deutsche Sprache in der Willkommensklasse gehört habe. Und es zeigt sich, dass Herr Adelberts bisheriges Angebot, den SchülerInnen zuzugestehen, sich gegenseitig ihre Herkunftssprachen näher zu bringen, im folgenden Rahmen stattfand:

A: hmm also, wenn die sich gegenseitig fragen, was heißt denn das und das auf deiner Sprache, find ich das natürlich nett und so kommt man sich auch näher und so spielt diese Sprache auch ne Rolle bei den Schülern, die diese Sprache nicht können, sozusagen, das finde ich eigentlich schön.
#00:14:33-0#

In diesem Abschnitt betont der junge Lehrer nun, dass er es eigentlich im Sinne der Annäherung zwischen seinen SchülerInnen schön findet, wenn sie sich gegenseitig Dinge auf verschiedenen Sprachen erklären und dabei auf ihre sprachlichen Repertoires zurückgreifen. Hier wird seine offene, positive Einstellung gegenüber gelebter Mehrsprachigkeit in der Willkommensklasse deutlich. Es scheint ihm wichtig diese Offenheit zu betonen, was wiederum mit meiner Rolle als Forscherin im Bereich Mehrsprachigkeit zu tun haben kann. Inwiefern ihn moralische Beweggründe dazu bringen, sich positiv einer offenen und mehrsprachigen Gesellschaft mit mir als Gesprächspartnerin zu positionieren, soll an dieser Stelle offenbleiben. Feststeht, dass er seine fehlenden Kenntnisse zum Thema Mehrsprachigkeit, die zu Beginn des Gespräches deutlich wurden, im Verlauf durch positive Äußerungen zur mehrsprachigen Interaktion innerhalb der Willkommensklasse zu korrigieren versucht.

Zusammenfassend kann man für Herrn Adelbert festhalten, dass er die Möglichkeiten Sprachen bewusst in den Unterricht einzubeziehen, diese gar zu nutzen, um Lernziele in Deutsch zu erreichen, gar nicht kennt und wie er deutlich formuliert, noch gar kein Bewusstsein dafür

hat. Zu unterstreichen ist in Bezug auf das Interview, dass es bei ihm weniger um Ablehnung von Mehrsprachigkeit als um mangelndes Bewusstsein für dieses Thema geht.

Das ist bei Frau Wang, der Chinesisch Lehrerin der Schule, etwas anders. Hier zeigt sich eine Kombination aus geringen Kenntnissen und negativer Einstellung der Mehrsprachigkeit bzw. der allgemeinen multikulturellen Situation in der Willkommensklasse gegenüber. Die Äußerungen von Frau Wang, die selbst eine Migrationserfahrung hat, sind geprägt von Strenge und Intoleranz in Bezug auf das Thema Mehrsprachigkeit.

Im Folgenden frage ich sie nach ihrer Einschätzung, inwiefern Mehrsprachigkeit innerhalb der Interaktion in den Willkommensklassen eingebunden wird und ob die Migrationserfahrung und die damit verbundene Mehrsprachigkeit der unterrichtenden Lehrer als eine Art Symbol der Wertschätzung von Mehrsprachigkeit gedeutet werden kann, worauf auch sie darauf verweist, dass sich mit diesem Thema nicht auseinandergesetzt wird:

W: ja genau serbokroatisch spricht, ja genau die hatten wir damals ganz viel genau aus Serbien und so weiter um so die Kommunikation und die Sachen zu verbessern ne und ich glaube jetzt hmmm (-) ich glaube das wird eigentlich nicht so in diesem Fall den du meinst auseinandergesetzt. Wenn ich jetzt nachdenke, nein (--) nein, das wird nicht, damit wird sich nicht auseinandergesetzt #00:17:08-8#

Aus den hier dargelegten ersten Gesprächsausschnitten könnte man nun vermuten, dass eine höhere Qualifikation im Bereich DaF/DaZ zu einer offenen und positiven Haltung zur Mehrsprachigkeit führen kann. Das Gespräch mit der qualifizierten DaF/DaZ-Lehrerin Frau Hegel zeigt aber, dass Erfahrung und Expertise im Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache nicht automatisch einhergehen mit einer grundsätzlichen Offenheit gegenüber der Vielfalt der sprachlichen Repertoires in der Willkommensklasse. Frau Hegels kritischer Blick auf die Sprachen der SchülerInnen hängt vor allem mit der sprachlichen Kompetenz sowie mit den Anforderungen, die dadurch für die Lehre entstehen, zusammen. Im Folgenden kann man sehen, was das Einbeziehen von Mehrsprachigkeit aus ihrer Sicht für Konsequenzen hätte. Sie bezieht sich in ihren Ausführungen immer wieder auf Elemente der Standardsprachenideologie und stellt die Zielsprache Deutsch in den Fokus:

H: ja also ist es schwierig ne, wenn man diese verschiedenen Sprachen in den Unterricht mit einbeziehen würde ne, also die, da fehlen uns die

Sprachkenntnisse dazu ne also es ist einfach so, dass ich kein Arabisch kann ne und ähm ja diese ganzen Sprachen wären sicher auch ne Bereicherung ne, aber so kontrastiv auch zu arbeiten, aber da man ebenso viele verschiedene Ausgangssprachen auch hat und sie auch nicht beherrscht, dann geht es im Prinzip nur noch darum dann deutsch zu vermitteln ne. [...] das ist was anderes, wie ich es im Ausland gekannt habe, wenn man zum Beispiel ja im spanischsprachigen Raum unterrichtet ne und ne Spanisch auch als Grundlagensprache hat, da konnte man kontrastiv arbeiten ne? #00:07:37-1#

Die Unmöglichkeit die anderen Sprachen einzubeziehen, bestünde also darin, dass die Lehrkräfte über alle Sprachen Kenntnisse haben müssten. Es ist ihr ein Anliegen zu betonen, dass der Schwerpunkt darin liege, Deutsch zu vermitteln. Dass keine anderen Sprachen in den Unterricht mit einbezogen werden könnten, begründet Frau Hegel also mit der nicht vorhandenen Sprachkompetenz der Lehrer, die eben der Herkunftssprachen nicht mächtig wären. Auch auf meinen Einwand hin, dass man die Sprachen auch ohne großen Aufwand und wenig Kenntnisse mit einbeziehen könnte, ändert sie ihre Position, dass es sich hierbei um eine überhöhte Anforderung an die Lehrkräfte handle. Außerdem spricht sie den SchülerInnen ihre mehrsprachige Kompetenz ab, da sie ganz konkrete Ansprüche an die mehrsprachige Sprachkompetenz stellt. Ein lebensweltlicher Begriff von Mehrsprachigkeit kommt ihr nicht in den Sinn:

H: ja und hier, naja es ist ne Bereicherung, obwohl nicht alle mehrsprachig sind. ne also manche sind ja in ihrer eigenen Sprache nicht einmal alphabetisiert ne, also es ist ganz, ganz, ganz unterschiedlich, auch die einzelnen Voraussetzungen ne? andere #00:07:59-1#

Frau Hegel empfindet Mehrsprachigkeit im Allgemeinen als etwas Positives und als Bereicherung. Wenn es jedoch an einer bestimmten Kompetenz also beispielsweise der Schriftsprache mangelt, so wird die Mehrsprachigkeit schnell aberkannt. Sie empfindet es als Überforderung von den LehrerInnen Kenntnisse über die Herkunftssprachen zu verlangen (was auch ich nicht verlangt habe) und setzt stattdessen den Fokus auf den Erwerb der deutschen Sprache für die SchülerInnen.

H: ich denke, es wäre ne Überforderung von fremden Sprachen da halt die Kenntnis da zu verlangen, also was sie dann eben wirklich auch erwerben sollten ist eben sind fundierte Kenntnisse über die Deutsche Sprache ne #00:21:32-5#

Und auf die Frage, was dann überhaupt die sprachliche Vielfalt für eine Rolle im Unterricht in der Willkommensklasse spielen sollte, antwortet sie:

H: ja also die sollen nicht verbannt werden ne, diese Sprachen, aber es ist natürlich die Frage, inwieweit man so etwas leisten kann, also ganz konkret #00:18:30-0#

Aus den hier dargelegten Antworten Frau Hegels geht hervor, dass sie gegenüber der Mehrsprachigkeit im Allgemeinen positiv eingestellt ist. Dennoch wird eine Abwehrhaltung deutlich, die sich immer wieder auf die konkrete Umsetzung der Unterrichtspraxis bezieht, in der die Integration verschiedener Sprachen aus ihrer Perspektive eine Überforderung der Lehrkraft wäre.

Auch Frau Hegel bezieht sich auf das schulinterne Konzept Latein Plus und bewertet die reflektierende und ganzheitlichere Sprachbetrachtung als sehr positiv, betont aber, dass bei fehlender Kenntnis anderer Sprachen dieser Ansatz keinen sinnvollen Einsatz finden würde:

H: und diese vielen, vielen verschiedenen Sprachen, naja das ist faszinierend und ja naja ich habe ja manchmal schon Schwierigkeiten, ja wenn ich andere Sprachen naja im Lateinunterricht, da Latein Plus ne das sollen ja auch die anderen Sprachen mit einbezogen werden ne, die die Schüler da mitbringen ne, aber wenn ich eben keine Kenntnisse über diese Sprache habe und die Schüler die Sprachen zwar sprechen, aber die Schüler auch keinerlei Kenntnisse der Sprache haben, dann bemerkt man manchmal ein Phänomen, das es etwas in der anderen Sprache auch gibt [...] Sprachbetrachtung ist schon sehr, sehr weit fortgeschritten #00:20:47-3#

Sie empfindet es als eine Überforderung für die SchülerInnen eine reflektierende Sprachbetrachtung zu fordern, da dazu die Kenntnisse in der Willkommensklasse zu gering seien. Dies bliebe auf einem unbefriedigenden Punkt stehen, wenn man einerseits als Lehrperson über zu

geringe Sprachkenntnisse verfüge, um Sprachvergleiche anzustellen und andererseits die Kenntnisse der Willkommensklasse ebenfalls zu begrenzt seien. Dass es ihr nicht leichtfällt, den SchülerInnen diese Kompetenz abzusprechen, wird offensichtlich durch den Satzabbruch zum Ende des Gesprächsausschnittes. Im Allgemeinen steht sie den sprachlichen Repertoires offen und wertschätzend gegenüber, wobei sie wiederholt innerhalb einer Äußerung ihre wertschätzenden einleitenden Worte zum Ende hin in Frage stellt:

H: ja klar und wenn man so etwas finden kann, dann ist das natürlich auch faszinierend ne, obwohl da auch die Sprachbarriere, also gerade in Willkommensklassen unheimlich groß ist, weil ja sone Sprachbetrachtung leisten zu können ne, da sind dann grundlegende Grammatikregeln im Vordergrund ne #00:20:40-7#

Bezüglich des Paragraphen im Leitfaden für die Integration von Jugendlichen und Kindern ohne Deutschkenntnisse, nach dem die Muttersprache als Fremdsprache anerkannt werden kann, äußert sich Frau Hegel skeptisch. Vor allem, weil den SchülerInnen die Chance genommen werde noch eine weitere Sprache zu lernen, so die DaF-Lehrerin. Diese Äußerung zeigt, dass Frau Hegel ein vielseitiges Sprachrepertoire sehr wohl als positiv und wertvoll für die persönliche Laufbahn der SchülerInnen einschätzt. Außerdem kritisiert sie den Leitfaden und den Paragraphen weiter, weil man aus ihrer Sicht hier den Fehler begehe eine muttersprachliche Sprachkompetenz mit einer fremdsprachlichen gleichzusetzen:

H: ja es ist eigentlich schwierig, weil ihnen fehlt dann doch eine Sprache und außerdem ist ein muttersprachliches Niveau nie mit einem fremdsprachlichen zu vergleichen ne? #00:42:35-1#

Außerdem problematisiert sie im weiteren Verlauf wiederum die begrenzten Möglichkeiten der Anerkennung der Muttersprachen, da die Möglichkeiten den aktuellen Sprachstand festzustellen nur sehr begrenzt vorhanden seien.

Daniel, der zuständige Sozialarbeiter der Willkommensklasse, zeigt sich, was seine Einstellung zu der Mehrsprachigkeit angeht, offen und positiv. Er vermeidet jedoch eine verallgemeinernde Äußerung über eine alle betreffende Einstellung zu tätigen, sondern bindet seine Aussage explizit nur an seine Person. Er erwähnt gleich zu Beginn die mehrsprachige Schülerin Juanita, von deren sprachlichen Fähigkeiten er sich beeindruckt zeigt:

D: Wir haben ja auch Schülerinnen und Schüler wie Juanita, die fünf oder sechs Sprachen spricht und hmm ich bin schon der Meinung, dass das schon gewürdigt wird, dass das auch als etwas sehr Positives angesehen wird hmmm ich bewerte das auf jeden Fall total positiv, ich glaube nur, dass man bei der Frage Kultur und Sprache trennen sollte #00:17:03-8#

Daniel scheint sich nicht sicher, inwiefern die mehrsprachige Kompetenz der SchülerInnen in der Willkommensklasse tatsächlich Wertschätzung erfährt. So geht er von einer allgemeinen Einschätzung über zu einer personalisierten, also auf sich bezogenen. Seine Idee, bei der Integration der lebensweltlichen Erfahrungen der Jugendlichen Kultur und Sprache zu trennen, zieht sich, wie im nächsten Absatz nochmals deutlich wird, durch das Gespräch. Seine Einschätzungen scheinen sowohl auf seinen Erfahrungen in der Willkommensklasse als auch auf seinem Freiwilligendienst in einem Heim für Geflüchtete zu basieren. Er ist der Meinung, dass die Jugendlichen vor allem ihre Kultur und ihre persönlichen Geschichten in den Raum der Willkommensklasse einbringen könnten, das wäre die wichtige Komponente der Wertschätzung. Das Erlauben anderer Sprachen in dem Raum würde dagegen nicht zielführend für den deutschen Spracherwerb sein, ihn wahrscheinlich sogar behindern, erklärt er im Folgenden:

D: deshalb würde ich da Kultur und Sprache echt ganz stark und ganz klar trennen, hmmm ja ich war sehr, ich war eigentlich echt überrascht wieviel wie viel wir dann doch über die einzelnen Länder über die Herkunftsländer, die kulturellen Unterschiede im Unterricht dann doch sprechen. Also wenn die Kinder hier ankommen zum Beispiel oder auch beim Hoffest, wo die Kinder ihre Länder aufzeichnen sollten, und zeigen sollten, was besonders ist an ihrem Herkunftsland natürlich, was sie toll finden und was sie toll an Deutschland finden. Das zielt ja alles darauf ab, sone Symbiose irgendwie ja und das auch so wertzuschätzen, also das ist so positiv. #00:18:50-6#

Der kulturelle Austausch und die damit einhergehende Akzeptanz, Toleranz und Offenheit fremden Geschichten und Menschen gegenüber, steht für Daniel im Zentrum der Arbeit in der Willkommensklasse, nicht aber die Wertschätzung der sprachlichen Identität. Diese Überle-

gungen machen deutlich, dass er den Erwerb der deutschen Sprache in Konkurrenz zur Förderung mehrsprachiger Sprachkompetenzen setzt oder zumindest kein sinnvolles Mittel sieht, diese zielführend mit einzubinden.

Dennoch positioniert er sich an einigen wenigen Stellen des Gespräches positiv gegenüber einer mehrsprachigen Kompetenz, was er, wie aus folgendem Abschnitt ersichtlich wird, sehr funktional aus der Perspektive eines Sozialarbeiters begründet:

D: ich hab ein Problem mit jemandem und wir brüllen uns an und sprechen nicht mehr miteinander und da denk ich mir schon oft, ok, wäret ihr beide irgendeiner gleichen Sprache mächtig, dann würde das alles gar nicht so schnell eskalieren, weil man viel früher durch Gespräche einschreiten könnte, aber das macht es ja auch von der Seite der Lehrer auch echt schwer, weil die auch gar nicht wissen, worum geht es eigentlich.
#00:15:16-2#

Mehrere Sprachen zu beherrschen kann in Konfliktsituationen helfen eine Eskalation zu vermeiden. In diesem Mediationskontext erscheint es dem Sozialarbeiter also durchaus sinnvoll, die mehrsprachige Kompetenz von den Jugendlichen oder KollegInnen sinnvoll zu nutzen. Andererseits kann seine Aussage auch so gedeutet werden, dass er eben die sprachliche Heterogenität innerhalb der Willkommensklassen als allgemeines Problem ansieht, das viele Konflikte verursacht. Zusammenfassend ist in Bezug auf den im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit sehr erfahrenen Mitarbeiter zu sagen, dass er sich bis zu unserem Gespräch wenig Gedanken über die Mehrsprachigkeit seiner SchülerInnen gemacht hat. Der Fokus auf die Zielsprache Deutsch scheint auch hier in Konkurrenz zur Mehrsprachigkeit zu stehen.

Herr Steinmann, der selbst in seinen Fächern wenig mit Sprachen zu tun hat, zeigt eine sehr positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit der Jugendlichen. Aus seiner Sicht hilft Kommunikation in jeglicher Form, ganz gleich auf welcher Sprache, erste Berührungspunkte zwischen den SchülerInnen abzubauen und so wertschätzt er jede Form der Kommunikation zwischen den Kindern als ein Zeichen der Annäherung. Auch in Bezug auf das Verhalten der Lehrkräfte sieht er darin eine wichtige Chance, einen Zugang zu den Jugendlichen zu erhalten, und die Restriktionen nur auf Deutsch kommunizieren zu dürfen, würde aus seiner Sicht zur Unterbindung von Kommunikation führen, die gar die Isolation Einzelner zur Folge haben könne:

S: hmm also Mehrsprachigkeit haben wir halt immer total gut gefunden und auch nicht untersagt, dass die sich gegenseitig auf Arabisch und englisch Sachen übersetzen, weil das natürlich letztendlich auch ne Bereicherung für sie ist, weil sie erstmal generell miteinander kommunizieren, das heißt sie bauen so ein bisschen Berührungspunkte ab, wir hatten mehr die Chance was zu verstehen, was zu vermitteln. Also das haben wir eigentlich immer gefördert, weil ne Zeit lang war so ein bisschen die Frage, ok untersagen wir komplett, dass hier Englisch und Arabisch und sonstwas gesprochen wird, wir versuchen es nur mit deutsch? Hab ich gesagt ne, weil das einfach diese Kommunikation unterbinden würde und dann fühlen die sich vielleicht noch isolierter. #00:26:23-0#

Herr Steinmann erlebt die Verwendung und das Ausprobieren verschiedener Sprachen innerhalb des Klassenraumes als eine Bereicherung, ganz gleich, um welches sprachliche Register es sich handeln mag. Die Konstruktion einer mehrsprachigen Identität innerhalb des multilingualen Raumes der Willkommensklasse bezeichnet er, wie im folgenden Abschnitt deutlich wird, als sehr positiv:

S: Mehrsprachigkeit an sich ist total bereichernd, das merkt man jetzt auch, die sitzen da und Osman sagt immer mal wieder irgendwelche polnischen Wörter und auch wenn es Schimpfwörter sind oder irgendwas, das ist vollkommen egal, Janusz sagt irgendwas auf Arabisch, dann sagen sie alle was auf Italienisch, also das heißt die sind in so einen Austausch gekommen und das ist für die total wichtig, weil die sind erstmal so ein Fremdkörper hier für viele. #00:27:11-7#

Herr Steinmann sieht die Mehrsprachigkeit des Einzelnen als Verbindungspunkt der Gesamtheit. Diese gemeinsame Kommunikationsform verbindet und stärkt aus seiner Sicht die SchülerInnen, auch wenn man sich sonst noch sehr fremd fühle. Das Auflösen sprachlicher Grenzen innerhalb sprachlichen Handelns, zugunsten des Erreichens kommunikativer Ziele sieht der Sportlehrer positiv. Seine Sichtweise passt zu dem in Kapitel 2.2. besprochenen Phänomen des „Translanguaging“, welches die Funktionalität, das Erreichen kommunikativer Ziele im Fokus sieht, wobei die sprachlichen Grenzen verwischen bzw. ganz aufgehoben werden. Das Nachvollziehen der Migrationserfahrungen seiner SchülerInnen fällt Herrn Stevanovic

möglicherweise aufgrund seiner eigenen Biografie leichter. Er versteht seine SchülerInnen als mehrsprachige Individuen. Es scheint ihm klar, wie sie zum Erwerb verschiedener Sprachen gekommen sind, was ein hohes Maß an Reflexion über die lebensgeschichtlichen und lebensweltlichen Erfahrungen seiner SchülerInnen zeigt. Er erwähnt dabei viele Aspekte der Mehrsprachigkeit, die zum Beispiel durch Migrationsbewegungen und Aufenthalte in Drittstaaten erworben wurde, und verweist darauf, dass aus seiner Perspektive Minderheitensprachen für ihn als besonderes Alleinstellungsmerkmal gelten:

S: Ja, das ist tatsächlich der Fall, weil viele von den Schülern, die wir hier haben, vor allem Schüler auch aus dem Balkanraum und aus Albanien, die konnten alle noch Italienisch oder Spanisch oder so, weil sie schonmal als Flüchtlinge in diesen Ländern waren und das ist total toll und es gibt tatsächlich fast kein Schüler der nur seine, also nur eine Sprache spricht, wie du schon gesagt hat, entweder können sie dann noch Kurdisch, was ja total das Alleinstellungsmerkmal ist und hier immer wichtiger wird oder sie können eben noch irgendwelche anderen gängigen Sprachen. Ganz viele konnten eben auch noch Französisch oder auch Italienisch und so weiter und ich finde dieses Prinzip, dass man die einsprachig betrachtet, ist eigentlich Quatsch. Also es geht ja darum irgendwie miteinander zu kommunizieren. #00:31:09-9#

Als Lehrkraft die Mehrsprachigkeit in der Willkommensklasse wertzuschätzen, sie in den Unterricht mit einzubeziehen und sich auf diese Weise von den Standardsprachenideologien zu entfernen, sieht er vor allem durch eine diesbezüglich offene und positive Einstellung seiner Schulleitung gestützt. Vor allem Frau Seelig, die durch ihre eigene Erfahrung in der Willkommensklasse einen realistischen Blick für die Abläufe habe, empfindet er als Unterstützung. Die gesamte Schulleitung wird im folgenden Ausschnitt in Abgrenzung zum politischen Diskurs als frei und unabhängig dargestellt:

S: dann muss ich sagen da hat sich so die Schulleitung hier der Oberschule ziemlich cool verhalten, weil die halt nie irgendwie versucht haben irgendwas durchzusetzen, sondern die haben uns ganz viel Vertrauen entgegen gebracht, auch vor allem Frau Seelig, die ja selber mal in der Willkommensklasse unterrichtet hat und deshalb einen ganz anderen Zugang

hat, dadurch, total wichtig, die dann auch immer gesagt hat, ihr macht das so wie ihr denkt, weil ihr seid da dran und wisst wie das läuft und wir sagen auf keinen Fall nur Deutsch sprechen oder irgendwas also wir haben da im Gegensatz zur Politik und zur Senatsverwaltung ein super Gespür für gehabt und das echt gut umgesetzt und das war für unsere Arbeit eben krass wichtig, weil die wussten um die Schwierigkeiten und sind dann nicht angekommen als Schulleitung, so, ihr müsst das jetzt so so und so machen.“#00:31:09-9#

In Bezug auf den jungen Sportlehrer ist festzuhalten, dass er sich innerhalb des Interviews sehr positiv in Bezug auf die Mehrsprachigkeit seiner SchülerInnen positioniert und aufgrund seiner persönlichen Migrationserfahrung sowie einer positiven und offenen Einstellung die sprachliche Heterogenität wertschätzt und nutzt, um zu den SchülerInnen einen persönlichen Zugang zu bekommen und die Kommunikation untereinander zu vereinfachen.

Frau Bartels, die gerade den Quereinstieg ins Lehramt mit Hilfe ihres Einsatzes in der Willkommensklasse vollzieht und Alte Philologie studiert hat, ist beeindruckt von der sprachlichen Leistung der SchülerInnen. Sie ist sich der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit ihrer SchülerInnen vollkommen bewusst und zählt im Folgenden verschiedene Kontexte auf, in denen die Jugendlichen ihre Sprachen erwerben:

B: Ja das ist ein ganz schwieriges Feld, also mir ist das bewusst, also das versuche ich auch immer den Schülern zu sagen, also das was sie leisten, also von der Mehrsprachigkeit her ist schon enorm, im Gegensatz zu dem was wir so geleistet haben, also ich habe auch irgendwie mal meine Sprachen gesammelt ne. ich hatte dann Englisch und Französisch als erstes dann Latein und Italienisch angefangen, so ich komme da auf was, denn Alt-Griechisch musste man ja auch noch irgendwie machen, aber trotzdem in einem anderen Umfang, weil die Sprachen so aktiv besprechen, das war eben im Unterricht ne? So und die haben teilweise durch ihre Fluchtsituation, haben die so viele Sprachen, so dann haben die ja teilweise auch je nach Bildungsstand Französisch oder Englisch in ihren Schulen gehabt oder Englisch im Kindergarten sowas kommt ja noch oben drauf. #00:19:08-4#

Aus Sicht der Lehrerin scheitert die Anerkennung des mehrsprachigen Repertoires, über das ein Großteil der SchülerInnen verfüge, daran, dass das Schulsystem dafür keinen Raum lasse. So fielen die Fragebögen, bei denen es um das Erfassen biographischer Daten geht, zu kurz aus, wenn es allein die Möglichkeit gäbe, nur eine Muttersprache nennen zu dürfen, man vielleicht aber schon mit mehreren Sprachen aufgewachsen sei. In diesem Abschnitt wird deutlich, dass die Lehrerin durch die Praxis erfährt, wie die Verbindungen von nationaler Identität und der Standardsprache eines Landes, also die Abgrenzbarkeit von Sprachen und Sprachräumen an Gültigkeit verliert. Stattdessen wird sie mit einem funktionalen Kontinuum, in dem Sprachen je nach Gegebenheit, je nach Sprachstand, je nach Gesprächspartner anders verwendet werden, im Raum der Willkommensklasse konfrontiert:

B: und als wir gerade die Lebensläufe der Willkommensklasse zwei geschrieben haben, ist uns das so aufgefallen, als wir gefragt haben, welche Sprachen könnt ihr. So dann sagen sie halt, naja so richtig sagen dann die meisten, ihre Muttersprache ne, aber das zu thematisieren war schon schwer. Und dann fragten wir was ist denn eine Muttersprache, dann sagten sie, na das, was man als erstes gelernt hat, wo ich dann versucht hab zu erklären, ne das ist es nicht zwingend, dass das , weil sie da irgendwie vom schulischen Lernen ausgegangen sind, sondern das ist das, was du zu Hause lernst, das du, was deine Mama auch schon mit dir gesprochen hat, als du noch gar nicht sprechen konntest und wir haben ein Pärchen, Cousine und Cousin, die kommen aus Bulgarien und ähm die sind unglaublich mehrsprachig, aber das Problem ist, bei denen tatsächlich, die sagen, sie sprechen also eigentlich von zu Hause aus Türkisch (--) wiederum in Lebensläufen geben sie Bulgarisch an, also auch mit der Ansage, dass die Sprache zählt, die zu Hause gesprochen wird, schreiben sie nicht Türkisch hin. Naja sie haben einen Bulgarischen Pass, wo die Eltern uns nichts sagen können. Oder auch aus dem spanischsprachigen Raum, Schüler die dir sagen, sie sprechen irgendein Dialekt in Bolivien, von dem du noch nie was gehört hast, so und du denkst dir so ok, das ist alles immer so ein bisschen zwischen Fiktion und Realität irgendwie, [...] ja das haben wir dann insbesondere in diesem Bereich mit den Lebensläufen, wo sie was eintragen mussten und wo sie gezwungen sind darüber zu sprechen. #00:19:08-4#

In diesem Absatz wird deutlich, dass die Enge, die im Kopf und auf den Papieren beim Erstellen eines Lebenslaufes herrscht, die mehrsprachige Identität, das mehrsprachige Lebensgefühl vieler SchülerInnen stark beschränkt.

Auch Frau Bartels beobachtet, dass die Jugendlichen großes Interesse an der vorherrschenden sprachlichen Vielfalt des Raumes haben, was aus ihrer Sicht zunächst dadurch deutlich werde, dass die SchülerInnen voneinander Schimpfwörter lernen würden. Im Vergleich zu Herrn Steinmann scheint ihr das sprachliche Kommunikationsregister wichtig zu sein. Diese eher kritische Haltung bezieht sich aber vor allem auf den begrenzten Bereich der Schimpfwörter, denn zum Ende der Äußerung positioniert sie sich selbst als Verwenderin der vorherrschenden mehrsprachigen Repertoires, indem sie erklärt, dass sie „habibi“ (arabischer Kosenamen für eine gemochte, enge oder geliebte Person, „Schatz“ oder „Liebling“). Sie zeigt sich somit solidarisch. Es scheint ihr zudem ein Anliegen zu sein, mir als Gesprächspartnerin ihr Wissen über sprachliche Spezifika wie dialektale Gegebenheiten in sozialen Netzwerken aufzuzeigen. In diesem Kontext verwendet sie zuletzt die für das Kiezdeutsch prägnante Partikel „so“ sowie syntaktisch vom Standarddeutsch abweichende Formen und positioniert sich somit inhaltlich und sprachlich als Teil einer multilingualen Gemeinschaft:

B: hmm naja und dann lernen sie natürlich unglaublich durch die Konstellation hier Sprachen. Also das ist echt, ja die sagen dann immer, ja ich kann ein bisschen, ich spreche von Hause aus meine Muttersprache ist Kurdisch, aber ich spreche auch Arabisch und Türkisch und was anderes, weil sie es hier einfach versuchen, so und ähm der erste bei dem mir das , also natürlich ist natürlich gefühlt, erhoffen wir uns ja, das Deutsch dann doch das ist, was sie, wo sie gemeinsam lernen, aber ne, sie lernen eher noch die anderen Sprachen auch Schimpfwörter, wissen dann auch manchmal überhaupt noch nicht was sie sagen, also es ist schwierig, aber auf einmal so habibi, also so mein Liebling, das ist ey, kann jeder mittlerweile, ne kann jeder, also auch ich mittlerweile, weil habibi ist immer #00:20:41-4#.

Frau Bartels prangert innerhalb des Interviews vor allem die strukturellen Bedingungen an, die zu starr seien, um den mehrsprachigen Jugendlichen, gerade in Bezug auf ihren schulischen Werdegang und die damit verbundene Integration in die deutsche Gesellschaft, Brücken zu bauen:

B: und was so wahnsinnig traurig ist, ist eigentlich, dass es nicht anerkannt wird, finde ich, gerade jetzt mit dem Bereich der Bewerbungen. Wir können es nicht überprüfen, aber die haben in all den Sprachen mit Sicherheit Grundkenntnisse würde ich mal so sagen, würde ich behaupten, auch wenn es nur rezepative Kenntnisse sind. Ja aber dann geht es nur darum, ob sie Englisch können. Und dann kommt die Schule und sagt, ne wir können die nicht aufnehmen, weil Englisch schaffen die nicht im MSA, wo ich mir denke, ne aber die können Türkisch, Kurdisch, Arabisch und Russisch, also was sollen die denn noch mehr leisten, die leisten schon mehr von den Sprachen her, mit Deutsch als Fremdsprache, als jeder andere Schüler an unserer Schule. #00:23:06-3#

Frau Bartels reflektiert und kritisiert in diesem Gesprächsausschnitt die vorherrschenden Strukturen, die mit dem gesellschaftlichen Prestige einzelner Sprachen, wie dem Englischen, einhergehen, und ist sich offensichtlich der Machtposition, die Sprache in Bezug auf inklusive und exklusive Funktionen haben kann, bewusst. Sie kritisiert dieses und ist der Meinung, dass eine Anerkennung der anderen Sprachen nicht bedeutet, dass die Jugendlichen kein Englisch oder kein Deutsch mehr lernen wollten. Stattdessen würde ihnen etwas Zeit hierfür gegeben und der MSA erleichtert:

B: Also wenn ich mir überlege, die zwei Geschwister, immer die als Pärchen kommen, die haben Deutsch als Fremdsprache ja, sie haben ihre Muttersprache und etwas anderes wird doch eigentlich beim Mittleren Schulabschluss nicht verlangt. eine Muttersprache und die erste Fremdsprache zu beherrschen, so und dass das zwingend Englisch sein muss, das ist ne Prestigesache so, das ist mit Sicherheit unsere Gesellschaft, die das so macht und sie sind sich auch bewusst, warum man Englisch lernen muss, das ist ganz, das wissen die. #00:23:41-8#

Auch im Rahmen ihres Unterrichts erkennt man, dass Frau Bartels auf verschiedenen Ebenen versucht auf die mehrsprachigen Kompetenzen ihrer SchülerInnen einzugehen. Hierbei wird ihre stark ausgeprägte kognitive und soziale Language Awareness deutlich. In dem Lernprozess der deutschen Sprache stößt die Lehrerin immer wieder an ihre eigenen Grenzen. Der

folgende Abschnitt zeigt ihre Offenheit und Flexibilität, sich in die Perspektive der Lernenden hineinzuversetzen, und ihr Interesse an ihrer Muttersprache und deren Struktur:

B: das ist es eben genau, dann googelst du halt, warum verstehen die den Dativ nicht im Arabischen, ach den gibt es nicht. Ach, auch nicht schlecht (lacht) und dann hast du aber die ganz große Hoffnung, ok den Genitiv, den kennen sie aber, aber da sagen sie dir dann, ne den Genitiv, das machen wir eigentlich nicht. Also in der Grammatik in lateinischen Buchstaben schön umgeschrieben quasi sagen die mm und verweisen aufs Arabische und die haben sowas von Recht, weil ähm in den lateinischen Buchstaben wurde eben hinten beim Genitiv da meinetwegen ein i angehängen, aber im Arabischen, war nicht ein Kringel oder irgendein Strich mehr, also ich konnt dann auch schon nachvollziehen, also das war eine Schablone vom ersten, also wo ich mir so dachte, sprecht ihr das anders aus? hat das eine andere Lautung? aber nein das machen sie eigentlich auch nicht #00:49:35-8#

Frau Bartels hat großes Interesse an den Herkunftssprachen ihrer SchülerInnen und versucht auf die sprachlichen Voraussetzungen ihrer Schüler einzugehen. Sie besitzt durch ihr philologisches Studium breites Wissen über Strukturen und Entwicklungen von sprachlichen Systemen und positioniert sich positiv und anerkennend den mehrsprachigen Kompetenzen ihrer SchülerInnen gegenüber und zeigt eine sehr kritische Haltung gegenüber den vorherrschenden Strukturen.

Zusammenfassend können folgende Merkmale der Gespräche in Bezug auf die Einstellung der Lehrkräfte und Sozialarbeiter herausgearbeitet werden:

Die Reproduktion des im theoretischen Teil dieser Arbeit angerissenen gesellschaftlichen Diskurses zum Thema Integration und Sprache wird in den Interviews deutlich. Die Gespräche sind einerseits geprägt von der Idee, die Zielsprache Deutsch in den Fokus der Interaktion der SchülerInnen zu stellen und die Mehrsprachigkeit zu unterbinden, oder andererseits die vielen existierenden Sprachen, ganz unabhängig von ihrem Sprachstand, zur Anwendung kommen zu lassen und zu integrieren.

Ein erheblicher Teil der Lehrkräfte hat sich aufgrund mangelnder Berührungspunkte und mangels Wissens noch nicht mit Mehrsprachigkeit auseinandergesetzt. Mehrsprachigkeit wird selten funktional, sondern immer gemessen an Sprachkompetenz verstanden, weshalb bei SchülerInnen- und LehrerInnenseite erst eine bestimmte messbare Kompetenz als Vorausset-

zung dafür verstanden wird, Mehrsprachige zu unterstützen und ihre Fähigkeiten wertzuschätzen.

Die Vermutung, dass mehr Wissen über Sprachen und die Konfrontation mit Aspekten der Mehrsprachigkeitsdidaktik einen offeneren und toleranteren Umgang mit Mehrsprachigkeit zur Folge haben, wird aus den Gesprächen nicht in allen Fällen ersichtlich. Ausschlaggebender scheint eine viel allgemeinere Art und Weise Menschen ganzheitlich zu sehen und offen mit ihnen umzugehen. Auch eine eigene Migrationserfahrung hilft nicht unbedingt, mit Sprachen und anderen Kulturen offener umgehen zu können. Im Gegenteil, es wurde in einigen Gesprächen deutlich, dass eine eigene Migrationsgeschichte zu einer Anspruchshaltung bezüglich einer sozialen, kulturellen und sprachlichen Assimilation führen kann und einer gewissen Strenge anderen Personen mit Migrationserfahrung gegenüber.

In Bezug auf das Verhältnis der Schulleitung zu dem Team der Lehrkräfte und Sozialarbeiter wird innerhalb der hier gezeigten Gesprächsausschnitte deutlich, dass es viel Offenheit und viel Verständnis auf beiden Seiten füreinander und folglich auch einen gewissen Freiraum für die Umsetzung eigener Ideen in der Willkommensklasse gibt. Diese Grundlage wird von allen als positiv und förderlich für eine gute Arbeit bewertet.

Deutsch: *„Das heißt ja nicht, dass sie sich nicht fragen dürfen, was heißt das auf Arabisch.“*

Wenn man sich die LehrerInneninterviews überblickend ansieht, wird deutlich, dass von einem sehr essentialistischen Begriff der deutschen Sprache ausgegangen wird.

Ein thematischer Strang mehrerer Gesprächsausschnitte, die das Deutsche betreffen, ist die Sorge, dass die Klasse und die Schule der einzige Ort sein könnten, wo die SchülerInnen überhaupt mit der deutschen Sprache in Kontakt kommen. Dieser Gedanke wird häufig mit der Annahme eines bildungsfernen Elternhauses begründet, in dem eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wird. Im folgenden Gesprächsausschnitt sieht man beispielsweise, dass Herr Adelbert den impliziten Wunsch äußert, dass die Eltern Deutsch lernen mögen, um ihre Kinder besser unterstützen zu können. Den Fokus von der deutschen Sprache weg auf die Herkunftssprachen zu lenken, käme einem Misserfolg der Erziehungsaufgabe gleich:

A: das heißt ja nicht, dass sie sich nicht fragen dürfen, was heißt denn das und das Wort auf Arabisch, ääh denn oft ist es ja so, dass sie die Hauptdeutschsprachler in den Familien sind, das heißt die sind vielleicht in

der Zeit in der Willkommensklasse weiter in der Sprache als ihre Eltern. Ich hab auch das Gefühl, dass in manchen Familien die Eltern gar nicht so viel Deutsch lernen wie die Kinder, das heißt die erfahren zu Hause gar keine Hilfe, die sprechen dann zu Hause und mit ihren Freunden vielleicht auf ihrer Muttersprache und es gibt eigentlich nur die Zeit in der Schule, wenn die sich dann hier auch wieder das Radiergummi auf Arabisch geben und den Hefter auf Arabisch erklären, wann passiert dann noch deutsch außer im Buch und das finde ich ist viel zu wenig. #00:14:33-0#

Herr Adelberts Überzeugung, dass das Sprechen einer anderen Sprache als der deutschen im Elternhaus zum Nachteil der Kinder sei oder dass sich daraus die Notwendigkeit ergäbe, dass in der Schule nur deutsch gesprochen werden darf, spiegelt eine kontextbezogene Spracheinstellung wider. Dass das Sprechen der Fremdsprache Deutsch im Elternhaus bzw. das Vermeiden der Kommunikation auf der Muttersprache von Vorteil wäre, zeigt sein Unwissen bezüglich wesentlicher wissenschaftlicher Erkenntnisse, die den sicheren Gebrauch der Herkunftssprache als Grundvoraussetzung für jeden weiteren Spracherwerb beispielsweise in Bildungsinstitutionen einordnen. Im Folgenden zeigt Herr Adelbert erneut, dass seine Überzeugung ist, dass in den Familien versucht werden sollte Deutsch zu sprechen. Da dies aber nicht der Fall sei, verlangt er von den SchülerInnen, dass im Rahmen des Unterrichtes ausdrücklich nur auf Deutsch kommuniziert wird, auch wenn das eine größere Anstrengung für die SchülerInnen bedeutet. Der Lehrer weist darauf hin, dass dies in der ohnehin sehr beschränkten Zeit in der Willkommensklasse ein Weg sei, den Erwerb zu beschleunigen:

A: wenn ich wüsste die Familie versucht zu Hause auch viel deutsch mit den Kindern zu sprechen, dann würde ich sagen, gut, dann ist da schon viel Arbeit passiert, aber das Gefühl hab ich nicht. Sondern da find ich einfach wir sprechen im Unterricht deutsch miteinander und dadurch muss ich mich noch ein bisschen mehr anstrengen und komm aber auch schneller weiter, finde ich eigentlich, wenn man bedenkt, wie kurz die Willkommensklassenszeit ist, dann eigentlich doch ganz wichtig. #00:14:50-7#

Für Herrn Adelbert kann man festhalten, dass seine Einstellung zur deutschen Sprache vor allem durch ihre Funktion als Stellschraube für einen erfolgreichen Werdegang der SchülerInnen eingeordnet wird. Dass der Lehrer das Sprechen einer anderen Sprache in den Familien

der Kinder als Hindernis darstellt, zeigt eine weit verbreitete Sicht auf Mehrsprachigkeit, die auf der ideologischen Grundlage der bereits erörterten *monolingual bias* basiert.

Auch der zuständige Sozialarbeiter der Klasse begründet die Dringlichkeit, in der Schule Deutsch zu sprechen, wobei auch er sich auf seine kontextbezogene Spracheinstellung stützt, indem er davon ausgeht, dass im Elternhaus zu wenig Deutsch gesprochen werde. Beide Autoritätspersonen reden nicht von Verboten, sondern versuchen die Dringlichkeit der Verwendung der deutschen Sprache im Schulraum diskursiv herzustellen:

D: ich denke, dass es super wichtig ist, dass die Kinder ihren kulturellen Hintergrund, den sie natürlich haben und den sie auch in ihren Familien weiterhin haben, nicht vergessen und den auch hier in das gesellschaftliche Leben und also hier in die Willkommensklasse mit einbringen. (-) Bin aber schon der Meinung, dass man sie schon dahingehend doch drücken sollte möglichst viel deutsch zu sprechen, weil ich erfahrungsgemäß und aus Gesprächen mit Eltern und aus Familiengeschichten, die ich von den Kindern kenne, weiß, dass sie es zu Hause eben nicht tun, weil es die Eltern natürlich nicht können und das heißt für viele Kinder ist Schule der einzige Raum, wo sie überhaupt deutsch sprechen können, weil wir die einzigen Personen sind, mit denen sie Kontakt haben, die das deutsche auch verstehen und ihnen auch helfen können, das zu verbessern. #00:17:58-7#

Daniel, der Sozialarbeiter, differenziert stark, wie schon im Abschnitt zur Mehrsprachigkeit dargelegt, zwischen Kultur, die ihren Platz in der Willkommenklasse habe und ihren Sprachen, für die es keine sinnvolle Verwendung im schulischen Raum gebe. Folglich versteht Daniel Sprache nicht als Teil des kulturellen Guts. Diese Sichtweise findet sich auch im öffentlichen Diskurs zur *Sprache und Integration* wieder. Es scheint, dass erst seit einigen Jahren, zur Zeit der großen Migrationsbewegungen 2015/2016, zu der die Erhebung stattfand, die Mehrsprachigkeit als zu beachtender Teil der Persönlichkeit im Diskurs überhaupt zum Diskussionsgegenstand wurde.

Die Gespräche mit den Lehrkräften und SozialarbeiterInnen zeigen die Tendenz, dass die Wichtigkeit der deutschen Sprache durchgehend betont wird. Zumeist ist allerdings eine Unsicherheit, in Bezug auf eine essentialistische Perspektive auf den Erwerb der deutschen Sprache oder einer etwas gleichberechtigten Stellung neben anderen Sprachen, Fächern und Inhal-

ten, festzustellen. In dem folgenden Beispiel zeigt sich, wie auch in mehreren anderen Gesprächen, diese gewisse Unschlüssigkeit. Viele Lehrkräfte sind sich nicht sicher, ob man mit dem derzeitigen Konzept der Willkommensklassen, das die Zielsprache Deutsch im Mittelpunkt sieht, bereits auf dem richtigen Weg ist, um die Jugendlichen angemessen zu unterstützen:

D: und andersherum die Frage, ist die Musikstunde denn jetzt wirklich wichtig für euch, es macht vielleicht Spaß und ist abwechslungsreich, aber ihr sollt ja bald, deutsch und Chemie, deutsch und Biologie und deutsch und deutsch können. Wäre vielleicht besser für euch, ihr würdet vielleicht nicht nur deutsch können. Und da hab ich dann auch noch nicht so ne abschließende Meinung. #00:11:28-3#

Auch Frau Bartels, die sich im vorangegangenen Abschnitt vehement für die Unterstützung der Mehrsprachigkeit ihrer SchülerInnen eingesetzt hat, betont im weiteren Verlauf des Interviews, dass der mehrsprachige Raum der Willkommensklasse eben Deutsch erst relevant mache, wenn, wie sie sagt, Deutsch als Lingua Franca³² zwischen den Jugendlichen fungiere:

B: das erste mal, wo mir das tatsächlich neu aufgefallen ist, ist bei dem Kind, was ja heute neu gekommen ist, bei dem Serben, weil Serbisch spricht keiner, wir haben nur noch einen aus Litauen, also da könnte man ja meinen ok vielleicht auf Russisch und der wusste nun nicht wie er seinem Sitznachbar aus Afghanistan naha kommen soll, so nach dem Motto, und der hat dann tatsächlich das Deutsche gewählt und meinte guck mal Spinne und eben da war nicht dieser Versuch möglich auf Arabisch, weil er wusste er kanns nicht und auf Englisch geht auch nicht, weil das auch keiner versteht, ja also musste er aufs Deutsche ausweichen, während natürlich die Kinder, die aus dem arabischen Sprachraum kommen, also ob das Kurdisch, Türkisch, Arabisch ist, die lernen viel. Also voneinander und miteinander und ja weil ihnen auch einfach die Aussprache auch leichter fällt. Ja ok sowas

³² Ursprüngliche Bedeutung der lingua franca (Ital. – „fränkische Sprache“) bezieht sich auf eine bestimmte Pidgin-Sprache, die bis ins 19. Jahrhundert an der Süd- und Ostküste des Mittelmeers als Verkehrssprache verwendet wurde. Heutzutage wird der Begriff als Bezeichnung für eine Sprache verwendet, die von SprecherInnen verschiedener Muttersprachen als gemeinsame Verkehrssprache genutzt wird. Englisch ist heute eine klassische lingua franca (vgl. Droschel-Shaham 2011).

gibt es bei uns auch ne das ist dann so wie Spanisch und Französisch ne also wo dann auch das Lernen viel einfacher fällt. #00:23:06-3#

Den Ausführungen von Frau Bartels folgend, betrifft die notwendige Verwendung der deutschen Sprache in der Willkommensklasse nur einen sehr geringen Teil der SchülerInnen, nämlich demjenigen, der sich nur mittels der deutschen Sprache verständlich machen kann. Frau Bartels problematisiert in diesem Kontext die externen kontextuellen Faktoren einer Einwanderungsgesellschaft sowie einer multikulturellen Stadt wie Berlin, wenn es um die Relevanz und die daraus folgende Motivation geht, die deutsche Sprache zu lernen:

B: ja und mir ist das so bewusst geworden, weil eben, ich habe die gefragt, wann lernt ihr, wann wendet ihr deutsch an? und da ist eben klar, sie haben eben ihren Freundeskreis und ein Großteil spricht Arabisch, also gerade bei den Arabischstämmigen, die Rumänen sind auch mehr oder weniger unter sich bzw. haben ihre Connections von Leuten, die einfach schon länger hier sind und die einfach sagen, ich helfe dir, ob das immer so nett ist dieses Angebot, das ist eine andere Frage, gerade mit der Wohnungsvermittlung, aber ansonsten, solange die in einem Flüchtlingsheim leben, brauchen die fast nicht, müssen die Begriffe kennen wie Kasse und einkaufen, aber ich muss nicht darf ich oder warum ist das ne Präposition und wozu muss ich jetzt wissen, dass die Sonnenbrille nicht auf dem Tisch liegt und nicht unter dem Tisch, ja also die liegt halt da, das sehe ich ja, da ist ganz viel, das unterscheidet das ganze von dem herkömmlichen Fremdsprachenunterricht so sehr, weil wenn ich im Ausland sage, ich unterrichte Deutsch oder Latein, dann gehe ich davon aus, dass das Kind das lernen möchte, [...], ja eigentlich brauche ich es nicht und Englisch ist allen klar warum sie es brauchen, weil das ist irgendwie Weltsprache ist, das muss man egal wohin man geht, aber wozu soll ich jetzt Deutsch lernen und Deutsch sprechen die jetzt in drei Ländern? Sie sind sich ganz klar bewusst, dass man in Deutschland auch unterschiedlich spricht, einfach durch auch unsere Kollegen, die in der Klasse unterrichten, da kommt ja auch eine aus Bayern und zack hat die einen Bayrischen Dialekt #00:30:07-5#

Berlin als multikulturelle und multilinguale Stadt verlangt aus ihrer Sicht nicht notwendigerweise nach einem bildungssprachlichen Erwerb der deutschen Sprache, um sich hier zurechtfinden zu können. Gerade weil die Reichweite der deutschen Sprache aus Frau Bartels Perspektive relativ begrenzt ist, im Vergleich zu der Weltsprache Englisch. Sie betont weiter, dass die SchülerInnen die Varietäten der deutschen Sprache kennen würden, und zeigt so eine Offenheit gegenüber der Vermittlung eines ganzheitlichen Blickes, fern von der Standardideologie. Dennoch sei die deutsche Sprache auf die drei Staaten (Deutschland, Schweiz und Österreich) begrenzt und so stellt Frau Bartels die Frage, aus welchem Grund die Jugendlichen also überhaupt Deutsch lernen sollten, denn von einer intrinsischen Motivation könne man nicht ausgehen:

B: Also ich glaube mittlerweile, weil ich mich schon lange frage, warum gibt es keine Entwicklung oder warum ist die Progression, der Erkenntniszuwachs so minimal, dass man also, also bei einigen ne, wir sprechen nicht von allen, aber bei einigen so und dann ist immer die Frage wozu brauche ich die Sprache überhaupt so und da sind wir sofort auf der politischen Ebene, weil ich brauche sie, um in einem Land klarzukommen, da fängt es aber schon an, wo leben ich in diesem Land, denn in meinem Flüchtlingsheim brauche ich kein Deutsch de facto, weil um ein Schluck Wasser zu bekommen oder zu wissen, wo ist die nächste Bank, da frage ich dann irgendjemand anderen. Wenn ich nicht die Notwendigkeit sehe, eine Sprache zu lernen, um mich zu verständigen, dann ziele ich darauf ab, es gibt ne andere Motivation, das ist die Liebe zur Sprache, also einfach eine Sprache zu lernen und ich glaub die haben da andere Probleme, als gerade noch, ich wollt jetzt eben nochmal eine lernen #00:28:14-3#

Frau Bartels plädiert dafür, sich bezüglich der Spracherwerbsvoraussetzungen der neu angekommenen SchülerInnen und ihrer Lebenssituation bewusst zu werden. Daraus resultierend könne man nicht, wie beispielsweise bei der restlichen Schülerschaft der Schule, davon ausgehen, dass Sprachen aus einer eigenen Motivation heraus gelernt werden und das Ziel die bildungssprachliche Kompetenz sei. Aus ihrer Sicht solle man Spracherwerb, Sprachverwendung und die bereits vorhandenen sprachlichen Kompetenzen in ihrer Funktion für die SchülerInnen begreifen und sie auf diese Weise wertschätzen. So sollte auch der Sprachunterricht in Bezug auf die Verwendung der deutschen Sprache funktional an Situationen gebunden

sein. Aus der Sicht der Lehrerin besteht eben eine Möglichkeit die Jugendlichen für die deutsche Sprache zu begeistern darin, die Bezüge zu ihren Erstsprachen, zu ihrer Sprachverwendung herzustellen:

*B: ansonsten versuchst du den Schülern schon zu erklären, ihr müsst schon deutsch lernen, um hier arbeiten zu gehen, aber so lange ihnen nicht bewusst ist, dass wenn sie, wenn sie hier bleiben wollen und das ist ja von vielen schon das Ziel, dass sie für eine Ausbildung ne anderes Sprachniveaus brauchen sonst kommen die da einfach nicht hin, hmmm und sollen die denken, also weißt du die Rumänin ist seit drei Jahren hier und die ist seit drei Jahren gut klar gekommen, also die hat ja kein Problem damit, sie findet sich zurecht, ja und wo sehe ich dann die Notwendigkeit? den Zwang ne Sprache zu lernen, wenn ich schon erlebt habe, es geht auch ohne.
#00:31:22-6#*

Die junge Lehrerin betont, dass es wichtig sei, den Jugendlichen den Zusammenhang von Spracherwerb des Deutschen und der sozialen und ökonomischen Teilhabe in Deutschland zu vergegenwärtigen. Dass dies nicht einfach sei, wenn man in einer multikulturellen Stadt lebe, in der man erfolgreich mittels anderer Sprachen seinen Weg gehen könne, sei evident. Diese Problematik versucht sie mir im folgenden Gesprächsabschnitt anhand eines anderen Beispiels zu verdeutlichen:

B: auch wie beim Jungen, der jetzt die Fahrschule macht. Wozu soll ich denn die Fahrschule auf Deutsch machen, wenn ich sie auch auf Türkisch kriege, die fahren dann halt nach Neukölln und machen da ihre Sprache und Fahrschule und machen dann halt andere, die finden in unserer sehr multikulturellen Gesellschaft, sehr viel Hilfen, wo sie sagen, das funktioniert, da muss ich mich jetzt eigentlich nicht noch durch den Deutschunterricht zu quälen, das ist bei den Serben ganz anders, weil der eben merkt, hier gibt es nicht die große serbische Community, das würde er in Marzahn finden, aber das weiß er noch nicht (lacht) #00:32:12-9#

Mit Hilfe der genauen Beobachtung und der Wahrnehmung der Lebensrealität der SchülerInnen kann Frau Bartels die Bedeutung der deutschen Sprache im Raum der Willkommensklas-

se realistisch einschätzen. Sie beschreibt in dem Gespräch, wie auf den Verlust der funktionalen Bedeutung der deutschen Sprache ein Prestigeverlust folgt. Frau Bartels versucht folglich einen weiteren Nutzen der Sprache zu finden, um ihre SchülerInnen zu motivieren. Hierzu erwähnt sie, genau wie Herr Adelbert zuvor, kontextuelle Faktoren, wie zum Beispiel die Rolle der Sprache für einen erfolgreichen Werdegang in Deutschland und die Integration in ein soziales Umfeld, das auch deutsch spricht. Dies könnte zu einer intrinsischen Motivation führen, deutsch zu lernen, so die Lehrerin. Sie erwähnt außerdem, dass vor allem diejenigen, die kaum eine Rückkehrperspektive hätten, motiviert seien Deutsch zu lernen. Ein weiterer Aspekt für die Motivation Deutsch zu lernen ist aus ihrer Sicht eine stärkere soziale Teilhabe und damit verbundene Identifikation mit deutschsprachigen Netzwerken. Dieser Kontakt hat beobachtbare Auswirkungen auf die Sprachverwendung ihrer SchülerInnen, was sie im Folgenden an einem Beispiel erläutert:

B: also einer, der ist jetzt seit letztem Jahr, letzten April ist der hier, der spielt im Fußballverein und der will mehr Kontakt zu Deutschen, so das heißt der muss auch, der fängt jetzt aber immer an mit icken und so ne, so wo ich sage, sprich das ch ordentlich ne, das will ich nicht hören, also das irgendwie so versuchen jetzt da irgendwie so ein Dialekt da reinzuhauen, dann sag ich, du kannst doch ordentlich deutsch, dann sprich es auch ordentlich. #00:33:14-2#

Hier zeigt sich allerdings, dass die Lehrerin den Einfluss von umgangssprachlichen, dialektalen Elementen der deutschen Sprache auf den Sprachgebrauch ihrer SchülerInnen kritisch sieht. Im nächsten Abschnitt formuliert sie gar, dass sie diesen wiederum begrenzen und normieren müsse:

B: den maßregle ich momentan jede Stunde, mit Sicherheit, weil es ein Schönheitsaspekt ist, aber weil ich sage, er muss es nicht schlechter machen, nur um irgendwie cool zu sein. #00:33:30-8#

So wird offensichtlich, dass Frau Bartels, wie auch viele andere Lehrkräfte in den Gesprächen, zwischen den verschiedenen Sprachideologien und ganz unterschiedlichen Standpunkten bezüglich der Vermittlung des Standards und der Betrachtung von Sprache als offenes, dynamisches System schwanken. So kommen die gegensätzlichen Positionierungen, die zeit-

lich direkt aufeinander folgen, zustande. Die inhaltliche Positionierung der Lehrerin, die zuletzt betont, dass die Jugendlichen lieber ordentlich Deutsch lernen sollten, wirkt, als wolle sie sich in eine konservative Haltung zurückziehen. Obwohl sie zuvor und wiederholt für einen ganzheitlichen Blick auf Sprache plädiert, ist es ihr in diesem Falle nicht möglich, dem Jungen, der sich Teile des Berlinischen aneignet beispielsweise auf diese dialektale Besonderheit aufmerksam zu machen.

In Bezug auf Frau Bartels ist allerdings davon auszugehen, dass diese Bewertung der Sprachverwendung eher einen kleinen Teil einnimmt. Denn weil sie den Erwerb der deutschen Sprache für so wichtig hält, geht sie, wie bereits gesehen, im Rahmen ihres Unterrichts auf verschiedene Varietäten des Deutschen ein, um ein ganzheitliches Bild der deutschen Sprache zu zeichnen. Es ist ihr ein Anliegen, dass ihre SchülerInnen ein ganzheitliches Bild der deutschen Sprache vermittelt bekommen. Sie zeigt dies vor allem dadurch, dass sie auch sprachliche Varietäten und andere sprachwissenschaftliche Themen behandelt.

Außerdem wird eine weitere Bedeutung der deutschen Sprache von mehreren Lehrkräften erwähnt. Es wird im Allgemeinen festgestellt, dass das soziale Gefüge der Willkommensklasse sehr solidarisch und von einer besonderen Dynamik geprägt ist. Hierbei nehmen die Einschätzungen zur Mehrsprachigkeit auf der einen und der zur deutschen Sprache auf der anderen Seite sehr gegensätzliche Rollen ein. Die Lehrkräfte erwähnen, dass die deutsche Sprache zum einzigen Konkurrenzmoment in einem sonst sehr solidarischen Klassengefüge wird. Die Sprache wird zwar zum verbindenden Element, welches jedoch über Erfolg und Misserfolg der Jugendlichen zu entscheiden vermag. Frau Bartels erläutert dies innerhalb des Interviews anhand des Beispiels eines serbischen Schülers, der bereits in seinem Heimatland Deutsch gelernt hat und durch seine Ankunft in der Willkommensklasse die bestehenden Hierarchien des Klassengefüges, die vor allem durch den Leistungsstand in Deutsch entstehen, durcheinanderbringt:

B: ja das stellen wir halt zum Teil fest ne, jetzt ist ganz große Konkurrenz jetzt gerade, weil in der neuen Formation einfach, weil jetzt haben wir noch einen Schüler bekommen, der kommt aus Serbien, der ist seit zwei Wochen in Deutschland oder einen Monat hat aber in Serbien ein A1 gemacht und das mit sehr gut abgeschlossen und jetzt kommt der hierher als Neuling und spricht und überragt alle in der Klasse, der langweilt sich halt wirklich, der macht Aufgaben in einer Geschwindigkeit, da gucken die anderen nur und hmm der ist echt richtig gut und da kommt dann ein Konkurrenzkampf ne,

das sind drei Jungs in der Willkommensklasse eins und die allesamt nicht schlecht sind und alle im ähnlichen Alter und da kommt nun der dazu, das ist nicht leicht. #00:15:00-3#

Dass die deutsche Sprache, die von allen Ebenen als der Schlüssel zum Eintritt in ein Leben in Deutschland hervorgehoben wird, zu Konkurrenzdenken zwischen den einzelnen führt, bestätigte sich ebenfalls durch meine Beobachtungen in der Willkommensklasse. Es ist das entscheidende Element, das zum Maßstab wird und Vergleiche zwischen den SchülerInnen, die aufgrund ihrer Andersartigkeit kaum zu vergleichen wären, ermöglicht. Frau Bartels hat einen sehr sensiblen Blick auf Sprache und ihre soziale Funktion innerhalb der Willkommensklasse (siehe Language Awareness Kapitel 3.2.). Sie reflektiert Sprachen und sprachliche Varietäten in ihren sozialen Funktionen und zeigt insgesamt ein sehr funktionales Verständnis der deutschen Sprache, was sie aber anscheinend im Kontext ihres Unterrichts eher unbewusst vermittelt als zielgerichtet anhand eines methodischen Konzeptes einsetzt.

Im Allgemeinen ist festzuhalten, dass innerhalb der Interviews auf die Gesamtheit der inhaltlichen Spannweite des gesellschaftlichen Diskurses zu *Sprache und Integration* Bezüge hergestellt werden. So findet man Aspekte, die der Mehrsprachigkeitsdidaktik und der Perspektive auf Deutschland als Einwanderungsland zuzuordnen sind, genauso wie Elemente der Standardsprachenideologie und einem essentialistischen Bild der deutschen Sprache als Schlüssel zur Integration. In Bezug auf die Einstellung zur Zielsprache Deutsch ist zentral, dass Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen in Sorge sind, dass der Erwerb der deutschen Sprache durch die mehrsprachige lebensweltliche Realität der SchülerInnen erschwert wird. Aus dieser Sicht, die die Mehrzahl der LehrerInnen und SozialarbeiterInnen vertritt, resultiert zumeist eine strikte Forderung nach zumindest einem Raum, in dem nur Deutsch gesprochen wird.

Herkunftssprachen: „Zugang oder nicht halt!“

Für die Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen, die in der Willkommensklasse tätig sind, ist die Frage nach den Herkunftssprachen in vielen Fällen zunächst verwirrend. So scheint es für einige das erste Mal zu sein, dass sie sich über die Sprachkenntnisse, die die Jugendlichen bereits mitbringen, Gedanken machen. Zumeist sind sie in ihrer Funktion Deutsch zu vermitteln fest verankert und können nicht nachvollziehen, weshalb es sinnvoll sein könnte, die Herkunftssprachen der SchülerInnen miteinzubeziehen. Die Einstellung der Verwendung der einzelnen Sprachen gegenüber unterscheidet sich von Fall zu Fall.

Der folgende Abschnitt zeigt, wie der ambitionierte und zugewandte Lehrer Herr Adelbert, sich zum ersten Mal die Frage nach den Erstsprachen der Kinder stellt. Im folgenden Teil des Gespräches entgegnet er meiner Frage mit einer scherzhaften Äußerung. Möglicherweise, um seine Unsicherheit zu überspielen:

*A: aber wir sprechen ja mit den Schülern ganz wenig ihre Muttersprache
(lacht) #00:18:39-4#*

Die Aussage, die mit einem ironischen Ton unterlegt ist, zeigt die Distanz zu dem von mir angeschnittenen Thema. Der Lehrer macht deutlich, dass meine Nachfrage ihm als inhaltlich unpassend und eher überflüssig erscheint. Er ist davon überzeugt, dass die Lehrkräfte natürlich keine Kenntnisse über die jeweiligen Herkunftssprachen hätten und sich alles nur um das Deutsche drehen dürfe. Für wie unwichtig er die Herkunftssprachen hält, wird durch die folgende Äußerung, in der er beschreibt, dass er die SchulerInnen kaum ihre eigenen Sprachen sprechen höre, weil die KommunikationspartnerInnen fehlen würden, unterstrichen:

*A: und (lacht) ne so und und so ein Mustafa der Farsi spricht und aus
Afghanistan kommt, den höre ich fast nie seine Sprache sprechen, insofern
spielt das für mich überhaupt gar keine Rolle, #00:18:55-9#*

Dass Herrn Adelbert die Frage, welche Rolle die Muttersprachen der Schülerinnen im Kontext der Willkommensklassen spielen, weiter etwas ratlos lässt, zeigen seine Versuche, sich an Situationen zu erinnern, in denen er die Herkunftssprachen überhaupt wahrgenommen hat. Diese zählt er im Verlauf des Gespräches auf. Im Folgenden berichtet er von Elterngesprächen, bei denen Dolmetscher herangezogen wurden. Er macht jedoch sehr deutlich, dass er auch in dieser Situation kaum die sprachliche Ebene wahrnehme, da andere, wichtigere Dinge im Vordergrund stünden:

*A: und wenn ich jetzt mit arabischen Kindern Elterngespräche habe und
da ist der Dolmetscher und ich sage alles dem Dolmetscher und der Dol-
metscher sagt alles zum Vater und dann höre ich den Dolmetscher zu Vater
reden, dann hab ich eigentlich Interesse an dem Inhalt so (-) was sagt der,
wie redet der, darauf ziehe ich meine Schlüsse und da mach ich meine*

*Schubladen auf für Vorurteile, aber nicht aufgrund des Sprachklangs, also
#00:19:17-3#*

Der junge Lehrer muss, wie gezeigt werden konnte, erstmal überlegen, wie er es eigentlich findet, wenn die SchülerInnen voneinander ihre Sprachen lernen und fügt lachend hinzu:

*A: hmm also, wenn die sich gegenseitig fragen, was heißt denn das auf deiner Sprache, find ich das natürlich nett und so kommt man sich auch näher und so spielt diese Sprache auch ne Rolle bei den Schülern, die diese Sprache nicht können, sozusagen (-)das finde ich eigentlich schön.
#00:14:33-0#*

Zuletzt reflektiert er, dass in einigen Kommunikationssituationen, in der SchülerInnen auf ihre Erstsprachen zurückgriffen, auch positive Effekte für den sozialen Zusammenhalt zu beobachten waren.

Das Gespräch mit Herrn Adelbert zeigt eine für viele Gespräche sehr typische Entwicklung. Meine Fragen beziehen sich anscheinend auf einen Bereich, der bisher nicht die alltägliche Wahrnehmung und das Handeln als Lehrkraft bewusst mitbestimmt hat.

Frau Wang hingegen, die vor allem wegen ihrer eigenen Migrationsgeschichte als Lehrerin in der Willkommensklasse eingesetzt wird, ist sichtlich voreingenommener bzw. hat sich mit den verschiedenen Herkunftssprachen bereits beschäftigt. So nimmt sie während des Gespräches eine klare gedankliche Einordnung der Jugendlichen der Willkommensklasse vor. Im Folgenden denkt sie darüber nach, ob tatsächlich genug für die arabischsprachigen Kinder getan werde. Sie schlägt hier beispielsweise eine Art Arabisch-AG vor, durch die man sich näherkommen könnte. Diese Maßnahmen würden ihrer Meinung nach nicht umgesetzt, da man bei der arabischen Sprache an eine antieuropäische Einstellung der SprecherInnen denken würde:

W: für mich ist auch das schwierig, das sind die Moslems, ja die sind sowieso die Jungs Anders man hatte ja diese Vorurteile sind schon ziemlich stark, ja ich meine die machen auch mit, dass man auch wirklich die Vorurteile auch haben kann aber andererseits, das wird jetzt sehr wenig getan, das man sich fragt, ja wie sieht es aus mit Arabisch? kann man nicht einfach hier auch mal überlegen, dass wir auch ne AG anbieten, Arabisch (-) das

man auch wirklich auch kennenlernt, aber andererseits, ich glaube es geht einfach darum, man verbindet diese arabische, man verbindet das mit Islam und das ist so tief und so fest und wenn man Arabisch hört man denkt sofort an Islam und Islam diese Religion diese Religion und Staat diese diese diese diese das ist das ist ganz antieuropäische Kultur ja? #00:27:08-7#

Die semantische Verkettung der arabischen Sprache mit dem arabischen Mann, der aus Frau Wangs Sicht sowieso anders ist, mit dem religiösen Menschen also mit dem Islam und mit der antieuropäischen Kultur, zeigt die Reproduktion eines rechtspopulistischen Diskurses, der zur Zeit der Datenerhebung präsent ist. Dieser wird hier von einer Vorbildfigur, einer Migrantin und Lehrerin selbst reproduziert.

Wie die Herkunftssprachen der SchülerInnen betrachtet und beurteilt werden, scheint häufig, vor allem im Rahmen von Sprachvermittlung, mit der Nähe der Sprachsysteme zusammenzuhängen. Im folgenden Abschnitt beschreibt der Sozialarbeiter, dass die Herkunftssprachen nur aus einer pragmatischen Perspektive wahrgenommen werden, da mit ihr die Voraussetzungen für den Erwerb der deutschen Sprache verbunden würden:

D: Von der Lehrerseite wird das nur praktisch gesehen. Sie beurteilen das einfach dahingehend, dass sie sagen Arabisch ist kompliziert, der deutschen Sprache nicht so nahe wie Spanisch oder Italienisch, es ist schwieriger sich mit der Person zu verständigen, es ist schwieriger und dauert länger eine Stufe ein Level zu erreichen, auf dem ich mich dann mit der Person auf Deutsch unterhalten kann und das macht einfach sehr viele Sachen komplizierter, weil aus diesem Raum gerade mehr Kinder da sind als Kinder die Spanisch oder Italienisch sprechen, die sich auch oftmals, oft dann einfach in ihren Grüppchen bleiben, einfach auch aus Sicherheit, um da auch Halt zu bekommen. #00:27:20-6#

Die Sprachen der Jugendlichen werden, durch die von Daniel beschriebene Grüppchenbildung zur Grundlage, zur Wahrnehmung einer größeren kulturellen Distanz. Hier ist gut zu beobachten, wie die sprachliche Distanz zur kulturellen Distanz wird, was häufig in Bezug auf die soziale Integration zum Beurteilungskriterium wird. Insbesondere in dem Gespräch mit der Chinesischlehrerin wird deutlich, wie stark die sprachliche Distanz mit kultureller und sozia-

ler Distanz verbunden ist. Im Folgenden beschreibt sie, wie wenig fleißig und ambitioniert aus ihrer Sicht die arabischen SchülerInnen seien, was sie an der kulturellen Differenz festmacht:

W: also ich denk mal für die arabisch oder so die in dieser Form, die also eine wirklich ganz andere Kultur und eine ganz andere von der Art und auch von dem Fleiß, den sie zeigen, also oder von der Motivation oder dem Ehrgeiz hier. #00:07:00-9#

Der Sozialarbeiter der Willkommensklasse formuliert im Verlauf des Gespräches unterschiedliche Einstellungen zu den verschiedenen Herkunftssprachen in Abhängigkeit von den sprachlichen Unterschieden und Gemeinsamkeiten. Dabei spricht er zunächst im Allgemeinen von „man“ und bezieht sich dann konkret auf die Lehrenden, die in den Lernsituationen natürlich merkten, dass die SchülerInnen aus dem arabischen Raum schon allein wegen des anderen Zeichensystems mehr Probleme hätten. Daniel kann diese Situation aufgrund seiner Kenntnisse über die Sprachen realistisch beurteilen und so die größere Herausforderung für die arabischen Schüler adäquat beurteilen.

D: ja, ich glaub man hat bei Arabisch natürlich ne größere Distanz als zu Französisch und Italienisch, vor allem, weil die Lehrer auch merken, dass jemand, der aus dem arabischen Raum kommt sich viel schwerer tut, im Normalfall die deutsche Sprache zu lernen, weil er eben auch ein anderes Zeichensystem lernen muss, was natürlich auch wieder viel anspruchsvoller ist #00:25:11-7#

Die einzige für Deutsch als Fremdsprache ausgebildete Lehrkraft scheint in dem Interview eher überlegend und zögernd über das Thema Herkunftssprachen nachzudenken. Sie weiß den Wert, der die eigene Sprache für die Jugendlichen hat, einzuschätzen, denn sie könne beobachten, wieviel Freude die SchülerInnen an ihren Sprachen haben:

H: hmmm (-) das ist ganz viel Wert das merkt man, daran haben sie Spaß #00:41:33-2#

Auf die Frage, inwiefern sie Herkunftssprachenunterricht an der Schule befürworten würde, zeigt sie eine kritische Haltung. Dies wird vor allem an ihren wiederholten Rückfragen an mich, wie man dies alles realisieren sollte, deutlich:

H: also ja klar aber da ist immer die Frage, inwiefern ist das realisierbar ne? #00:17:27-1#

I: aber jetzt einfach nur mal gesponnen, also #00:17:27-1#

H: aha ja also wenn Arabisch jetzt als Sprache angeboten würde, das wäre ja natürlich ganz toll ne #00:17:30-7#

Die grundsätzliche Offenheit in Bezug auf die Herkunftssprachen der SchülerInnen wiegt, selbst bei der ausgebildeten DaF-Lehrerin, nicht schwerer als ihre Skepsis bezüglich der methodischen Umsetzung des Ganzen. Frau Hegel ist eine sehr engagierte und qualifizierte Lehrerin, der die Aufgaben - Erwerb der deutschen Sprache und die sozialen Anforderungen der Willkommensklasse - reichen. Das macht sie im Gespräch immer wieder deutlich. Den LehrerInnen das Einbeziehen noch anderer Sprachen abzuverlangen, wäre aus ihrer Sicht eine klare Überforderung.

Herr Steinmann betont, bevor er beginnt zu antworten, dass er darüber, wann und inwiefern die Herkunftssprachen der SchülerInnen berücksichtigt würden, erstmal kurz nachdenken müsse. Auch ihm ist zunächst nicht bewusst, in welchen Situationen er mit den Erstsprachen der Kinder überhaupt in Berührung kommt. In dem folgenden Gesprächsabschnitt berichtet er von den ersten Momenten in seiner Willkommensklasse, bei denen er auf eine Herkunftssprache zurückgreifen konnte, damit die erste Verständigung funktionierte. Auch er klassifiziert die Herkunftssprachen anhand der sprachlichen Nähe, die einen leichteren Zugang zu den SchülerInnen ermöglichen.

S: da muss ich erstmal kurz nochmal drüber nachdenken. Also ich überleg mal von mir erstmal (-) also ich selber spreche ja so ein bisschen Italienisch und ähm fand es dann am Anfang als Sara und Francesco sprachlich noch nicht so weit waren, fand ich das ganz gut, weil ich dann einen guten Zugang zu ihr hatte. Und im Gegensatz zu den irakischen Jungs, die hier gerade angekommen sind, die sprechen ja noch nichtmals Arabisch d.h. sie sprechen einen kurdischen Dialekt, den kein anderer hier konnte und hatten kein Wörterbuch und nichts und da hast einfach keine Kommunikationsebe-

ne. Das macht es erstmal so blöd. Man merkt zwar trotzdem, die sind voll nett und super bescheiden und alles, aber du kannst denen erstmal nicht beibringen, ja und mit dem Italienischen und mit dem Spanischen, weil es ja son bisschen ähnlich ist, hatte man immer so ein Gespür, ah da geht es darum, ah die muss zum Arzt, ah da ist was mit der Mutter, das hats leichter gemacht. #00:24:15-5#

Der Lehrer macht hier deutlich, dass die Herkunftssprache der SchülerInnen gewissermaßen über die Direktheit des Zugangs zu ihnen entscheide. Dies sei natürlich abhängig davon, welche sprachlichen Mittel dem Lehrer selbst zur Verfügung stünden. Herr Steinmann sieht folglich eine mehrsprachige Kompetenz in Hinblick auf das Helfen und Eingehen aufeinander als zentralen Punkt, der einen Vorteil mit sich brächte:

S: Zugang oder nicht halt #00:24:15-5# #00:24:16-1#ja und so einfach Sachen regeln können, das war mir so wichtig halt. Die, die Englisch konnten, da war es halt erstmal kein Problem. Aber wenn jetzt wirklich halt jemand ankam und das hatten wir ein paarmal, der irgendwie was Arabisches oder die vietnamesischen Jungs ja die hatten kein Wörterbuch, konnten nur Vietnamesisch wir hatten keine anderen Vietnamesen, die Deutsch können #00:24:39-7#

Generell ist festzuhalten, dass der Großteil der Lehrkräfte meine Frage nach den Herkunftssprachen direkt mit einer Überforderung verbindet. Es geht in diesen Gesprächsteilen häufig um die eigenen Sprachkompetenzen, die unzureichend seien, damit auf die Sprachen der SchülerInnen adäquat eingegangen werden könnte. Außerdem ordnen viele Lehrkräfte die Sprachen der SchülerInnen nach der Nähe der Sprachsysteme ein und sprechen in diesen Äußerungen von kultureller Distanz und Nähe und ihren Möglichkeiten auf die Jugendlichen einzugehen. Dass das Einbeziehen, der sensible Umgang mit den Herkunftssprachen der SchülerInnen nicht nur als Überforderung zu begreifen ist, sondern vor allem auch eine Chance sein kann, einen besonderen Zugang zu den SchülerInnen zu bekommen und folglich den Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen, wird nur von einer interviewten Person erwähnt.

Vor allem Frau Bartels soll zuletzt noch mit ihrer Systemkritik aufgeführt werden. Meine Frage nach der Wertschätzung der Herkunftssprachen löst bei der Lehrerin längere, monolo-

gische Ausführungen aus. Sie spricht über Möglichkeiten die Sprachen im Raum der Willkommensklasse wertzuschätzen und entwickelt derweil eine Kritik am System Schule. Sie verweist auf die großen Ungerechtigkeiten, die durch die Starrheit des Schulsystems entstünden, in dem nicht gefragt werde, was die Jugendlichen schon an Sprachkompetenzen mitbrächten. Ebenso kritisiert sie den wenig funktionalen Blick, denn für viele SchülerInnen wäre es aus ihrer Sicht sinnvoller eine andere Sprache, als die deutsche Sprache zu fördern. Die SchülerInnen würden an einem zu starren System scheitern, welches die Potentiale übergehe und auf der anderen Seite zu viele Anforderungen stelle:

B: wir wissen nicht ob die Kinder hier alle tatsächlich im westlichen Raum Fuß fassen ob sie nicht auch zurückwollen irgendwann, warum müssen wir sie jetzt durch romanische Sprachen drängeln, [...], aber was sie alles so mitbringen, genau, das sind wir uns nicht bewusst, weil die Eingangssprache ist, welche Sprache ist deine Muttersprache und damit messen wir sie und wir fragen nicht, welche Sprachen kannst du alle, welche verstehst du und so #00:25:19-9#

Schlussendlich ist festzuhalten, dass die Lehrkräfte mehrheitlich den Herkunftssprachen keine wesentliche Bedeutung beimessen. Folgende Gründe werden hierfür als Rechtfertigung oder Erklärung aufgeführt: Überforderung, zu geringe Kenntnisse über die Sprachbiografien oder eine ablehnende Einstellung gegenüber den Sprachen. Den meisten LehrerInnen ist dabei dennoch bewusst, dass nur wenige Kenntnisse in einer der Herkunftssprachen einen besseren Zugang zu den SchülerInnen nach sich ziehen könnten, was wiederum als wünschenswert empfunden wird. Außerdem wurde deutlich, dass vor allem wenn es um die Sprechergruppe mit Arabisch als Muttersprache ging, die Bereiche sprachliche Distanz und soziale kulturelle Distanz gemeinsam entworfen und besprochen wurden, was vor allem dann als problematisch einzuordnen ist, wenn die Lehrkräfte diese Bereiche unbewusst und unreflektiert mischen. Dies konnte jedoch nur in Ausnahmefällen festgestellt werden.

Willkommensklasse: *„Die sind erstmal so ein Fremdkörper hier!“*

Aus der Sicht der LehrerInnen gibt es in der Willkommensklasse mehrere bestimmende Faktoren, die die Funktion und die Bedeutung der Willkommensklasse betreffen. Ein sich wie-

derholendes Thema ist die Heterogenität und die damit verbundenen Herausforderungen und Chancen.

Frau Hegel berichtet von der heterogenen Situation in der Klasse und erklärt, dass dies häufig zu sozialen Konflikten zwischen den SchülerInnen führe:

H: ja also es gibt immer diese Konflikte ja was haben wir dann da zum Beispiel in Syrien zum Beispiel diese unterschiedlichen Gruppierungen ne, die also Konfliktpotential enthalten ne und auch innerhalb einer ethnischen Gruppe ne, bei den Syrern ne da gibt es ja ganz unterschiedliche politische Ansichten ne also es gibt. Also das kommt alles zum Tragen ne also es ist auch auch oft welcher Schicht sie angehören, ne also diese Vermögenswelten sind ja auch unglaublich unterschiedlich ne. #00:31:51-8#

In diesem Absatz geht die Lehrerin auf die sprachlichen, kulturellen und sozialen Unterschiede ein. Dies schätzt sie aufgrund des daraus resultierenden Konfliktklimas in der Willkommensklasse als besonders herausfordernd ein. Im folgenden Absatz spricht sie angesichts der Umstände, aus denen einige SchülerInnen kommen, von Deutschland als Paradies:

H: ja genau ne, wenn jemand aus der syrischen Oberschicht kommt ne oder eben auch syrischer Landarbeiter war ne, das spielt also wirklich ne Rolle ne gerade diese Standesunterschiede gerade in solchen Ländern doch noch sehr ausgeprägt sind würde ich sagen ne. Also da ist Deutschland ja ein Paradies im Vergleich zu anderen Ländern #00:32:26-8#

Gleichzeitig betont sie die faszinierende Solidarität, die zwischen den Jugendlichen herrsche, was von mehreren LehrerInnen und im Folgenden von den Schülerinnen selbst hervorgehoben wird:

H: ja ich finde es faszinierend wie solidarisch die Schülerinnen und Schüler voneinander sind. ganz unabhängig davon, von dem gesellschaftlichen Diskurs denke ich, also das spielt keine Rolle, das ist ganz positiv, die sind ganz eng irgendwie #00:28:10-8#

Diese Solidarität, die in diesem Raum etwas abseits des Schullebens entsteht, scheint den Jugendlichen Sicherheit zu geben. Dies wird von vielen LehrerInnen genauso gesehen und in den Interviews formuliert. Sie ordnen den Raum der Willkommensklasse als einen Ort zum Ankommen, einen Ort des Schutzes, zum Erlernen neuer sozialer Regeln ein.

Herr Adelbert zeigt beispielsweise in dem folgenden Gesprächsausschnitt auf, in welchem Tempo (hier verdeutlicht durch „schwupp diwupp“) die Kinder soziale Kompetenzen und sprachliche Fertigkeiten erwerben müssen. Für die SchülerInnen geht es aus der Sicht des Lehrers und anderen LehrerInnen darum, einen Schutzraum zum Ankommen zu haben, eine Struktur im Leben und Deutsch zu lernen:

A: aber es gibt so zwei Ebenen, dieses Ankommen, den Schutzraum haben, die Regelmäßigkeit und das Alltagsleben hier kennenlernen und dann aber auch, schwupp diwupp gleich schon Kandidat sein für welche Schule auch immer. Es ist also ne Menge, die da geleistet werden muss von den Kindern #00:10:56-6#

Auch der Sozialarbeiter Daniel formuliert die beiden Funktionen der Willkommensklasse: Schutzraum und Spracherwerb scheinen aus Sicht der SozialarbeiterInnen und Lehrkräfte gleichwertig nebeneinander zu stehen:

D: hmmm hier an der Oberschule da sehe ich eigentlich zwei Ziele ja, oder zwei Ansätze, das erste ist, dass die Kinder einfach ankommen erstmal und überhaupt erstmal ne Struktur bekommen, weil wenn ich dann in einer Unterkunft wohne oder auch ne Zeit nicht zur Schule gegangen bin, dann ist es einfach total wichtig für ein Kind ne Regelmäßigkeit in den Tagesablauf reinzubekommen und dann eben auch die Sprache. #00:10:56-6#

Wie zuvor beschrieben, halten sich die WillkommensklassenschülerInnen in einem separaten Gebäude unweit des Hauptgebäudes der Oberschule auf. Die räumliche Separation wird von vielen LehrerInnen, wie im Folgenden auch von Herrn Steinmann, als sinnvoll erachtet, zumal es sich nur um eine teilweise Separation handle:

S: weil die sind erstmal so ein Fremdkörper hier für viele. ja auch in der Schule so ein bisschen Sonderstatus natürlich, also erstmal hier im grünen

Haus untergebracht ja, was aber wie ich finde, gar nicht schlecht ist, weil dann haben sie ein bisschen Ruhe und naja weil wir sind ja 1400 Schüler und es ist ja auch so, dass die anderen Schüler ja auch in diesem Haus hier sind, ja aber ein paar Lehrer meinten schon, warum werden die hier denn so nach hinten abgeschoben, ich fand es als Schutzraum für den Anfang gar nicht schlecht, muss ich sagen. #00:27:11-7#

Auch Herr Steinmann verwendet die Metapher des Schutzraumes und erklärt die separierte Unterbringung wäre ein wesentlicher Aspekt, um die SchülerInnen zu schützen. In diesem Raum entstünde eine besondere Solidarität, was später von vielen SchülerInnen als sehr positiv hervorgehoben wird. Gleichzeitig beschreibt er die Situation der Klassen, indem er die SchülerInnen als eine Art Fremdkörper einordnet. Dieser Vergleich spiegelt seine kritische Sicht auf die begrenzten Möglichkeiten der sozialen Teilhabe der SchülerInnen am Schulleben wider, die von ihrer Umgebung als besonders und anders gesehen würden. Diese Wahrnehmung steht zumindest teilweise im Kontrast zu dem Ideal der Schulleitung, die SchülerInnen alle gleich zu behandeln.

Auch er betont, dass es in der Willkommensklasse vor allem darum ginge, den SchülerInnen einen Raum zum Ankommen und zur Orientierung zu bieten und verweist darauf, dass an dieser Stelle der politische Diskurs an der Realität vorbeiführe:

S: ja weil wenn man bedenkt, die Schüler sollen ja zwischen zwölf und fünfzehn Monaten in diesen Klassen verbleiben und dann auf eine andere Schule in eine Regelklasse, dann sind diese ersten Monate eigentlich für viele auch wichtig um anzukommen. um zu sehen, wo bin ich hier, was ist das für ein Umfeld, welche Kultur ist hier, wie orientiere ich mich, wer kann mir hier helfen, hmm ähhhm, viele kommen ja auch ohne Eltern oder nur teilweise, mit einem Elternteil, das ist ja auch nicht so leicht. und dann finde ich ist Willkommensklasse nicht der Ort, wo wir die Leute aufs Abitur vorbereiten oder irgendwas, was die Politik so fataler Weise erzählt, das die dann so nach sechs Monaten dann schon top Deutsch können und genau. #00:28:00-6#

Die von ihm erwähnten Aufgaben des Raumes der Willkommensklasse stünden im Kontrast zu den Vorgaben des Senates, der aus seiner Sicht zu wenig die sozialen Aspekte, die in die-

ser Klasse eine Rolle spielen, in Betracht zieht, und zu sehr auf die Vermittlung von fachlichen und sprachlichen Kompetenzen abziele. Hierbei erwähnt er als Beispiel das Schicksal unbegleiteter Geflüchteter, die besonders viel Aufmerksamkeit bedürften. In den Richtlinien der Politik, die sich zum Beispiel in dem Leitfaden zur Integration widerspiegeln, scheinen sich aus der Sicht des Lehrers wesentliche Aspekte des Raumes der Willkommensklasse nicht wiederzufinden.

Auch Daniel ordnet die Vielfalt als wesentliches Charakteristikum des Raumes ein und sieht die Willkommensklasse als Raum, in dem man im Kleinen die sozialen Kompetenzen erwerben kann, die im Leben in Hinblick auf interkulturelle Kompetenzen von Bedeutung sein können:

D: ja ok, ja ich überleg gerade, ist natürlich n guter Ort eigentlich für die Kinder, um eigene Erfahrungen zu machen, einen Jesiden kennenzulernen und selber aus ein syrisch streng islamisch gläubiges Kind und andersrum auch, aber hmm aber ich denke, dass das nicht irgendwie ein Ziel ist durch diesen kulturellen Mix soziale Kompetenzen zu fördern, also die Kinder werden ja im Endeffekt dazu gezwungen #00:13:58-2#

Der Sozialarbeiter sieht die Förderung der interkulturellen Kompetenz als eine wesentliche Komponente der Willkommensklasse, die durch die multikulturellen Gegebenheiten zwangsläufig ausgebildet würde. Er erwähnt außerdem, dass es sich hierbei nicht um ein festgeschriebenes Ziel handle, welches zum Beispiel im Leitfaden verankert und somit pädagogische und methodische Unterstützung erfahren würde. Die Ausbildung dieser Kompetenz ginge aus seiner Sicht ungesteuert und ohne die Möglichkeit sich dem zu entziehen vorstatten.

Der folgende Ausschnitt aus dem Gespräch mit Frau Hegel fasst zusammen, was in den Willkommensklassen geleistet wird, und zeigt auf, welche Chancen und Herausforderungen die kulturelle Vielfalt in den Klassen mit sich bringt. Einen Teil beschreibt die DaF Lehrerin als Erziehungsarbeit, bei welcher Respekt und Werte vermittelt werden müssten, damit Integration erfolgreich funktioniere. Als nicht funktionierendes Integrationsbeispiel zieht sie Frankreich heran, um zu verdeutlichen, dass es jetzt noch die Möglichkeit gäbe, Dinge besser zu machen. Der Begriff der Stellschraube verdeutlicht, dass sie sich und ihre KollegInnen der Willkommensklasse als Akteure und Mitgestalter dieses Prozesses sieht:

H: Ja man muss nur nach Frankreich schauen, um zu gucken wohin eine schlechte Integrationspolitik führt ne? also von daher sind wir da gerade an so einer Stellschraube und wir können gucken, wie wir das irgendwie besser machen. #00:38:30-2# ja und das wichtige ist eben auch den Leuten zu vermitteln, dass sie eben auch untereinander auch klarkommen müssen, [...] dass man jeden respektieren muss ne, das ist ja schon Erziehungsarbeit ne? #00:38:54-4#ja genau dieser Punkt, dass da eben jeder akzeptiert wird. Ja das war schon heftig in der einen Klasse da, da kommen viele Kinder aus dem gleichen Krieg, fliehen vor verschiedensten, sich gegenseitig bekriegenden Parteien ne und dann sitzen sie zusammen in der Willkommensklasse ne. #00:39:27-#

Auch Frau Hegel verweist anhand eines konkreten Beispiels zuletzt nochmal auf das Konfliktpotential, dass durch die heterogenen Verhältnisse entsteht. Angesichts dieser teils angespannten Lage in dem Raum ist es besonders hervorzuheben, dass dennoch von Solidarität und wachsendem gegenseitigen Verständnis in den Klassen berichtet wird, was sich auch mit meinen persönlichen Beobachtungen deckt.

Dass die Vorstellung von einer Willkommensklasse als Raum, welcher vornehmlich für Jugendliche aus dem arabischen Raum existiert, falsch ist, erwähnen mehrere Lehrkräfte und auch der Sozialarbeiter. Stattdessen sei der Raum heterogener, als man sich vorstellen könne. Daniel thematisiert diesbezüglich die Sichtweise einer seiner KollegInnen und stellt diese der Vielfalt des Raumes gegenüber:

D: ja die erste Frage, die ich immer bekomme ist, das sind doch nur syrische Kriegsflüchtlinge oder? Also die erste Assoziation für Willkommensklassen sind Kriegsflüchtlinge aus dem arabischen Raum. Und wenn ich denen dann erzähle, was für wohlhabende kleine Italiener das sind (lacht) #00:29:57-6#

Er begründet diese bei vielen Personen sehr fest verankerte Vorstellung im Folgenden mit dem ihn zur Zeit der Datenerhebung umgebenden dominanten Diskurs zu der Migrationsbewegung aus dem arabischen Raum. Hier wird deutlich, wie sehr der Raum der Willkommens-

klasse durchdrungen wird von dem gesamtgesellschaftlichen Diskurs von Integration und Sprache:

D: Ja also die Leute denken immer gleich an den arabischsprachigen Raum, aber das liegt auch daran, dass das Thema einfach am präsentesten ist. #00:30:17-9#

Auch Frau Wang betont, dass es sich in den Willkommensklassen nicht um reine „Flüchtlingsklassen“ handle, in denen nur arme SchülerInnen säßen. Wie sehr ihre Äußerungen von dem öffentlichen Diskurs beeinflusst werden, kann im Folgenden nachvollzogen werden:

W: Sind die wirklich mit Boot gekommen oder mit Flugzeug? wir haben ja sehr unterschiedliche Flüchtlingskinder ne also das hat sich schon herumgesprochen, wir haben auch Leute die auch richtig viel Geld haben ja und äh es gibt aber natürlich auch, das wurde Ihnen nicht gut erklärt auch ne und manche Schüler fragen auch ne und die wissen auch, dass wir darüber arbeiten und die sagen dann, so Frau Wang bei uns ist es eigentlich so. Bei uns in der Nähe ist ein Heim ja, es ist ein da sind ganz viele Flüchtlinge da drin und wir trauen uns schon gar nicht mehr nach sechs Uhr mal da vorbeizulaufen, da sind ganz viele junge Männer, ich hängt auch ganz viel davon ab, dass ganz viele junge Männer hier kommen und diese junge Männer alle in eine Gruppe sind, es ist diese Angst. Wie wenig Mädchen und so viele Jungs, das ist wirklich ein großes Problem. Zweitens wir haben gesagt, Frau Wang sie wissen gar nicht, die haben so schicke Sachen so die haben die neuste Fahrräder, was WIR gar nicht unbedingt haben, die haben ganz schicke Nike Schuhe, das, die haben alle Spenden bekommen und ähh jaaa die brauchen also eigentlich unsere Hilfe nicht. die bekommen also. das ist ähm ich denke, dass ist alles ein so ähm wir haben auch viele Hartz IV Kinder ganz viele und ich denke, da ist diese Spannung. Ein Thema, das eigentlich nicht so richtig von allen Seiten auseinandergesetzt wird. Eigentlich #00:40:03-6#

Die Idee es seien hilflose, geflüchtete Menschen, denen Schutz geboten werden müsse, stellt die Lehrerin in Frage und nimmt direkt Bezug auf den Diskurs der rechtspopulistischen Strö-

mungen, in dem vor allem soziale Ungerechtigkeiten gegeneinander ausgespielt werden. Von dem Gedanken an die syrischen Flüchtlinge kommt sie zu den verschiedenen Ängsten, die vor allem im medialen Diskurs eine Rolle spielen und von rechtspopulistischen Parteien für sich genutzt werden. Hierbei erwähnt sie Männer, die vor den Heimen der Geflüchteten stünden und Angst verbreiteten. Sie verweist auf soziale Abstiegsängste, die durch die große Anzahl der aufgenommenen MigrantInnen ausgelöst würden. Diese Themen erörtert sie innerhalb einer Äußerung. Gleichzeitig verweist sie auf die mangelnde Auseinandersetzung hierzu. Die Willkommensklasse wird in Frau Wangs Ausführungen zum Raum der Reproduktion des gesellschaftlichen Diskurses. Dementsprechend nimmt sie einen weiteren thematischen Strang des sie umgebenden Diskurses auf und erwähnt in diesem Zusammenhang, dass die Willkommensklassen eingerichtet wurden, um helfen zu können. Dieses Engagement sieht sie allerdings kritisch, da, wie sie im folgenden Ausschnitt ausführt, nicht alle Jugendlichen der Klasse hilfsbedürftig seien:

W: ich glaube es gab es so eine Art Atmosphäre, wir müssen denen doch helfen ja? das waren eine ganze Menge Leute am Anfang, die kamen her und alle wollten denen einfach beibringen ja auch die Paten aus den anderen Klassen ja, weil alle denken, die Armen ja? die kommen hier und brauchen unsere Hilfe, die wollen denen einfach zeigen, dass sie schnell die Sprache lernen, schnell sich integrieren, damit es Ihnen besser geht ja? aber für die Schüler das ist sekundär. die wollen gar nicht. aber für die ist das natürlich super, die bekommen ähhm Sachen geschenkt und die bekommen auch Geld, ne, Taschengeld, also diese Art Wertschätzung also deutsche Wertschätzung #00:17:08-8#

Frau Wang stellt den Willen der WillkommensklassenschülerInnen Deutsch zu lernen und ihren Integrationswillen zu zeigen infrage. Stattdessen betont sie die Spenden, die sie als eine Art deutsche Anerkennung und Wertschätzung bekämen und baut damit das Bild des Missbrauchs der Hilfsmittel weiter auf. Auf der anderen Seite betont sie, wie gut und reibungslos die Integration neuer SchülerInnen aus dem asiatischen Raum verlaufe, die sich im Gegensatz zu den WillkommensklassenschülerInnen nach kurzer Zeit in den Regelklassen zurechtfinden:

W: jaja und dann weißt du und dann ist es gar nicht so viel und mit den Sozialarbeitern die haben ja dann immer Autorität in dieser Form sowohl unseren Schülern gegenüber als auch den Willkommensklassenschülern gegenüber das wäre eigentlich also ich sehe das jetzt. ich habe da jetzt vier chinesische Botschaftskinder und die sind alle in den Regelklassen, die wiederholen viel, aber die haben alle gleich ein Freund oder zwei gefunden, die für die zuständig sind und das finde ich läuft sehr sehr gut #00:36:30-0#

Sie verweist darauf, dass die Integration ihrer WillkommensklassenschülerInnen sehr problematisch sei, auch weil die KlassenlehrerInnen der Regelklassen häufig nicht bereit seien, die Mehrbelastung, durch die neuen SchülerInnen mitzutragen:

W: ja und dann sind die definitiv nicht bereit noch ein Problem noch sich reinzuholen ja? #00:37:39-7#ich denke auch, denke wenn ein Klassenlehrer fit ist die Klasse auch wirklich so wappnen kann, dann vielleicht funktioniert es ein bisschen besser ja #00:37:53-4#

Problematisch in Bezug auf die Zukunft der SchülerInnen ordnet Frau Wang, im Gegensatz zu ihren KollegInnen, die räumliche Separierung ein, die aus ihrer Sicht zu sozialem Fehlverhalten führt:

W: ja weil sonst hmmm sind die so separiert und wenn die alle so zusammenhocken dann machen die auch Blödsinn. Klar wir kennen auch von Köln und sonstwo wenn die jungen Leute so zusammen sind das ist nicht gut. #00:41:12-3#

Hierbei bezieht sich Frau Wang wiederum auf den öffentlichen Diskurs, auf die mediale Rezeption der Silvesternacht in Köln, in der es zu zahlreichen sexuellen Belästigungen und Übergriffen auf Frauen am Kölner Hauptbahnhof kam. Ihr Vergleich verdeutlicht, dass sie die örtliche Trennung der WillkommensklassenschülerInnen von dem Großteil der Regelklassen negativ sieht, da es auf diese Weise schneller zu sozialem Fehlverhalten und einer problematischen Integration komme.

Frau Hegel, die ihr Leben in verschiedenen Städten der Welt verbracht hat, empfindet die Arbeit in dem multikulturellen Raum der Willkommensklasse als große Bereicherung, weil dieser ihr ermögliche wieder in diese Welt, ihre alte Welt einzutauchen.

H: ja also ich empfinde es als große Bereicherung, ja weil ich das eigentlich so meine Welt ist, in die ich jetzt abgetaucht wieder bin, also ich bin im Laufe meines Lebens, also ich habe ja zwanzig Jahre meines Lebens im Ausland gelebt. #00:04:22-3#

Auch sie betont die verschiedenen Aufgaben, die die Willkommensklasse im Alltag übernehme. Dazu gehört eine Vermittlung von sozialen Verhaltensweisen, die sie im Folgenden mit dem Heranführen an Normen und Regeln meint, und auch die Vermittlung der deutschen Sprache. Dieses erweiterte Aufgabenspektrum scheint von allen, die in der Willkommensklasse tätig sind, sehr deutlich wahrgenommen zu werden. Ein wichtiger Aspekt, der sich nicht im Leitfaden zur Integration wiederfindet, was an dieser Stelle als problematisch festgehalten werden sollte:

H: ja das ganz bestimmt, das ist Erziehungsarbeit, ja und die Vermittlung von von Normen und Regeln. Eine Anleitung für das tägliche Leben Ihnen zu geben ne? #00:22:41-9#“ ja und dann, also an und für sich denke ich, die sollen erstmal deutsch lernen, die kurze Zeit, das find ich also ein gutes Konzept ne und sie sollen auch damit vertraut werden, was es hier an der Schule gibt ne und das ist auch gut ne, gerade, wenn die hospitieren ne, wenn sie die Kontakte haben und halten und schonmal an die normalen Anforderungen des Unterrichts herangeführt werden ne, dann kann man einen Eindruck bekommen, was später von einem verlangt wird ne? #00:29:20-0#

Das Heranführen der SchülerInnen an ihre neue Umgebung, die neue Pflichten und Herausforderungen, aber auch viele Chancen bereithält, scheint ein wesentlicher Aspekt der Willkommensklasse zu sein.

Im Allgemeinen ist festzuhalten, dass sich, bis auf eine Ausnahme, die hier interviewten Personen positiv über ihren Einsatz in der Klasse äußern. Die Mehrheit der Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen empfindet, wie im Folgenden zu sehen ist, die Tätigkeit als erfüllend und herausfordernd zugleich:

D: für mich persönlich ist der Einzelunterricht mit den Kindern hier mit Abstand das, was mir am meisten Spaß macht und was mir mit Abstand am

meisten gibt. So an an gutem Gefühl, das naja ist jetzt so n bisschen generisch #00:07:08-7#

Herr Steinmann ordnet seinen Einsatz in der Willkommensklasse als sehr lehrreich und bereichernd ein und beschreibt die anfänglichen Schwierigkeiten, die er dabei hatte, sich mit der neuen Aufgabe zu identifizieren:

S: Das umswitchen war total krass am Anfang, aber ich finde eigentlich, also jetzt im Nachhinein war es auf jeden Fall ne Bereicherung, weil einem dadurch auch richtig klar wird oder mir ist es klar geworden, was man hier so an der Schule und an den Schülern hat und generell so an diesem Leben hier in Deutschland in Berlin. Weil da wird man mit Sachen konfrontiert, puh. #00:08:16-0#

Die Arbeit in der Willkommensklasse ist für Herrn Steinmann, genau wie zuvor für Frau See-
lig, eine Art Aufarbeitung der eigenen Migrationserfahrung und konfrontiert ihn mit Lebens-
bedingungen, die er sonst nicht so sehr vor Augen gehabt hätte.

Neben den hier bereits aufgeführten Themen, die in den Gesprächen mit den Lehrkräften und dem SozialarbeiterInnen die Willkommensklasse betreffend aufkommen, wird noch die Einstiegsmöglichkeit in das Lehramt mit Hilfe des Einsatzes in der Willkommensklasse erwähnt:

B: Ja zum einen tatsächlich, weil das bei uns an der Schule ja so gehandhabt wird, so als Einstiegsmöglichkeit, tatsächlich, also, dass das so der Weg ist, wenn du über die normale Stellenvergabe nicht reinkommst, dann eben über die Willkommensklasse und dann wirst du entfristet, relativ schnell ja. #00:01:09-9#

Und weiter berichtet die Lehrerin, dass die Personalfrage ganz wesentlich mit der Frage zusammenhänge, ob und wie lange man die Willkommensklassen an der Schule halten würde:

B: ja, also das ist bei uns, deswegen will man ja die Willkommensklassen, deswegen war jetzt ja die Frage, ob die Willkommensklassen hierbleiben oder nicht, die wollte man überhaupt nicht aufgeben, weil es eben eine

Personalfrage ist, weil man sich damit die Leute holen kann, ob das jetzt positiv ist? ich behaupte schon. #00:01:09-9#

Die Lehrerin stellt in diesem Absatz die Frage, ob diese Funktion der Willkommenklassen an der Schule als positiv zu bewerten ist. Hierbei kontrastiert sie die von vielen hervorgehobenen ideellen Beweggründe für die Einrichtung der Klassen mit pragmatischen Aspekten. Sie selbst kommt allerdings zu dem Schluss, dass auch diese Möglichkeit, über die Willkommensklasse neues Personal an die Schule zu holen, eine positive Funktion des Raumes sei, denn trotz fehlender Lehramtsausbildung sowie DaF-Qualifikation können auf diese Weise interessante Personen in den Schulbetrieb eingeführt werden, was im Vorhinein auch von der Schulleitung ganz offen besprochen wurde. Für andere ist die Willkommensklasse im Kontext von Helfen und sozialem Engagement zu sehen – Konzepte, die insbesondere zum Zeitpunkt der Datenerhebung einen wesentlichen diskursiven Strang im Kontext der Migrationsbewegung darstellen. Für andere LehrerInnen zählt der Einsatz in der Willkommensklasse auch als wichtige Erfahrung in Bezug auf die weitere Qualifikation (Auslandsaufenthalt).

Zusammenfassend konnte mit Hilfe der Gesprächsausschnitte gezeigt werden, dass den meisten Lehrkräften auferlegt wurde, für einen gewissen Zeitraum in der Willkommensklasse zu arbeiten, während es bei anderen ein expliziter Wunsch war.

Im Allgemeinen, so konnte ich in den Gesprächen feststellen, überwiegt eine sehr entspannte, positive Haltung der Tätigkeit in den Willkommensklassen gegenüber. Die Mehrzahl der Lehrkräfte hat sich mit ihrer Tätigkeit in der Willkommensklasse identifiziert und bewertet diese als Bereicherung. Die sozialen Herausforderungen, mit denen die Lehrenden konfrontiert sind, werden von allen erwähnt und hervorgehoben. Die sich daraus ergebenden Herausforderungen und Chancen finden sich nicht in dem Leitfaden zur Integration wieder. In den Gesprächen zeigt sich deutlich, dass Sprache eben nur ein Faktor zu einer gelungenen Integration sein kann, vor allem in Hinblick auf die sie umgebene, mehrsprachige Gesellschaft.

5.6. Zusammenfassung

Die hier vorgelegte Analyse der Spracheinstellungen der einzelnen Gruppen macht es möglich, einige allgemeinere Feststellungen zu treffen, wenngleich die Gespräche von einer gewissen Sprunghaftigkeit und Widersprüchlichkeit, was den eigenen Standpunkt betrifft, geprägt sind.

DIE SCHÜLERINNEN

Die Analyse der Gespräche mit den SchülerInnen macht deutlich, wie sehr sie in ihren mehrsprachigen Lebensräumen verankert sind und wie bedeutsam diese Räume für sie sind. Dementsprechend kann allgemein eine sehr positive Einstellung ihrer Mehrsprachigkeit gegenüber festgestellt werden. Die Mehrzahl der SchülerInnen geht mit einer besonderen Selbstverständlichkeit und Unbedarftheit an das Thema Mehrsprachigkeit heran. Die SchülerInnen, die den Wert ihrer sprachlichen Fähigkeiten bereits reflektiert haben, ordnen ihre Sprachen als wesentlich für ihre eigene wirtschaftliche Perspektive ein. Die mehrheitlich positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit wird in den Gesprächen wiederholt mit der positiven Einstellung zur Zielsprache Deutsch verbunden. Auch die Sprachenportraits spiegeln die Wichtigkeit ihrer Herkunftssprachen sowie der deutschen Sprache wider. Die deutsche Sprache wird hierbei zumeist mit dem Wunsch der sozialen und ökonomischen Teilhabe verbunden. Die Spracheinstellung wird hier häufig in Abgrenzung zu anderen Fremdsprachen wie etwa Englisch oder Spanisch deutlich. Außerdem konnte gezeigt werden, dass den Muttersprachen besonderer Wert zugesprochen wird. Der Wunsch nach dem Erhalt der Sprachen wurde in Gesprächen mit dem Leben in der Familie und dem Wunsch der Rückkehr verbunden. Dass sich die SchülerInnen selbst als Expertin oder Experte ihrer Muttersprachen präsentieren, macht die positive Einstellung der SchülerInnen zur Muttersprache durchgehend deutlich.

Der Raum der Willkommensklasse wurde insbesondere in Bezug auf seine soziale Schutzfunktion positiv bewertet, die vor allem durch den Zusammenhalt der SchülerInnen hergestellt wird und die den SchülerInnen das Ankommen in der neuen Umgebung erleichtert.

DIE SCHULLEITUNG

In Bezug auf die Schulleitung verdeutlicht die Analyse der Gespräche eine überwiegend positive Einstellung dem Thema Mehrsprachigkeit in der Willkommensklasse gegenüber. Deutlich wird aber auch, dass in Bezug auf die gesamte Schule der Aspekt der Mehrsprachigkeit eher ein Randthema ist, sodass in dem Gespräch wiederholt Konzepte und Ideen, die nichts mit diesem Thema zu tun haben, in den Fokus gerieten, was für ihre wesentlich größere Relevanz aus Sicht der Schulleitung spricht. Die deutsche Sprache hingegen wird durchgängig als zentrales Element mit hohem symbolischem und funktionalem Wert herausgestellt („Das ver-

bindende Element“). An ihr hängt aus Sicht der Schulleitung die Möglichkeit zur sozialen und wirtschaftlichen Teilhabe. Die Herkunftssprachen der SchülerInnen spielen keine wesentliche Rolle im Schulalltag. Die Schulleitung bedauert allerdings diesen Zustand. Hier beziehe ich mich vor allem auf Frau Seelig, die aufgrund ihrer eigenen Migrationsgeschichte die Problematik des Vergessens ihrer eigenen Muttersprache betont.

Trotz der räumlichen Separierung wird von der Schulleitung unterstrichen, dass die Willkommensklasse gleichberechtigter Teil der Schulgemeinschaft sei. Dass die Einrichtung der Willkommensklassen dennoch nicht nur als humanitärer Beitrag einzuordnen ist, wird durch den von der Schulleitung erwähnten Vorteil, neuem Personal den Quereinstieg an die Schule zu erleichtern, offengelegt.

In Bezug auf die Schule und die hier eingerichteten Willkommensklassen kann festgehalten werden, dass die SchülerInnen der Willkommensklassen für die Schulleitung von besonderer Wichtigkeit sind und dass man sich darum bemüht, sie als integrativen, gleichberechtigten Bestandteil der Schule einzubeziehen. Das Nicht-Beachten des „Leitfadens zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen“ wird von der Schulleitung als Freiraum zur eigenen Gestaltung des Raumes genutzt, wozu sich vor allem das LehrerInnenkollegium positiv äußert.

DIE LEHRKRÄFTE UND SOZIALARBEITER

In einigen Fällen konnte innerhalb der Gespräche mit den Lehrkräften und Sozialarbeitern gezeigt werden, dass das Thema der Mehrsprachigkeit bis zu dem Interview wenig reflektiert wurde. Dementsprechend erscheinen viele der hier formulierten Gedanken als wenig verfestigt und als spontan. In diesen Gesprächen wurde im Allgemeinen eine gewisse Offenheit deutlich, sich mit dem Thema auseinandersetzen zu wollen. Ganz generell kann man festhalten, dass in keinem Gespräch eine positive Einstellung der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit der SchülerInnen formuliert wird, ohne sich auf schulische Bewertungskriterien zu beziehen. Mehrsprachigkeit wird zusammenfassend selten funktional, sondern immer gemessen an Sprachkompetenz und den Möglichkeiten diese bewerten zu können, verstanden.

In Bezug auf die Einstellung zur Zielsprache Deutsch ist zentral, dass Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen in Sorge sind, dass der Erwerb der deutschen Sprache durch die mehrsprachige Alltagsrealität der SchülerInnen erschwert wird. Aus dieser Sicht folgt die Forderung nach

einem Raum, in dem nur Deutsch gesprochen wird. Dementsprechend wird den Herkunftssprachen der SchülerInnen keine große Bedeutung beigemessen, obschon es ein Bewusstsein dafür gibt, dass die Öffnung für diese Sprachen soziale Prozesse der Annäherung und der Integration unterstützen könnte. Die Mehrzahl der Lehrkräfte identifiziert sich mit ihrer Tätigkeit in der Willkommensklasse und bewertet diese als Bereicherung.

6. Fazit

Die hier aufgeführten Analyseauschnitte machen deutlich, dass sich innerhalb des Mikrokosmos der Willkommensklasse viele Gedanken und Konzepte wiederfinden, die im gesamtgesellschaftlichen Diskurs zur Integration und Sprache diskutiert werden. Im Allgemeinen ist festzuhalten, dass innerhalb der Interviews auf die Gesamtheit der inhaltlichen Spannweite des gesellschaftlichen Diskurses zu *Sprache und Integration* Bezug genommen wird. So findet man Aspekte, die der Mehrsprachigkeitsdidaktik und der Perspektive auf Deutschland als Einwanderungsland zuzuordnen sind, neben einer essentialistischen Perspektive auf die deutsche Sprache. Häufig werden hierbei Aspekte beider Perspektiven auf Sprache innerhalb einer Äußerung formuliert, was in vielen Fällen eine gewisse Sprunghaftigkeit der Standpunkte verdeutlicht.

So wurden zum Beispiel positive Äußerungen bezüglich der Mehrsprachigkeit nur selten ohne Bezug zur Zielsprache Deutsch innerhalb eines Redeabschnittes formuliert. Hierbei spielen mehrere Ebenen eine Rolle:

Zum einen der äußere diskursive Rahmen mit seinen Sprachideologien, der den Raum der Willkommensklasse umgibt (Makroebene) und Äußerungen und Bewertungen von Sprache determiniert. Zum anderen meine Rolle als Gesprächspartnerin und das Gesprächssetting selbst (Klassenraum in der Schule, Mesoebene), die einen wesentlichen Einfluss auf die formulierten Spracheinstellungen nehmen. So kann man sich vorstellen, dass ein kontrovers geführter Diskurs sowie eine Gesprächspartnerin, deren Position zur Mehrsprachigkeit sowie zur deutschen Sprache nicht ganz eindeutig ist, ein solches Redemuster provozieren.

Ein weiteres elementares Beispiel für die Reproduktion des Diskurses ist das wiederholte Herausstellen der unersetzlichen Rolle der deutschen Sprache als Schlüssel zur Integration. Diese Äußerungen basieren auf dem thematischen Strang des öffentlichen Diskurses zu *Sprache und Integration*, der beispielsweise die nationale Identität mit der sprachlichen verschmelzen lässt. Diesen Aspekt finden wir in verschiedenen Facetten in fast jedem Interview. Bei der diskursiven Konstruktion der SchülerInnen als KosmopolitIn bzw. als DeutschliebhaberIn spielt wiederum das Gesprächssetting eine wesentliche Rolle: Das Gespräch findet in einer deutschen Schule mit einer deutschsprachigen Person, die sich positiv zur Mehrsprachigkeit äußert, statt. Das ist ein wichtiger Gesprächsumstand, der die positive Einstellung zur deutschen Sprache favorisiert und gleichzeitig das Unterstreichen der Wichtigkeit weiterer Sprachkompetenzen herausfordert.

Die hier interpretierte Sprunghaftigkeit findet ihren Fortlauf in den aufgedeckten Diskrepanzen zwischen ideellem Rahmen (Leitfaden, Integrationsplan) und realer Umsetzung (Unterrichtspraxis):

Es zeigt sich, dass die Dokumente des Diskurses (Forschungsdokumente der Mehrsprachigkeitsdidaktik oder der Leitfaden zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen), die direkten Bezug zu den Willkommensklassen haben, weniger mit der realen Gestaltung zu tun haben als mit dem breiten gesellschaftlichen Diskurs, auf dessen Basis Positionen bezogen, Spracheinstellungen formuliert und pädagogische Entscheidungen gefällt werden.

In den Gesprächen wird deutlich, dass die AkteurInnen der Willkommensklasse weitestgehend unabhängig von konkreten Leitlinien des Senates agieren. Das zeigt sich beispielsweise an der geringen Beachtung und Wertschätzung der im Leitfaden formulierten Richtlinien zur Integration von gerade zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Im Gegensatz hierzu stehen Schulleitung und Lehrkräfte sowie SozialarbeiterInnen in gutem Kontakt zueinander und entwickeln gemeinsame Konzepte für den Raum der Willkommensklasse. Diese Situation scheint eine fruchtbare Basis im Allgemeinen, aber auch im Speziellen für die konzeptuelle Ausgestaltung des Raumes der Willkommensklasse zu sein. Dass Aspekte der Mehrsprachigkeit in diese pädagogisch-didaktischen Überlegungen einfließen, scheint dennoch an dieser Schule kein Automatismus zu sein, denn sie bleibt ein Randthema, das noch weiterer Reflexion bedarf.

Die fehlenden konkreten Richtlinien für die Förderung und Anerkennung von Mehrsprachigkeit führen zu einem großen Spielraum für die Schulen selbst, was, wie gezeigt wurde, positive und negative Begleiterscheinungen zu haben scheint. Einerseits zeigt sich in den Gesprächen, dass die Entwicklung eigener, auf die Schule abgestimmter Konzepte für die Arbeit in der Willkommensklasse von den Lehrkräften als positiv bewertet wurden. Andererseits lässt sich vermuten, dass durch strengere Richtlinien von Seiten des Senats der Mehrsprachigkeit mehr Beachtung und Wertschätzung zukommen könnte und möglicherweise positive Effekte für das Erlernen weiterer Fremdsprachen sowie für die Integration haben könnte. Da es deutschlandweit sehr unterschiedliche Konzepte³³ und wenige klare Richtlinien für die Integration von neu zugewanderten Jugendlichen gibt, bleiben die Schulen mit dieser Aufgabe sich selbst überlassen. Hier entsteht ein diskursiver Handlungsspielraum, der sich mit der Reproduktion der ganzen Bandbreite des kontrovers diskutierten Themas *Integration und Sprache* zu füllen scheint. Dementsprechend ist zu vermuten, dass an vielen Schulen Möglichkei-

³³ https://www.MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf

ten, die den Integrationsprozess positiv begleiten könnten, übersehen werden, was im schlimmsten Fall zur Frustration aller Beteiligten führen kann.

Als Beispiel hierfür können die Gespräche mit Lehrkräften und SchülerInnen herangezogen werden. Hier wurde sichtbar, dass eine positive Einstellung der Schülerschaft ihrer Herkunftssprache und der Mehrsprachigkeit gegenüber, einer eher skeptischen, unreflektierten oder reglementierenden Haltung der Lehrkräfte und SozialarbeiterInnen gegenübersteht. Eine Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Mehrsprachigkeit könnte an dieser Stelle zu mehr Verständigung, mehr Unterstützung und dementsprechend mehr Entwicklung führen. Die Ergebnisse der Interviewanalyse zeigen, dass persönliche sowie sprachliche Ressourcen oft übersehen und eher nicht wahrgenommen werden. Angesichts der hier herausgestellten Gegensätzlichkeit der Spracheinstellungen und angesichts des Machtgefälles zwischen diesen Gruppen besteht die Gefahr der Frustration bzw. die der Entwicklung einer Abwehrhaltung.

Die Vermutung, dass mehr Wissen über Sprachen und die Konfrontation mit Aspekten der Mehrsprachigkeitsdidaktik einen offeneren und toleranteren Umgang mit Mehrsprachigkeit zur Folge haben, wird aus den Gesprächen nicht in allen Fällen ersichtlich. Ausschlaggebender scheint häufig eine viel allgemeinere Art und Weise Menschen ganzheitlich zu sehen und offen mit ihnen umzugehen. Auch eine eigene Migrationserfahrung unterstützt nicht unbedingt einen offeneren Umgang mit Sprache und Kultur. Im Gegenteil, es wurde in einigen Gesprächen deutlich, dass eine eigene Migrationsgeschichte zu einer Anspruchshaltung bezüglich einer sozialen, kulturellen und sprachlichen Assimilation führen kann. In Bezug auf die LehrerInnen kann diesbezüglich festgehalten werden, dass weder eine eigene Migrationserfahrung noch eine adäquate Ausbildung in DaF/DaZ, eigene Auslandserfahrungen oder das Studium anderer philologischer Fächer notwendig dazu führen, dass Mehrsprachigkeit offen begegnet und ihre Verwendung positiv bewertet wird. Folglich stellt sich in Bezug auf das *Language Awareness* Konzept die Frage, welche Voraussetzungen noch erfüllt sein müssen, damit Überzeugungen, die die Sprachen betreffen, hinterfragt und möglicherweise verändert werden.

Dennoch bleibt die Auseinandersetzung mit dem Thema sprachliche Vielfalt und lebensweltliche Mehrsprachigkeit eine mögliche Stellschraube, den Prozess der Integration positiver zu gestalten. Hierbei könnten die sozialen, kulturellen und ideologischen Strukturen, die den Raum der Willkommensklasse umgeben, reflektiert werden. So kann nachvollziehbar werden, wie sie diskursiv aufgenommen und reproduziert werden und unser Handeln mitbestimmen. Um dies zu illustrieren, soll nun auf eine erweiterte Fassung einer bereits besprochenen Grafik (siehe Abbildung 3) Bezug genommen werden. Durch die nun hinzugefügte Reflexionse-

bene - eine sprachliche Metaebene (hier hellgrün, Critical Language Awareness) - kann der Diskurs neu nachvollzogen werden, sodass neue Handlungsspielräume erschlossen werden können:

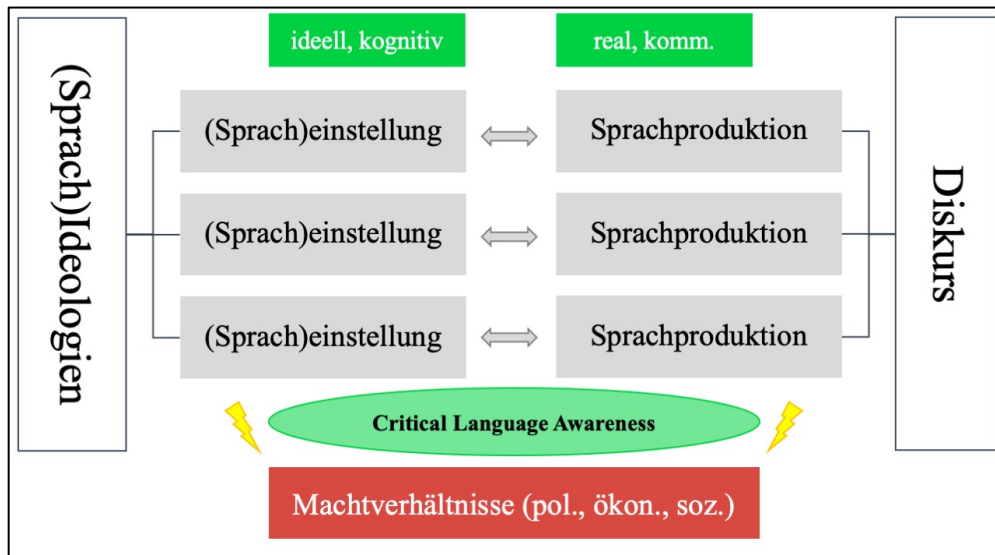


Abbildung 10: CLA und wechselseitige Einflussnahme von Sprachideologie und Diskurs

Dies hätte nach Fairclough (1992) das Ziel der Ausbildung einer „social attitude“ zur Folge, die einen toleranteren und inklusiven Umgang mit Mehrsprachigkeit unterstützt. Wie schon Gürsoy (2010) fordert, müsste diese Reflexionsebene im alltäglichen Leben an der Schule implementiert werden, für SchülerInnen und LehrerInnen mit und ohne Migrationserfahrung (vgl. 1f.). Dies ist vor allem vor dem Hintergrund der Resultate dieser Arbeit von Bedeutung, in der gezeigt werden konnte, dass sich die Mehrheit der LehrerInnen und SchülerInnen der Sprachideologien, der Beziehungen von Sprache und Macht nicht bewusst ist.

In Bezug auf den Diskurs zu *Sprache und Integration* ist festzuhalten, dass er so stark ideologisch durchdrungen ist, dass er der Lösungsorientierung in der Praxis im Wege zu stehen scheint. Von der Anwendung des Konzeptes *Language Awareness/Critical Language Awareness* ist dementsprechend zu erwarten, dass es wertvoll ist, in seiner beschriebenen „Wirksamkeit“ möglicherweise begrenzt, da es zumindest aus der Sicht einiger Lehrkräfte mit der tatsächlichen Situation in den Klassen und dem Druck bestimmte Lernziele erreichen zu müssen, zu kollidieren scheint. In jedem Fall wurde deutlich, dass es ideologische Grundlagen, auf denen man sich selbst bereits bewegt, vor denen bewertet und gehandelt wird, nur begrenzt erweitern kann. So ist es kaum verwunderlich, dass bei einigen Lehrkräften, die eigene Migrationserfahrungen oder viele Erfahrungen und Berührungspunkte mit Mehrsprachigkeit haben, Ideen, die der Mehrsprachigkeitsdidaktik entspringen, dennoch auf starke Abwehr und

Skepsis treffen können. Denn in vielen Fällen geht es hierbei nicht um einen pragmatischen Blick auf diese Forderung, sondern um die eigene politische und persönliche Überzeugung, die wiederum dem gesellschaftlichen Diskurs zu *Sprache und Integration* entspringt.

7. Ausblick

Sprachliche Heterogenität ist im heutigen Bildungssystem weder eine Randerscheinung mit der (angehende) Lehrkräfte, Schulen oder Aus- und Fortbildungsstätten sich nicht beschäftigen müssten, noch stellt der angemessene Umgang mit der Frage eine Neuigkeit dar.

Obwohl die hier im Zentrum stehenden Willkommensklassen, aufgrund des Rückgangs der Migrationsbewegungen nach Deutschland sowie aufgrund hier aufgezeigter Probleme, bereits kurz nach der Datenerhebung schrittweise abgeschafft wurden, können die Ergebnisse dabei helfen, ein Gesamtmodell sprachlicher Bildung, das Mehrsprachigkeit als integrativen Bestandteil betrachtet und an Bildungs- und Fachsprachen heranführt, zu entwickeln.

Dabei geht es nicht nur um die adäquate Förderung von Deutsch als Zweitsprache/ als Fremdsprache und der Herkunftssprachen in den Willkommensklassen, sondern vielmehr um einen weiteren Begriff von Vielfalt. Denn unabhängig davon, ob sie ein- oder mehrsprachig sozialisiert, kommen die Kinder und Jugendlichen heute mit unterschiedlichsten Sprachen, Registern, Dia- Sozio- und Ethnolekten in Berührung. Es erscheint folglich lohnend und den aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen absolut angemessen, sich dem sprachlichen Variantenreichtum eines Klassenzimmers zu widmen. Diesbezüglich steht die Frage der Praktikabilität der ganzheitlich gedachten Konzepte im Raum. Die bildungspolitische Ebene sollte hierfür einen realistischen Blickwinkel einnehmen und die politische Lage bei der Umsetzung didaktischer Konzepte nicht außer Acht lassen, auch um die Diskrepanz der verschiedenen ideologischen Lager nicht ungewollt zu vergrößern. Denn wie die Analyse beispielhaft zeigt, spiegelt der in den Fokus genommene Diskurs sehr gegensätzliche Positionen wider, die Teil einer gesellschaftlichen Spaltung sind. In diesem Zusammenhang konnten die Gespräche offenlegen, wie die Ideen und Konzepte beider Seiten sich gegenüberstehen und Teil einer politischen Haltung werden können. Genauso konnten Momente gezeigt werden, die von großer Spontaneität und Offenheit geprägt waren. Diese Stellen sind es, die Einsichten in Bezug auf sinnvolle Konzepte für den Alltag an Schulen aufzeigen.

Die Arbeit zeigt den Wert einer ganzheitlichen, qualitativen Untersuchung und macht zudem deutlich, dass eigene normative Ansprüche erkannt werden müssen. Die Reflexion der eigenen Rolle ist hierzu notwendig. Nur so kann verhindert werden, dass auf der Basis eigener ideologischer Einstellungen ein weiteres, vielleicht für LehrerInnen nicht passendes Konzept, implementiert wird. Auch in diesem Sinne kann die Arbeit dazu dienen, Integrationsprozesse zunächst wahrzunehmen, zu verstehen und zu gestalten.

8. Literatur

- Akinci, M.; J. de Ruiter; F. Sanagustin (2004): *Le plurilinguisme à Lyon*. Paris: L' Harmattan.
- Allemann-Ghionda, C.; P. Stanat; K. Göbel; C. Röhner (2010): Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. Beiheft 55. S. 7-16.
- Andersson, L.; P. Trudgill (1990): *Bad Language*. Oxford & Cambridge, MA: Basil Blackwell.
- Androutsopoulos, J. K. (2010): Ideologizing ethnolectal German. In: Johnson, S.; T. M. Milani [Hrsg.]: *Language Ideologies and Media Discourse. Texts, Practices, Politics*. London: Continuum. S. 182-202.
- Androutsopoulos, J. K. (2011): Die Erfindung ‚des‘ Ethnolekts. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*. 41/164. S. 93-120.
- Auer, P. (1984): *Bilingual Conversation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Auer, P. (1995): The Pragmatics of Code-switching: A Sequential Approach. In: Milroy, L.; P. Muysken [Hrsg.]: *One Speaker, Two Languages: Crossdisciplinary Perspectives on Code-switching*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 115-135.
- Auer, P. (1998): *Code-switching in Conversation: Language, Interaction, and Identity*. London: Routledge.
- Auer, P. (1999): From codeswitching via language mixing to fused lects: Toward a dynamic typology of bilingual speech. In: *International Journal of Bilingualism* 3 (4). S. 309-32.
- Auer, P. (2007): The monolingual bias in bilingualism research, or: why bilingual talk is (still) a challenge for linguistics. In: Heller, M. [Hrsg.] *Bilingualism: A Social Approach*. S. 319-339.
- Auer, P. (2009): Competence in performance: Code-switching und andere Formen bilingualen Sprechens. In: Gogolin I.; U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 91-110.
- Auer, P.; A. di Luzio (1988): *Variation and Convergence. Studies in Social Dialectology*. Berlin: de Gruyter.
- Auer, P.; Li Wei (2007): Introduction: Multilingualism as a problem? Monolingualism as a problem? In: Dies. [Hrsg.]: *Handbook of Multilingualism and multilingual Communication*. Berlin: De Gruyter. S. 1-12.
- Auer, P.; Li Wei [Hrsg.] (2007): *Handbook of Multilingualism and multilingual Communication*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Auer, P.; Li Wei [Hrsg.] (2009): *Handbook of multilingualism and multilingual communication*. 5. Aufl. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Auer P.; M. Selting et al. (1997): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem GAT. Gesprächs
Forschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion. 10 (2009). S. 353-402.
- Austin, P. [Hrsg.] (1998): *How to do things with words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2008): Migrationsbericht 2008.
URL:
<https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Migrationsberichte/migrationsbericht-2008.pdf?> (zuletzt abgerufen am 15.10.2020).
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2015): Das Bundesamt in Zahlen 2015.
URL:
<https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/BundesamtinZahlen/bundesamt-in-zahlen-2015.html?nn=284738> (zuletzt abgerufen am 30.07.2020).

- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2017): Darstellung der Maßnahmen der Bundesregierung für die Sprachförderung und Integration von Flüchtlingen. URL: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/integration/sprachfoerderung-und-integration-von-fluechtlingen.pdf;jsessionid=7D4249F8890DA082A96AF6CAC0624146.1_cid364?_blob=publicationFile&v=5 (zuletzt abgerufen am 31.07.2020).
- BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) (2017): *Das Bundesamt in Zahlen 2016. Asyl, Migration und Integration*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. URL: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2016.pdf;jsessionid=CFA3A7D8BF73EAD51ED7A57ED503C619.2_cid359?_blob=publicationFile (zuletzt abgerufen am 23.01.2017).
- Bailey, B. (2007): Heteroglossia and boundaries. In: Heller, M. [Hrsg.] *Bilingualism: A Social Approach*. S. 257-276.
- Bailey, B. (2007): *Multilingual forms of talk and identity work*. Massachusetts: University of Massachusetts-Amherst.
- Baker, C. (2004): Bilingualism and multilingualism. In: Malmkjaer, K. [Hrsg.]: *The Linguistics Encyclopedia*. London: Routledge. S. 64-75.
- Baker, C.; S. P. Jones (1998): *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Barker, C. (1997): *Global television: An introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Baynham, M. (2003): Narratives in space and time: beyond backdrop accounts of narrative orientation. *Narrative Inquiry* 13 (2), S. 347 – 366.
- Beauftragter des Senats für Integration und Migration [Hrsg.] (2011): Stadt ist Migration. Die Berliner Route der Migration - Grundlagen, Kommentare, Skizzen. URL: http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb-integration-migration/publikationen/dokus/route_der_migration_bf.pdf (zuletzt abgerufen am 23.01.2017).
- Becker-Mrotzek, M.; H. Roth (2017): *Sprachliche Bildung–Grundlagen und Handlungsfelder*. Münster: Waxmann.
- Belke, G. (2001): Deutsch als Zweitsprache systematisch erwerben. Didaktisch-methodische Probleme. In: *Grundschule Sprachen 1*, Soest: Landesinstitut für Schule. S. 18-19.
- Belke, G. (2005): Mehrsprachig lernen, um voneinander zu lernen. In: *Praxis Grundschule*. Band 28. Soest: Landesinstitut für Schule. S. 4-5.
- Benholz, C.; M. Frank; C. Niederhaus (2016): *Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler - eine Gruppe mit besonderen Potentialen. Beiträge aus Forschung und Praxis*. Münster: Waxmann.
- Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung [Hrsg.] (2009): Ungenutzte Potenziale. Zur Lage der Integration in Deutschland. URL: https://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Zuwanderung/Integration_RZ_online.pdf (zuletzt abgerufen am 31.07.2020).
- Bertoli, S.; H. Brücker; J. Fernández- Huertas Moraga (2016): The European crisis and migration to Germany. In: *Regional Science and Urban Economics*. Vol. 60. S. 61-72.
- Bildungsberichterstattung. (2012): *Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. URL: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2012/pdf-bildungsbericht-2012/bb-2012.pdf> (zuletzt abgerufen am: 22.07.2020).
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2011): *Rahmenlehrplan für heimatliche Sprachen und Kultur*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

- Block, D. (2000): Problematizing Interview Data: Voices in the Mind's Machine? In: *TESOL Quarterly* 34. S. 757-763.
- Block, D. (2006): *Multilingual identities in a global city: London stories. (Language and Globalization)*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Blom, J. P.; J. Gumperz (1972): Social meaning in linguistic structure: code-switching in Norway. In: Gumperz, J.; D. Hymes [Hrsg.]: *Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, Reinhart and Winston. S. 407-34.
- Blommaert, J. [Hrsg.] (1999). *Language Ideological Debates*. Berlin: de Gruyter.
- Blommaert, J. (2010): *Sociolinguistics of Globalization*. John Benjamins Publishing Company. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J.; A. Backus (2011): Repertoires Revisited: "Knowing Language" in Superdiversity. In: de Saint-Jacques, I.; J.-J. Weber [Hrsg.]: *Superdiversity I. Multimodality and Multilingualism: Current Challenges for Educational Studies*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Blommaert, J.; J. Verschueren (1998): Debating Diversity. Analysing the Discourse of Tolerance. London: Routledge, S. 32-38.
- BMI (Bundesministerium des Innern) (2000): Staatsangehörigkeitsrecht (StAG). URL: <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/verfassung/staatsangehoerigkeit/staatsangehoerigkeitsrecht/staatsangehoerigkeitsrecht-node.html> (zuletzt abgerufen am 31.07.2020).
- Bourdieu, P. (1982): *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.
- Bourdieu, P. (1984): Capital et marché linguistique. In: *Linguistische Berichte*. S. 3-24.
- Bourdieu, P. (1993): *Soziologische Fragen*. Aus dem Französischen übersetzt von H. Beister und B. Schwibs. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Briggs, C. I. (1998): „You're a Liar – You're just like a woman“. Constructing Dominant Ideologies of Language in Warao Men's Gossip. In: Schieffelin, B.; K. Woolard; P. Kroskrity (1998): *Language ideologies: Practice and theory*. Oxford/New York: Oxford University Press. S. 229-55.
- Brinker, K.; S. Sager (2006): *Linguistische Gesprächsanalyse*. Eine Einführung. Berlin: Schmidt.
- Brizic, K. (2007): *Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration*. Münster: Waxmann.
- Brücker, H.; T. Fendel; A. Kunert; U. Mangold; J. Schupp; M. Siegert (2016): Geflüchtete Menschen in Deutschland. Warum sie kommen, was sie mitbringen und welche Erfahrungen sie machen. *IAB-Kurzbericht*, 15/2016.
- Brücker, H.; N. Rother; J. Schupp (2017): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten 2016: Studiendesign, Feldergebnisse sowie Analysen zu schulischer wie beruflicher Qualifikation, Sprachkenntnissen sowie kognitiven Potenzialen. DIW Berlin: Politikberatung kompakt, 123. URL: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb29-iab-bamf-soep-befragung-gefluechtete.pdf?__blob=publicationFile (zuletzt abgerufen am 23.01.2017).
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bucholtz, M. (1999): „Why be normal?“ Language and identity practices in a community of nerd girls. In: *Language in Society* 28. S. 203-223.
- Bucholtz, M. (2003): Sociolinguistic Nostalgia and the Authentication of Identity. In: *Journal of Sociolinguistics* 7. S. 398-416.
- Bucholtz, M.; K. Hall (2004): Language and Identity. In: Duranti, A. [Hrsg.]: *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford: Basil Blackwell. S. 369-394.
- Bucholtz, M.; K. Hall (2005): Identity and Interaction: a sociocultural linguistic approach. In: *Discourse Studies* 7 (4-5). London, New Delhi: Thousand Oaks. S. 585-614.

- Bucholtz, M.; K. Hall (2008): All of the above: New coalitions in sociocultural linguistics. In: *Journal of Sociolinguistics* 12. S. 401-431.
- Bührig, K.; J. Duarte (2013): Zur Rolle lebensweltlicher Mehrsprachigkeit für das Lernen im Fachunterricht – ein Beispiel aus einer Videostudie der Sekundarstufe II. In: *Gruppendynamik und Organisationsberatung* Vol. 44(3). S. 245-275.
- Bundesministeriums der Justiz und für Verbraucherschutz (2004): Aufenthaltsgesetz. URL: https://www.gesetze-im-internet.de/aufenthg_2004/AufenthG.pdf (zuletzt abgerufen am 30.07.2020).
- Bundesregierung (2007): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. URL: <https://www.bundesregierung.de/resource/blob/975226/441038/acdb01cb90b28205d452c83d2fde84a2/2007-08-30-nationaler-integrationsplan-data.pdf?download=1> (zuletzt abgerufen am 31.07.2020).
- Busch, B. (2006): Language biographies for multilingual learning: linguistic and educational considerations. In: Busch, B.; A. Jardine; A. Tjoutuku [Hrsg.]: *Language Biographies for multilingual learning*. No. 24. Cape Town: PRAESA Occasional Papers. S. 5-17.
- Busch, B. (2008): Mehrsprachige Bildung in Österreich: Ein Fokus auf Curricula, Lehr- und Lernmaterialien. In: Erfurt, J.; et al. (Hrsg.) *Écoles plurilingues-multilingual schools. Konzepte, Institutionen und Akteure. Internationale Perspektiven*. Frankfurt a. M: Peter Lang, S. 81-99.
- Busch, B. (2008): Sprachenbiographien als Zugang zum interkulturellen Lernen: Erfahrungen aus einem Workshop mit SchülerInnen in Südafrika. In: Furch, E.; H. Eichelberger [Hrsg.] *Kulturen, Sprachen, Welten. Fremdsein als pädagogische Herausforderung*. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag, S. 139-149.
- Busch, B. (2010): School language profiles: valorizing linguistic resources in heteroglossic situations in South Africa. In: *Language and Education* 24(4). S. 283-294.
- Busch, B. (2012): The Linguistic Repertoire Revisited. In: *Applied Linguistics* 33(5). S. 503-523.
- Busch, B. (2013): *Mehrsprachigkeit*. Wien: UTB / Facultas.
- Busch, B. (2016): Regaining a place from which to speak and to be heard: In search of a response to the “violence of voicelessness”. In: *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS* 49. S. 317-330.
- Busch, B. (2017): Expanding the notion of the linguistic repertoire: on the concept of Sprachleben – the lived experience of language. In: *Applied Linguistics* 38(3). S. 340-358.
- Bußmann, H. (1990): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Caspari, D. (2001): Vom Interview zum Strukturbild und darüber hinaus – Zur Erforschung des beruflichen Selbstverständnisses von Fremdsprachenlehrer/innen. In: Müller-Hartmann, A.; M. Schocker-v. Ditfurth [Hrsg.]: *Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und lernen*. Tübingen: Narr. S. 238-263.
- Caspari, D. (2003): *Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Tübingen: Narr.
- Canagarajah, A. S. (2005): Accommodating Tensions in Language-in-Education Policies: An Afterword. In: Lin, A.M.Y.; P.W. Martin [Hrsg.] *Decolonisation, globalisation. Language-in-education policy and practice*. Clevedon: Multilingual Matters. S. 194-201.
- Canan, C. (2015): *Identitätsstatus von Einheimischen mit Migrationshintergrund: Neue styles?* Berlin: Springer.
- Chomsky, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.
- Clyne, M. (1967): *Transference and Triggering*. The Hague: Nijho.
- Clyne, M. (1987): Constraints on Code-Switching: how universal are they? In: *Linguistics* 25. S. 739-764.
- Cook, G. (2003): *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

- Cook, V. (1999): Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching. In: *Tesol Quarterly* 33 (2). S. 185-209.
- Coseriu, E. (1988): *Einführung in die allgemeine Sprachwissenschaft*. Tübingen: Francke Verlag.
- Coupland, N.; P. Garrett; A. Williams (2003): Investigating Language Attitudes. Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance. Cardiff: University of Wales Press.
- Coupland, N.; A. Jaworski (2004): Sociolinguistic perspectives on metalanguage: Reflexivity, evaluation and ideology. In: Jaworski, A., N. Coupland; D. Galasinski [Hrsg.]. *Metalinguage. Social and ideological perspectives*. Berlin/New York: de Gruyter, S.15-51.
- Coyle, D. (2010): *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1979): Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children, In: *Review of Educational Research*, 49, S. 222-251.
- Cummins, J. (2000): *Language, Power and Pedagogy*. Cleveland: Multilingual Matters Ltd.
- Dailey-O'Cain, J.; G. Liebscher (2009): Dialect use and discursive identities of migrants from the West in Eastern Germany. In: Carl, J.; P. Stevenson [Hrsg.]: *Language, Discourse and Identity in Central Europe. The German Language in a Multilingual Space*. Houndmills: Palgrave Macmillan. S. 185-202.
- Dailey-O'Cain, J.; S. Darling (2010): Neue Welt, alte Welt: Ein Vergleich der perceptual dialectologies des deutschsprachigen Kanada und Deutschlands. In: Hundt, M.; C. A. Anders; A. Lasch [Hrsg.]: *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*. Berlin/New York: De Gruyter. S. 337-349.
- Dailey-O'Cain, J.; G. Liebscher (2011a): Germans from different places: Constructing a German space in urban Canada. In: *Journal of Germanic Linguistics* 23. S. 315-345.
- Dailey-O'Cain, J.; G. Liebscher (2011b): Language attitudes, migrant identities and space. In: *International Journal of the Sociology of Language* 212. S. 91-133.
- Decke-Cornill, H. (2001): Pluralität und sprachliche Bildung. In: Abendroth-Timmer, D.; G. Bach [Hrsg.]: *Mehrsprachiges Europa*. Tübingen: Gunter Narr. S. 177-189.
- De Fina, A. (2003): *Identity in Narrative*. Amsterdam: Benjamins.
- De Fina, A.; Schiffrin, D.; Bamberg, M. [Hrsg.] (2006): *Discourse and Identity*. Cambridge: CUP.
- De Florio-Hansen, I.; A. Hu [Hrsg.] (2007): *Plurilingualität und Identität. Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung mehrsprachiger Menschen*. Tübingen: Stauffenberg Verlag.
- Diefenbach, H. (2010): *Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem: Erklärungen und empirische Befunde*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Van Dijk, T. (1985): *Handbook of discourse analysis*. Cambridge: Academic Press.
- Van Dijk, T. (2008): *Discourse and context: A sociocognitive approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dirim, I. (2005): Erfassung, Bewertung und schulische Nutzung der Übersetzungsfähigkeit mehrsprachiger Kinder. Eine erste Näherung. In: Röhner, C. [Hrsg.]: *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit*. München: Juventa. S. 231-245.
- Dirim, I.; P. Auer (2004): *Türkisch sprechen nicht nur die Türken: Über die Unschärfebeziehung zwischen Sprache und Ethnie in Deutschland*. Berlin: De Gruyter.
- Dittmar, N. (1996): *Soziolinguistik*. (Studienbibliographien Sprachwissenschaft) Heidelberg: Groos.
- Dittmar, N. (1997): *Grundlagen der Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit Aufgaben*. Tübingen: Niemeyer.
- Dittmar, N. (2009): *Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien*. (3. Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

- Dittmar, N.; P. Schlobinski [Hrsg.] (1988): *The sociolinguistics of urban vernaculars: case studies and their evaluation*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Doerr, N. [Hrsg.] (2009): *The Native Speaker Concept. Ethnographic Investigations of Native Speaker Effects*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Dorner, M., M. R., Helten-Pacher; E. Langer; S. Schmölder-Eibinger (2013). Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Online unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/sprachenpolitik_materialien, 1060(1.10).
- Doyé, P. (2008): *Interkulturelles und mehrsprachiges Lehren und Lernen*. Tübingen: Narr.
- Dröschel Shaham, Y. (2011): *Lingua Franca English. The Role of Simplification and Transfer*. Berlin: Peter Lang.
- Du Bois, I. (2007): Hiding and struggling with national identity. American expatriates in Germany. In: Jungbluth, K.; C. Meierkord [Hrsg.]: *Identities in migration contexts*. Tübingen: Narr. S. 11-34.
- Du Bois, I. (2010): *Discursive Constructions of Immigrant Identity. A Sociolinguistic Trend Study on Long-Term American Immigrants*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Du Bois, J.W. (2002): Stance and consequence. In: *The American Anthropological Association*. S. 20-24.
- Du Bois, J.W. (2007): The stance triangle. In: Englebretson, R. [Hrsg.]: *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction*. Amsterdam: Benjamins. S. 137-182.
- Düwell, H.; C. Gnutzmann; F. G. Königs [Hrsg.] (2000): *Dimensionen der didaktischen Grammatik*. Festschrift für Günther Zimmermann zum 65. Geburtstag. Bochum: AKS-Verlag.
- Eckert, P. (2000): *Linguistic variation as social practice*. Oxford Blackwell.
- Eckert, P. (2017): Age as a sociolinguistic variable. In: Coulmas, F. [Hrsg.]: *The Handbook of Sociolinguistics*. Malden: Blackwell. S. 151-167.
- Eckert, P. (2008): Variation and the indexical field. In: *Journal of Sociolinguistics*. 12/4. S. 453-476.
- Eckert, P. (2010): Who's there? Language and space in social anthropology and interactional sociolinguistics. In: Auer, P.; J.-E. Schmidt [Hrsg.]: *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation*. Berlin/New York: de Gruyter. S. 163-178.
- Ehlich, K.; K. Meng (2004): Vergegenwärtigungen. In: Dies. [Hrsg.]: *Die Aktualität des Verdrängten. Studien zur Geschichte der Sprachwissenschaft im 20. Jahrhundert*. Heidelberg: Synchron Publishers. S. 9-20.
- Ehlich, K.; A. Redder (2008): Mehrsprachigkeit für Europa – sprachen- und bildungspolitische Dilemmata. In: *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie*. 74. S. 5-19.
- Ellis, R. (2001): The metaphorical constructions of second language learners. In: Breen, M. [Hrsg.]: *Learner Contributions to Language Learning*. London: Longman. S. 65-85.
- Erikson, E. H. (1968): *Identity. Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Erfurt, J. (2003): „Multisprech“: Migration und Hybridisierung und ihre Folgen für die Sprachwissenschaft. In: *OBST* 65. S. 5-33.
- Erfurt, J.; M. Amelina (2008): Elitenmigration – ein blinder Fleck in der Mehrsprachigkeitsforschung? In: *OBST* 75. S. 11-42.
- Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt (2012): *Verzeichnis der Angebote in Herkunftssprachen*. Ausgabe November 2012. Basel: Erziehungsdepartement Basel-Stadt.
- Esser, H. (2006): *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*. Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Europäische Kommission (1995): https://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf. (zuletzt abgerufen am 16.10.2020)

- Europäische Kommission (2008): *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung*. URL: http://www.eu-Bildungspolitik.de/uploads/dokumente_mehrsprachigkeit/2008_09_kom_mehrsprachigkeit_trumpfkarte.pdf (zuletzt abgerufen am 14.10.2014).
- Europäische Kommission (2009): *Mehrsprachigkeit – eine Brücke der Verständigung*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der europäischen Gemeinschaften. URL: http://www.eu-bildungspolitik.de/uploads/dokumente_mehrsprachigkeit/2009_kom_publ_mehrsprachigkeit.pdf (zuletzt abgerufen am 14.10.2014).
- Europarat [Hrsg.] (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München u.a.: Langenscheidt.
- Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (2012): *Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa*. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/EURYDICE/documents/key_data_series/143DE.pdf (zuletzt abgerufen am 14.10.2014).
- Extra, G.; K. Yagmur [Hrsg.] (2003): *Language Diversity in Multicultural Europe. Comparative perspectives on immigration minority languages at home and at school*. Paris: UNESCO.
- Fairclough, N. [Hrsg.] (1992): *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995): *Critical discourse analysis: the critical study of language*, Longman, London
- Fairclough, N. (2001): *Language and Power* (2nd edition). London: Longman.
- Fairclough, N.; R. Wodak (1997): Critical discourse analysis. In: van Dijk, T.A. [Hrsg.]. *Discourse Studies. A multidisciplinary introduction. Vol. 2. Discourse as social interaction*. London: Sage. S. 258-284.
- Ferguson, C. (1959): Diglossia. IN: *Word 15. Journal of the Linguistic Circle*. S. 325-340.
- Fishman, J. A. (1965): Who speaks what language to whom and when? In: *La Linguistique* (2). S. 67-88.
- Fishman, J. A. (1967): Bilingualism with and without Diglossia; Diglossia with and without Bilingualism. IN: *Journal of Social Issues* 23 (2). Malden etc.: Blackwell Publishers. S.29-38.
- Flick, U. (2011a): Zum Stand der Diskussion - Aktualität, Ansätze und Umsetzungen der Triangulation. In: Ecarius J.; I. Miethe (Hrsg.): *Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Flick, U. (2014): *An Introduction to Qualitative Research*. Fifth Edition. London: Sage.
- Foroutan, N. (2016): Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, P. [Hrsg.]: *Handbuch Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz. S. 138-152.
- Foroutan, N.; C. Canan; B. Schwarze; S. Beigang; D. Kalkum (2015): *Berlin postmigrantisch – Einstellungen der Berliner Bevölkerung zu Musliminnen und Muslimen in Deutschland, Berlin*. URL: <https://www.projekte.hu-berlin.de/de/junited/studie-berlin-postmigrantisch-2015> (zuletzt abgerufen am 22.07.2020).
- Fotos, S. S. (1993): Consciousness raising and noticing through focus on form: Grammar task performance versus formal instruction. In: *Applied Linguistics* 14(4). S. 385-407.
- Foucault, M. (1977): *Sexualität und Wahrheit*. Bd. 1. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1978): *Von der Subversion des Wissens*. Frankfurt/Berlin/Wien: Ullstein.
- Foucault, M. (1987): Das Subjekt und die Macht. In: Dreyfus, H.L.; P. Rabinow: *Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik*. Frankfurt/M.: Athenäum. S. 241–264.

- Foucault, M. (1991): *Die Ordnung des Diskurses*. Frankfurt/M./Berlin/Wien: Fischer.
- Foucault, M. (1995): *Archäologie des Wissens*. 7. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1994): *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Franceschini, R. (2001): Sprachbiographien randständiger Sprecher. In: Franceschini, R. [Hrsg.]: *Biographie und Interkulturalität*. Tübingen: Stauffenburg. S. 111–125.
- Franceschini, R.; J. Miecznikowski [Hrsg.] (2004): *Leben mit mehreren Sprachen/ Sprachbiographien*. Bern: Peter Lang.
- Franceschini, R.; J. Miecznikowski (2004): „Wie bin ich zu meinen verschiedenen Sprachen gekommen?“ Ein Vorwort. In: Dies. [Hrsg.]: *Leben mit mehreren Sprachen/ Sprachbiographien*. Bern: Peter Lang. S. VII-XXI.
- Franceschini, R.; J. Miecznikowski [Hrsg.] (2010): *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. Sprache und Biographie*. 160. Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler.
- Freeland, J.; D. Patrick (2004): ‘Language rights and language survival. Sociolinguistic and sociocultural perspectives’, In: J. Freeland; D. Patrick (eds.), *Language Rights and Language Survival*, St. Jerome, Manchester, 1–34.
- Freudenstein, R. (2000): Grammatik lernen? Nein, danke! Grammatik erwerben? Ja, bitte! In: Düwell, H.; C. Gnutzmann; F. G. Königs [Hrsg.]: *Dimensionen der didaktischen Grammatik*. Festschrift für Günther Zimmermann zum 65. Geburtstag. Bochum: AKS-Verlag. S. 55-65.
- Fürstenau, S. (2005): Migrant’s Resources: multilingualism and transnational mobility. A study of learning paths and school to job transition of young Portuguese Migrants. In: *European Educational Research Journal* 4. S. 369-381.
- Fürstenau, S. (2006): Grenzüberschreitungen bildungserfolgreicher Jugendlicher mit Migrationshintergrund. In: Di Pasquale, V.; et al. [Hrsg.]: *Grenzüberschreitungen – zwischen Realität und Utopie*. Münster: Westfälisches Dampfboot. S. 308–324.
- Fürstenau, S. (2009): „Ich wäre die Letzte, die sagt, ‚Hier muss Deutsch gesprochen werden‘.“ Eine Exploration unter Schulleiterinnen und Schulleitern über Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung in der Grundschule. In: Dirim, I.; P. Mecheril [Hrsg.]: *Migration und Bildung. Soziologische und erziehungswissenschaftliche Schlaglichter*. Münster: Waxmann. S. 57–77.
- Fürstenau, S. (2011): Mehrsprachigkeit als Voraussetzung und Ziel schulischer Bildung. In: Fürstenau, S.; M. Gomolla [Hrsg.]: *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag. S. 25-50.
- Fürstenau, S.; I. Gogolin (2001): Sprachliches Grenzgängertum: Zur Mehrsprachigkeit von Migranten. In: List, G.; G. List [Hrsg.]: *Quersprachigkeit. Zum transkulturellen Registergebrauch in Laut- und Gebärdensprachen*. Tübingen: Stauffenburg. S. 49-64.
- Gal, S. (1993): Diversity and contestation in linguistic ideologies: German speakers in Hungary. In: *Language in Society* 22. S. 337-359.
- Gal, S. (2005): Language ideologies compared: Metaphors of public and private. In: *Journal of Linguistic Anthropology* 15. S. 23-37.
- Gal, S. (2006): Migration, Minorities and Multilingualism: Language Ideologies in Europe. In: Mar-Moliner, C.; P. Stevenson [Hrsg.]: *Language, Ideologies, Policies and Practices. Language and the Future of Europe*. New York: Palgrave Macmillan. S. 13–27.
- Gal, S.; J. T. Irvine (1995): The Boundaries of Languages and Disciplines: How Ideologies Construct Difference. In: *Social Research* 62. S. 967-1001.
- García, O.; Li Wei (2014): *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave MacMillan.
- Garfinkel, H. (1967): *Studies in Ethnomethodology*. Cambridge: Polity.
- Garrett, P.; N. Coupland; A. Williams (2003). *Investigating Language Attitudes: Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*. Cardiff: University of Wales Press.

- Garrett, P.; C. James (2000): Language awareness. In: Byram, M. [Hrsg.]: *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London and New York: Routledge. S. 330-333.
- Gibbons, P. (2002): *Scaffolding Language, Scaffolding Learning*. Portsmouth, NH, Heinemann.
- Gibbons, P. (2005): Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education. *Prospect*, 20 (1), S. 6-30.
- Givon, T. (1979): From discourse to syntax: Grammar as a processing strategy. In: Givon, T. [Hrsg.]: *Syntax & semantics 12 - Discourse and syntax*. New York: Academic Press. S. 81-111.
- Glaser, B. G.; A. L. Strauss (1967): *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Chicago: Aldine Publishing Company.
- Gnutzmann, C. (1997a): Language Awareness. Geschichte, Grundlagen, Anwendungen. In: *Praxis des neu sprachlichen Unterrichts* 44(3). S. 227-236.
- Gnutzmann, C. (1997b): Language awareness: progress in language learning and language education, or reformulation of old ideas? In: *Language Awareness* 6 (2/3): S. 65-74.
- Gnutzmann, C. (2003): Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein. In: Bausch, K.-R.; H. Christ, H.-J. Krumm [Hrsg.]: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen/Basel: Francke. S. 335-339.
- Goffman, E. (1959): *The presentation of self in everyday life*. New York: The Overlook Press.
- Goffman, E. (1963): *Stigma. Notes on the management of spoiled identity*. London: Penguin.
- Gogolin, I. (1988): *Erziehungsziel Zweisprachigkeit. Konturen eines sprachpädagogischen Konzepts für die multikulturelle Schule* (Buchveröffentlichung der Dissertation). Hamburg: Bergmann.
- Gogolin, I. (1994): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Gogolin, I. (1998): Sprachen reinhalten – eine Obsession. In: Gogolin, I.; et al. [Hrsg.]: *Über Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Stauffenburg. S. 71-96.
- Gogolin, I. (2004): Lebensweltliche Mehrsprachigkeit. In: Bausch, K.; F. G. Königs; H. Krumm [Hrsg.]: *Mehrsprachigkeit im Fokus*. Tübingen. Gunther Narr-Verlag. S. 55-61.
- Gogolin I. (2009): Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy: Les Préludes. In: Gogolin I.; U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden. S. 15-22.
- Gogolin I. (2009): Zweisprachigkeit und die Entwicklung bildungssprachlicher Fähigkeiten. In: Gogolin I.; U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden. S. 263-280.
- Gogolin, I. (2015): Die Karriere einer Kontur – Sprachenportraits. In: Dirim, I.; et al. [Hrsg.]: *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion*. Münster, New York: Waxmann. S. 294-304.
- Gogolin, I.; U. Neumann (1991): Sprachliches Handeln in der Grundschule. In: *Die Grundschulzeitschrift*. 43. S. 6-13.
- Gogolin, I.; M. Krüger-Portratz; U. Neumann (2005): Migration, Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung. Ein Essay über ungehobene Schätze und gute Argumente für die Weiterentwicklung einer pädagogischen Utopie. In: Gogolin, I.; et al. (Hrsg.) *Migration und sprachliche Bildung* (15). Münster: Waxmann, S.1–12.
- Gogolin, I.; T. Salem (2014): Germany. IN: P.J Stevens; G.A. Dworkin [Hrsg.]: *The Palgrave Handbook of Race and Ethnic Inequalities in Education*. New York: Palgrave Macmillan. S. 365-401.

- Grad, H.; L. Rojo (2008): Identities in discourse: An integrative view. In: Dolón, R.; J. Totóli, *Analysing Identities in Discourse. Discourse approaches to politics, society and culture*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Grice, H. P. (1975): Logic and Conversation. In: Cole, P.; J. Morgan [Hrsg.]: *Speech Acts*. New York: Academic Press. S. 41-55.
- Grosjean, F. (1982): *Life with Two Languages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Grosjean, F. (1985): The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. In: *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 6 (6). S. 467-477.
- Grosjean, F. (1994): Individual Bilingualism. In: Asher, R. E.; J. M. Simpson [Hrsg.]: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Band 3. Oxford: Pergamon. S. 1656-1660.
- Grosjean, F. (2010): *Bilingual. Life and Reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Güllich, E.; T. Kotschi [Hrsg.] (1985): *Grammatik, Konversation und Interaktion. Beitrag zum Romanistentag 1983*. Berlin West/Tübingen: Niemeyer.
- Gumperz, J.; D. Hymes (1972): *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gumperz, J.; D. Hymes (1982): *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J.; D. Hymes (1992): Contextualization Revisited. In: Auer, P.; A. di Luzio [Hrsg.]: *The Contextualization of Language*. Amsterdam: Benjamins. S. 39-53.
- Günthner, S. (1995): Gattungen in der sozialen Praxis. Die Analyse „kommunikativer Gattungen“ als Textsorten mündlicher Kommunikation. In: *Deutsche Sprache* 3, S. 193–218.
- Gürsoy, E. (2010): Language Awareness und Mehrsprachigkeit. In: Kompetenzzentrum ProDaZ. <http://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/la.pdf>. (Zuletzt abgerufen am 16.10.2020)
- Gutting, G. [Hrsg.] (1994): *The Cambridge Companion to Foucault*. 1. Aufl., Cambridge: Cambridge University.
- Habermas, J. (1976): Moralentwicklung und Ich-Identität. In: *Zur Rekonstruktion des historischen Materialismus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 63-91.
- Hall, L. K.; H. P. Bahrick; J. P. Goggin; L. E. Bahrick; S. A. Berger (1994): Fifty years of language maintenance and language dominance in bilingual Hispanic immigrants. *Journal of Experimental Psychology: General*, 123(3), S. 264–283.
- Hall, K. (2003): English, Sexuality and Modernity in Hindi-Speaking India. In: *Workshop on language, gender and political economy*. S.403–407.
- Hall, S. (1996): Who needs identity? In: Hall, S.; P. du Gay [Hrsg.]: *Questions of cultural Identity*. London: Sage Publications. S. 1-17.
- Hall, S.; P. du Gay (1996): *Questions of cultural Identity*. London. Sage.
- Halm, D.; M. Sauer (2006): Parallelgesellschaft und ethnische Schichtung. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 1–2, S. 18–24.
- Hämmig, O. (2000): *Zwischen zwei Kulturen. Spannungen, Konflikte und ihre Bewältigung bei der zweiten Ausländergeneration*. Opladen: Leske.
- Hannerz, U. (1996): *Transnational connections: Culture, People, Places*. London: Routledge.
- Hardy, S.; S. Herling; C. Patzelt [Hrsg.] (2015): *Laienlinguistik im frankophonen Internet*. Bd.19. Berlin: Frank & Timme.
- Hawkins, E. (1981): *Modern Languages in the Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hawkins, E. (1984): *Awareness of Language: an Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press
- Heller, M. (2005): Identities, ideologies and the analysis of bilingual speech. In: Hinnenkamp, V.; K. Meng (Hrsg.): *Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis*. Tübingen: Narr. S 267–288.

- Heller, M. (2006): Bilingualism. In: Jourdan, C.; K. Tuite [Hrsg.]: *Language, culture, and society: key topics in linguistic anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 156-167.
- Heller, M. (2007a): Bilingualism as ideology and practice. In: Ders. [Hrsg.]: *Bilingualism: a social approach*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. S. 1-22.
- Heller, M. (2007b): The future of “bilingualism”. In: Ders. [Hrsg.]: *Bilingualism: a social approach*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. S. 340-345.
- Heller, M. [Hrsg.] (2007): *Bilingualism: a social approach*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Heller, M. (2008): Doing Ethnography. In: Wei, L.; M. Moyer [Hrsg.]: *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Oxford: Blackwell. S. 249-262.
- Hélot, C. (2005): Bilingual language socialization in the family: What teachers should know. In: Rodríguez-Yáñez, X.P.; et al. [Hrsg.]: *Bilingualism and education: from the family to the school*. München: Lincom. S. 185-194.
- Hélot, C. (2008): Penser le bilinguisme autrement. In: Hélot, C.; B. Benert, S. Ehrhart; A. Young [Hrsg.]: *Penser le bilinguisme autrement*. Frankfurt: Peter Lang. S. 9-27.
- Hélot, C.; B. Benert; S. Ehrhart; A. Young, [Hrsg.] (2008): *Penser le bilinguisme autrement*. Frankfurt: Peter Lang.
- Hélot, C.; A.M. de Mejia (2008): Introduction: Different Spaces – Different Languages. Integrated Perspective on Bilingual Education in Minority and Majority Settings. In: Hélot, C.; A. M. de Mejia [Hrsg.]: *Forging Multilingual Spaces: Integrated Perspectives on Majority and Minority Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters. S. 1-23.
- Hélot, C.; A.M. de Mejia [Hrsg.]: (2008): *Forging Multilingual Spaces: Integrated Perspectives on Majority and Minority Bilingual Education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Hélot, C.; C. Kenner (2008): Home, School and Communities - Section editors, Part 2. In: Kenner, C.; T. Hickey [Hrsg.]: *Multilingual Learning Communities across Europe*. London: Trentham Books. S. 59-11.
- Hélot, C.; A. Young (2006): Imagining Multilingual Education in France: A Language and Cultural Awareness Project at Primary Level. In: García, O.; T. Skutnabb-Kangas; M. E. Torres-Guzmán [Hrsg.]: *Imagining multilingual schools: languages in education and globalization*. Clevedon: Multilingual Matters. S. 69-90.
- Herder, J. (1784): *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*. Hrsg. von M.Bollacher Frankfurt/Main 1989. Suhrkamp.
- Hernig, M. (2005): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Heringer, H. (2007): Interkulturelle Kommunikation. Grundlagen und Konzepte. 2. Aufl. Tübingen: Francke Verlag.
- Hesse, H.G.; K. Göbel (2009): Mehrsprachigkeit als Kapital: Ergebnisse der DESI Studie. In: Gogolin, I.; U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 281-287.
- Hill, J. H. (1998): Today there is no respect“ Nostalgia, „respect“ and oppositional discourse in Mexicano (Nahuatl) language ideology. In: Schieffelin, B.; K. Woolard; P. Kroskrity [Hrsg.]. *Language Ideologies. Practice and Theory*. Oxford: Oxford University Press, S. 68–86.
- Hinnenkamp, V. (2000): ‚Gemischt sprechen‘ von Migrantenjugendlichen als Ausdruck ihrer Identität. In: *Der Deutschunterricht*. Heft 5. S. 96-107.
- Hinnenkamp, V. (2007): Vom Nutzen einer hybriden Sprache. In: Bukow, W.-D.; et al. [Hrsg.]: *Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 175-199.

- Hinnenkamp V. (2010): Sprachliche Hybridität, polykulturelle Selbstverständnisse und „Parallelgesellschaft“. In: Hentges, G.; V. Hinnenkamp; A. Zwengel [Hrsg.]: *Migrations- und Integrationsforschung in der Diskussion*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 231-254.
- Hinnenkamp, V. (2010): Vom Umgang mit Mehrsprachigkeiten. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 8. S. 27-32.
- Hogan-Brun, G. (2009): Discourses on language and integration. Critical perspectives on language testing regimes in Europe. In: Hogan-Brun, G.; C. Mar-Molinero; P. Stevenson [Hrsg.]: *Discourses on language and integration. Critical perspectives on language testing regimes in Europe*. Amsterdam: Benjamins. S. 1-14.
- Hu, A. (2003): *Schulischer Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr.
- Hu, A. (2007): Mehrsprachigkeit, Identitäts- und Kulturtheorie: Tendenzen der Konvergenz. In: de Florio-Hansen, I.; A. Hu [Hrsg.]: *Plurilingualität und Identität. Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung mehrsprachiger Menschen*. Tübingen: Stauffenberg. S. 1-23.
- Hüning, M. (2013): Standardsprachenideologie. Über Sprache als Mittel zur Ab- und Ausgrenzung. In: Besamusca E.; C. Hermann; U. Vogl [Hrsg.]: *Out of the Box. Über den Wert des Grenzwertigen*. Wien: Praesens Verlag. S. 105-122.
- Hüning, M.; U. Vogl; O. Moliner [Hrsg.] (2012): *Standard Languages and Multilingualism in European History*. Amsterdam: Benjamins.
- Hunter, A. (2009): Sprache als Schlüssel zur Integration – Was kann unser Bildungssystem dazu beitragen? Ein Plädoyer für ein neues Schulfach. In: *Politische Studien* 60 (426). S. 31-39.
- Hymes, D. (1962): The Ethnography of Speaking. In: Gladwin T.; W.C. Sturtevant [Hrsg.]: *Anthropology and Human Behavior*. Washington: The Anthropology Society of Washington. S. 13-53.
- Hymes, D. (1972a): Models of the Interaction of Language and Social Life. In: Gumperz, J.J.; D. H. Hymes [Hrsg.]: *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt & Rinehart. S. 35-71.
- Hymes, D. (1975): Breakthrough into Performance. In: Ben-Amos, D.; Goldstein, D.S. [Hrsg.]. *Folklore: Performance and Communication*. The Hague: Mouton. S. 11-74.
- Hymes, D. (1979): *Soziolinguistik: Zur Ethnographie der Kommunikation*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hymes, D. (1991): Models of the Interaction of Language and Social Life: Ethnographic Description and Explanation. In: Gumperz, J. J.; D. Hymes [Hrsg.]: *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. Oxford: Blackwell. S. 35-71.
- Inci, D. (2005): Erfassung, Bewertung und schulische Nutzung der Übersetzungsfähigkeit mehrsprachiger Kinder. Eine erste Näherung. In: Röhner, C. [Hrsg.]: *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit*. München: Juventa. S. 231-245.
- Irvine, J. T. (1989): When talk isn't cheap: Language and political economy. In: *American Ethnologist* 16. S. 248–267.
- Irvine, J. T.; S. Gal (2000): Language ideology and linguistic differentiation. In: Kroskrity, P. V. [Hrsg.]: *Regimes of Language. Ideologies, Policies, and Identities*. Santa Fe: School of American Research Press. S. 35-83.
- Jacquemet, M. (2010): Language and transnational spaces. In: Auer, P.; J. E. Schmidt (Hrsg.). *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation*. Berlin, New York: de Gruyter, S. 50–69.
- Jakobson, R.; W. Raible, [Hrsg.] (1979): *Aufsätze zur Linguistik und Poetik*. Berlin: Ullstein-Taschenbuchverlag.
- James C.; P. Garrett (1992): *Language Awareness in the Classroom*, Longman, London.

- Jaspers, J.; L. Madsen (2019): Fixity and Fluidity in Sociolinguistic Theory and Practice. In: Jaspers, J.; L. M. Madsen [Hrsg.]: *Critical Perspectives on Linguistic Fixity and Fluidity. Languagised Lives*. New York: Routledge.
- Jaworski, A.; N. Coupland; D. Galasiriski [Hrsg.] (2004): *Metalinguage: Social and Ideological Perspective*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- Jenkins, R. (1992): *Pierre Bourdieu*. London: Routledge.
- Jenkins, R. (1996): *Social Identity*. London: Routledge.
- Jeuk, S. (2003): *Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung zum Zweitspracherwerb türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Fillibach.
- Johnson, K. E. (1995): *Understanding communication in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kramsch, C. (2006): The Multilingual Subject. In: *International Journal of Applied Linguistics* 16 (1). S. 97–110.
- Karakayali, J.; zur Nieden, B. (2013): Rassismus und Klassen-Raum. Segregation nach Herkunft an Berliner Grundschulen. In: *sub/urban: Zeitschrift für kritische Stadtforschung*. Vol.1(2). S. 61-78.
- Karakayali J.; et al. (2017): Die Kontinuität der Separation. In: *DDS*. Heft 3. Münster: Waxmann. S. 223-235.
- Kemp, C. (2009): Defining multilingualism. In: Aronin, L.; B. Hufeisen [Hrsg.]: *The Exploration of Multilingualism*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. S. 11-26.
- Kerby, A. P. (1991): *Narrative and the self*. Bloomington, Indiana University Press.
- Kerswill, P.; A. Williams (2000): Creating a New Town Koine: Children and Language Change in Milton. In: *Language in Society*. Band 29, 1. Cambridge: Cambridge University Press. S. 65-115.
- Kirchner, D. M. (1988): Using verbal scaffolding to facilitate conversational participation and language acquisition in children with pervasive developmental disorders. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 14(1), S. 81-98.
- Knapp-Potthoff, A. (1997): Sprach(lern)bewußtheit im Kontext. In: Edmondson, W. J.; J. House [Hrsg.]: *Themenschwerpunkt: Language Awareness*. Tübingen: Narr. S. 9-23.
- Koch, P.; W. Oesterreicher (1990): *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Tübingen: Niemeyer.
- Krefeld, T. (2004): *Einführung in die Migrationslinguistik. Von der Germania italiana in die Romania multipla*. Tübingen: Narr.
- Krefeld, T. (2004): Der kommunikative Raum. In: Krefeld, T. [Hrsg.]: *Einführung in die Migrationslinguistik*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. S. 19-34.
- Kroskrity, P. V. (2000): Regimenting language. Language ideological perspectives. In: Kroskrity, P. V. [Hrsg.]: *Regimes of Language: Ideologies, Politics, and Identities*. Santa Fe: School of American Research Press. S. 1-34.
- Kroskrity, P. V. (2004): Language ideologies. In: Duranti, A. [Hrsg.]: *A companion to linguistic anthropology*. Malden: Blackwell. S. 496-517.
- Kroskrity, P. V. (2010): Language ideologies – Evolving perspectives. In: Jaspers, J.; J.-O. Östman; J. Verschueren [Hrsg.]: *Society and Language Use*. Amsterdam: Benjamins. S. 192-211.
- Krüger, A. (2012): Welchen Platz für Migrantensprachen in den Schulen am Oberrhein (Deutschland, Frankreich, Schweiz). In: *Observatoire du Plurilinguisme: Tagungsakten: Troisième Assises européennes du plurilinguisme*, Rom 10.12.2012.
- Krüger, A. (2013): *Mehrsprachigkeit türkischer Schüler in Frankreich und Deutschland*. Frankfurt a.M. Peter Lang.
- Krüger, A. (2014): Quelle place est accordée au plurilinguisme des élèves à l'école? Analyse comparative des programmes scolaires français, allemande et suisse. In: Komur-Thilloy,

- G.; U. Paprocka-Piotrowska [Hrsg.]: *Education plurilingue: contexte, representations, pratiques*. Paris: Orizons.
- Krüger, M. (2015): *Impulse für die Migrationsgesellschaft: Bildung, Politik und Religion*. Münster: Waxmann.
- Krumm, H.-J.; E.-M Jenkins (2001): *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*, Wien: AkDaF Rundbrief 61.
- Krumm, H. J. (2003): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen – ein Kuckucksei für den Fremdsprachenunterricht? In: Bausch, K. R.; et al. [Hrsg.]: *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr. S. 120-126.
- Krumm H.-J. (2009): Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in den Identitätskonzepten von Migrantinnen und Migranten. In: Gogolin I., U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 216-233.
- Krumm, H.-J. (2010): Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachenbiographien von Migrantinnen und Migranten. In: *AkDaF Rundbrief*. 61. S. 16-24.
- Krumm, H.-J.; E.M. Jenkins (2001): *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: Eviva Verlag.
- Kultusministerkonferenz (2003): Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss. URL: http://www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/1.Fremdsprache_MSA_BS_04-12-2003.pdf (zuletzt abgerufen am 23.01.2017).
- Kumaravadelu, B. (1999): Critical classroom discourse analysis. In: *TESOL Quarterly*. 33/3. S. 453-484.
- Kymlicka, W.; A. Patten [Hrsg.] (2003): *Language Rights and Political Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Labov, W. (1972): *Soziolinguistische Patterns. (Conduct and Communication,4.)* Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1972): *Language in the inner City: Studies in Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1994): *Principles of linguistic change: Internal Factors*. Oxford: Blackwell.
- Lacan, J. (1973): *Séminaire 11, Quatre concepts*. Paris: Seuil.
- Laihonen, P. (2008): Language ideologies in interviews: A conversation analysis approach. In: *Journal of Sociolinguistics* 12, S. 668–693.
- Legewie, H.; B. Schervier-Legewie (2004): „Forschung ist harte Arbeit, es ist immer ein Stück Leiden damit verbunden. Deshalb muss es auf der anderen Seite Spaß machen“. In: *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 5(3). Art. 22.
- Leisen, J. (2010): *Handbuch Sprachförderung im Fach–Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Bonn: Varus
- Le Page, R.B.; A. Tabouret-Keller (1985): *Acts of Identity*. Cambridge: Cambridge Universal Press.
- Le Page, R. B. (1989): What is a language? In: *York Papers in Linguistics* 13. S. 9-24.
- Levinson, D. J. (2001): Das theoretische Konzept des Ethnozentrismus. In: *Ursachen des Ethnozentrismus in Deutschland. Forschung Soziologie* (130). VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. S. 25-43.
- Liebscher, G.; J. Dailey-O’Cain (2013): *Language, Space and Identity in Migration*. New York, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Van Lier, L. (1988): *The Classroom and the Language Learner*. London: Longman.
- Van Lier, L. (1995): *Introducing Language Awareness*. Band 19. London: Penguin.

- Van Lier, L. (1996): *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. London: Longman.
- Van Lier, L. (2000): From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. In: Lantolf, J.P. [Hrsg.]: *Sociocultural theory and second language learning* Oxford: Oxford University Press. S. 1-26. S.245-259.
- Li Wei [Hrsg.] (2000): *The Bilingualism Reader*. London: Routledge.
- Li Wei (2000a): Dimensions of bilingualism. In: Ders. [Hrsg.]: *The Bilingualism Reader*. London: Routledge. S. 3-25.
- Li Wei (2011): Moment Analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. In: *Journal of Pragmatics*, Band 43.
- Luchtenberg, S. (1997): *Language Awareness: Anforderungen an Lehrkräfte und ihre Ausbildung*. In: Edmondson, W. J.; J. House [Hrsg.]: *Themenschwerpunkt: Language Awareness. (Fremdsprachen lehren und lernen (FLuL, 26)*. Tübingen: Narr. S. 111-126.
- Luchtenberg, S. (1995): Language Awareness-Konzeption. In: *Der Deutschunterricht* 4. S. 93-108.
- Luchtenberg, S. (1997): Language Awareness: Anforderungen an Lehrkräfte und ihre Ausbildung. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 26. S. 111-126.
- Luchtenberg, S. (1998): Möglichkeiten und Grenzen von Language Awareness. Zur Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit. In: Kuhs, K.; W. Steinig [Hrsg.]: *Pfade durch Babylon*. Freiburg: Fillibach. S. 137-156.
- Lüdi, G. (2006): Multilingual repertoires and the consequences for linguistic theory. In: Bühlig, K.; J. D. ten Thije [Hrsg.]: *Beyond Misunderstanding. Linguistic analyses of intercultural communication*. Amsterdam: John Benjamins. S. 11-42.
- Lüdi, G. (2007): Mehrsprachige Repertoires und plurielle Identität von Migranten: Chancen und Probleme. In: De Florio-Hansen, I.; A. Hu [Hrsg.]: *Plurilingualität und Identität. Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung mehrsprachiger Menschen*. Tübingen: Stauffenberg Verlag. S. 39-58.
- Lüdi, G. (2007): Basel: Einsprachig und Heteroglossisch. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 148 (4). S. 132-157.
- Lüdi, G.; B. Py (1984): *Zweisprachig durch Migration. Einführung in die Erforschung der Mehrsprachigkeit am Beispiel zweier Zuwanderergruppen in Neuenburg*. Tübingen: Niemeyer.
- Lüdi, G.; B. Py (1986): *Etre bilingue*. Bern; Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.
- Maas, U. (2005): Sprache und Sprachen in der Migration im Einwanderungsland Deutschland. In: *IMIS Beiträge* 26, S. 89–133.
- Maas, W. (2019): The Origins, Evolution, and Political Objectives of EU Citizenship. In: *German Law Journal* (15/5). S. 797-819.
- Mac Giolla Chríost, D. (2007): *Language and the city. (Language and Globalization)*. Basingstoke/Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Madsen, M.; J.Jaspers (2019): *Critical Perspectives on Linguistic Fixity and Fluidity. Linguagised Lives*. New York: Routledge.
- Mayring, P. (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 5. Aufl., Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim, Basel: Beltz.
- McCarty, T. L. (Hrsg.) (2011): *Ethnography and language policy*. New York: Routledge.
- McCarty, T. L. (2015): *Ethnography in language planning and policy research*. In: Hult, F. M.; D.C. Johnson (Hrsg.), S. 81–93.
- Mephisto, P.; et al.; (2008): *Uncovering CLIL*. Oxford: Macmillan Books for Teachers.
- Jaspers, J. (2015): Modelling linguistic diversity at school: The excluding impact of inclusive multilingualism. *Language Policy* 14.2, 109–129.

- Meißner, F.-J. (2008a): Teaching and learning intercomprehension: a way to learner autonomy.
In: De Florio-Hansen, I., *Towards Multilingualism and Cultural Diversity. Perspectives from Germany*. Frankfurt: Peter Lang.
- Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache; Zentrum für Lehrerinnenbildung der Universität zu Köln [Hrsg.], (2015): Neuzugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen, Köln.
- Meyerhoff, M. (1996): Dealing with Gender Identity as a sociolinguistic Variable. In: Bervall, V.; J. Bing; A. Freed [Hrsg.]: *Rethinking Language and Gender Research: Theory and Practice*. London: Longman. S. 202-227.
- Miller, E. R. (2012): Agency, language learning and multilingual spaces. In: *Multilingua* 31(4) S. 441–468.
- Milroy, L. (1980/1987): *Language and Social Networks*. Oxford: B. Blackwell.
- Milroy, J.; L. Milroy (1985): Linguistic change, social network and speaker innovation. In: *Journal of Linguistics* 21. S. 339-384.
- Milroy, J. (2001a): Language ideologies and the consequences of standardization. In: *Journal of Sociolinguistics* 5(4). University of Michigan. S. 530-555.
- Milroy, J. (2001b): Response to Sally Johnson: Misunderstanding Language? In: *Journal of Sociolinguistics* 5. S. 620-625.
- Milroy, J. (2004): Language Ideologies and Linguistic Change. In: Fought, C. [Hrsg.]: *Sociolinguistic Variation: Critical Reflections*. Oxford: Oxford University Press. S. 161-177.
- Milroy, J.; L. Milroy (1999): *Authority in Language: Investigating Standard English*. 3. Aufl. London: Routledge.
- Müller, H. M. [Hrsg.] (2009): *Arbeitsbuch Linguistik*. 2. Aufl. Paderborn: Schöningh UTB
- Müller, F. H.; A. Eichenberger, M. Lüders; J. Mayr [Hrsg.] (2010): *Lehrerinnen und Lehrer lernen: Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung*. Münster: Waxman.
- Münstermann, H.; R. van Hout (1988): The multidimensionality of domain configurations, *International Journal of the Sociology of Language*, Band (74), S. 107-124.
- Myers-Scotten, C. (1976): Strategies of Neutrality: Language Choice in Uncertain Situations. In: *Language* 52(4). S. 919-941.
- Myers-Scotten, C. (1983): The Negotiation of Identities in Conversation: A Theory of Markedness and Code Choice. In: *International Journal of the Sociology of Language* 44. S. 115-136.
- Myers-Scotten, C. (1988): Code-switching as indexical of social negotiations. In: Heller, M. [Hrsg.]: *Codeswitching*. Berlin: Mouton de Gruyter. S. 151-185.
- Myers-Scotten, C. (1993b): *Duelling Languages*. Oxford: Clarendon.
- Nelde, P. (1994): Sind Sprachkonflikte vermeidbar? In: Helfrich, U.; C. Riehl [Hrsg.]: *Pro lingua (24) Mehrsprachigkeit in Europa - Hindernis oder Chance?* Wilhelmsfeld: Egert. S. 115-125.
- Neumann, U. (1991): Ideenliste: Ich spreche viele Sprachen. In: *Die Grundschulzeitschrift* 43, S. 59.
- Neumann, U.; L. Reuter (1997): Alles was Recht ist: Minderheiten im deutschen Schulwesen. Ein Forschungsbericht. In: *Deutsch lernen*, Heft 3/97, 22. Jg. (1997), S. 224-243.
- Neumann, U., I. Gogolin; H. J. Roth (2003): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Gutachten: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 107. Bonn.
- Neumann U. (2009): Der Beitrag bilingualer Schulmodelle zur Curriculuminnovation. In: Gogolin I., U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 290-332.

- Ochs, E. (1992): Indexing Gender. In: Duranti, A.; C. Goodwin [Hrsg.]: *Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 335-358.
- Ochs, E. (1993): Constructing Social Identity: A Language Socialization Perspective. In: *Research on Language and Social Interaction* 26(3). S. 287-306.
- Ochs, E. (1996): Linguistic resources for socializing humanity. In: Gumperz, J.; S.C. Levinson [Hrsg.]: *Rethinking Linguistic Relativity*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 407-437.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (2005): *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD.
- Ohlinger, R.; U. Raiser (2005): Integration und Migration in Berlin: Zahlen-Daten-Fakten. URL: http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb-integration-migration/statistik/zahlen_daten_fakten.pdf (zuletzt abgerufen am 23.01.2017).
- Oomen-Welke, I. (2006): Meine Sprachen und ich. In: Ahrenholz, B. [Hrsg.]: *Kinder mit Migrationshintergrund*. Freiburg im Breisgau: Fillibach. S. 115-131.
- Oomen-Welke, I. (2007): Meine Sprachen und ich. In: Ahrenholz, B. [Hrsg.]: *Kinder mit Migrationshintergrund*. 2. unveränderte Auflage. Freiburg im Breisgau. S. 115-131.
- Oomen-Welke, I. (2010): Präkonzepte: Sprachvorstellungen ein- und mehrsprachiger SchülerInnen. In: Ahrenholz, B. [Hrsg.]: *Deutsch als Zweitsprache*. Baltmannsweiler: Schneider. S. 373-384.
- Oomen-Welke, I.; T. Schumacher (2005): Sprachenlernen – Biographische Rekonstruktionen zweisprachiger Schulkinder. In: Hinnenkamp, V.; K. Meng [Hrsg.]: *Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis*. Tübingen: Narr. S. 289-323.
- Oksaar, E. (1980): Mehrsprachigkeit, Sprachkontakt, Sprachkonflikt. In: Nelde, H.P. [Hrsg.]: *Sprachkontakt und Sprachkonflikt. Wiesbaden Steiner (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik)* 32. S. 43-52.
- Oksaar, E. [Hrsg.] (1984): *Spracherwerb - Sprachkontakt - Sprachkonflikt*. Berlin/New York: de Gruyter.
- Oksaar, E. (2001): *Mehrsprachigkeit, Multikulturalismus, Identität und Integration*. In: Nelde, P.; R. Rindler-Schjerve [Hrsg.]: *Minorities and Language Policy*. St. Augustin: Asgard. S. 21-35.
- Patten, A.; W. Kymlicka (2003): Introduction: Language rights and political theory: Context, issues, and approaches. In: *Language Rights and Political Theory*. Oxford: University Press, S. 1-51.
- Patzelt, C. (2016): *Sprachdynamiken in modernen Migrationsgesellschaften: Romanische Sprachen und romanisch-basierte Kreolsprachen in Französisch-Guayana*. Stuttgart: Steiner.
- Pavlenko, A. [Hrsg.] (2006): *Bilingual Minds. Emotional Experience, Expression and Representation*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Pavlenko, A. (2008): Narrative Analysis. In: Wei, L.; G. Moyer [Hrsg.]: *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Oxford: Blackwell. S. 311-325.
- Pavlenko, A.; A. Blackledge (2004): Negotiation of Identities in Multilingual Contexts. In: *Multilingual Matters. Bilingual Education & Bilingualism*. Pavlenko, A.; A. Blackledge (Hrsg.). Berlin: De Gruyter.
- Penner, Z. (2003): *Neue Wege der sprachlichen Frühförderung von Migrantenkindern*. Frauenfeld: Berg.
- Pennycook, A. (2001): *Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pennycook, A. (2010): *Language as a Local Practice*. Abingdon: Routledge.

- PISA (2015): https://www.oecd.org/berlin/themen/pisa-studie/PISA_2015_Zusammenfassung.pdf. (Zuletzt abgerufen am 16.10.2010)
- Potter, J. (1998): Discursive social psychology: From attitudes to evaluative practices. In: *European Review of Social Psychology* 9, S. 233–266.
- Preston, D. (2002): Language with an attitude. In: Chambers J.K.; P. Trudgill; N. Schilling-Estes [Hrsg.]: *The Handbook of Language Variation and Change*. Oxford: Blackwell. S. 40-66.
- Preston, D. (2010c): Variation in language regard. In: Gilles, P.; J. Scharloth; E. Ziegler (Hrsg.). *Variatio delectat. Empirische Evidenzen und theoretische Passungen sprachlicher Variation*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 7–27.
- Pries, L. (2006): Verschiedene Formen der Migration – verschiedene Wege der Integration. *Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*, Sonderheft 8.
- Pries, L. (2013): Transnationalisierung. In: Mau S.; N. Schöneck; (eds) *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands*. Springer VS, Wiesbaden.
- Razfar, A. (2012): Narrating Beliefs: A Language Ideologies Approach to Teacher Beliefs. In: *Anthropology & Education Quarterly*. Vol.43(1). S. 61-81.
- Reich, H.; H. Krumm (2013): *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht*. Münster u.a.: Waxmann.
- Richards, K. (2011): Using micro-analysis in interviewer training: „continuers“ and interviewer positioning. In: *Applied Linguistics* 32. S. 95-112.
- Richards, J.C.; R. Schmidt (2010): *Dictionary of language teaching and applied linguistics* (4. Aufl.). London: Longman
- Ricker, K. (2000a): „und da weiß man nicht mehr, wo man steht. „Lebensgeschichten französischer Migrantinnen. In: Dausien, B., M. Calloni; M. Friese [Hrsg.]: *Migrationsgeschichten von Frauen. Beiträge und Perspektiven aus der Biographieforschung*. Bremen: Universität Bremen. S. 79-97.
- Ricker, K. (2000b): *Migration, Sprache und Identität. Eine biographieanalytische Studie zu Migrationsprozessen von Französischen in Deutschland*. Bremen: Donat Verlag.
- Ricker, K. (2003): Migration, Biographie, Identität – Der biographische Ansatz in der Migrationsforschung. In: Badawia, T.; F. Hamburger; M. Hummrich [Hrsg.]: *Wider die Ethnisierung einer Generation. Beiträge zur qualitativen Migrationsforschung*. Frankfurt a.M., London: IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation. S. 53-65.
- Riehl, C. (2000): Spracheinstellungen und Stereotype im Lichte diskursiver Praxis. In: Deminger, S.; et al. [Hrsg.]: *Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen*. Frankfurt a.M.: Peter Lang: S. 141–160.
- Riehl, C. (2009): *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. 4. Aufl. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Riehl, C. (2004): *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Roche, J. (2013): *Mehrsprachigkeitstheorie des Menschen*. München/Zürich: Piper.
- Roche, J. (2013): *Mehrsprachigkeitstheorie. Erwerb - Kognition - Transkulturation - Ökologie*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Rodgers, E. (2017): Towards a typology of discourse-based approaches to language attitudes. In: *Language and Communication*. Vol.56. S. 82-94.
- Romaine, S. (2003): Multilingualism. In: Aronoff, M.; J. Reese-Miller [Hrsg.]: *The Handbook of Linguistics*. Malden: Blackwell. S. 512-532.
- Schader, B. (2000): *Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen*. Zürich.
- Schieffelin, B.; K. Woolard; P. Kroskrity (1998): *Language ideologies: Practice and theory*. Oxford/New York: Oxford University Press.

- Schiffrin, D. (1986): Functions of and in discourse. In: *Journal of Pragmatics* 10. S. 41-66.
- Schiffrin, D. (1987): *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schiffrin, D. (1994): *Approaches to discourse*. Oxford: Blackwell.
- Schiffrin, D. (2006): From linguistic reference to social reality. In: De Fina, A.; D. Schiffrin; M. Bamberg (Hrsg.). *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 103–131.
- Schneider, B. (2010): Multilingual cosmopolitanism and monolingual commodification. Language ideologies in transnational Salsa communities. In: *Language in Society* 39(5). S. 647-668.
- Schneider, B. (2016): Haciendo y deshaciendo la lengua – Funciones simbólicas del español en Belice: entre el predominio demográfico, la política nacional, el estatus de clase baja y el prestigio global. In: *Estudios de Lingüística del Español*. (Special Issue: *Las variedades olvidadas del español*). S. 87-110.
- Schneider, B. (2017): First and second modern language ideologies in transnational communities and the discourses of English as a ‘global’ language. In: *Multilingua* 36. S. 679-702.
- Scotton, C. M. (1983): The negotiation of identities in conversation: A theory of markedness and code choice. In: *International Journal of the Sociology of Language* 44. S. 115-136.
- Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2012): Leitfaden zur schulischen Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen.
<https://documentcloud.adobe.com/link/track?uri=urn:aaid:scds:US:be6f7bd8-4198-441c-a339-65b21c2c7993.pdf> (zuletzt abgerufen 20.9.2018)
- Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2016): Leitfaden zur schulischen Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. [16061146 leitfaden-zur-integration.pdf](#) (zuletzt abgerufen 12.12.2020)
- Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2009): Berlin spricht viele Sprachen - Wegweiser für die Fremdsprachenwahl in der Grundschule und den weiterführenden Schulen. URL: <http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/unterricht/sprachen/lernen/fremdsprachen/berliner/schule.pdf> (zuletzt aufgerufen am 23.01.2017).
- Shohamy, E. (2009): Language policy as experiences. In: *Language Problems and Language Planning* 33. S. 185–189.
- Shohamy, E. (2009): Language tests for immigrants. Why language? Why tests? Why citizenship? In: Hogan-Brun, G.; C. Mar-Molinero; P. Stevenson [Hrsg.]: *Discourses on Language and Integration*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. S. 45-59.
- Shohamy, E.; D. Gorter [Hrsg.] (2009): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. New York, Abingdon: Routledge.
- Silverstein, M. (1979): Language structure and linguistic ideology. In: Clyne, P.R; W. F. Hanks; C.L. Hofbauer [Hrsg.]: *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*. Chicago: Chicago Linguistic Society. S. 193-247.
- Silverstein, M. (1995): *Indexical order and the Dialects of Social Life*. III. University of Austin, Texas: SALSA.
- Silverstein, M. (2003): Indexical Order and the dialectics of sociolinguistic life. In: *Language and Communication*. 23. Chicago: Pergamon. S. 193-229.
- Škifić, S. (2012): Language ideology and citizenship: A comparative analysis of language testing in naturalization processes. In: *European Journal of Language Policy*. Vol.4(2). S. 217-236.
- Steinbach, A. (2009): *Welche Bildungschancen bietet das deutsche Bildungssystem für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund*. Oldenburg: BIS Verlag.
- Stevenson, P. (2011): Migration & Mehrsprachigkeit in Europa: Diskurse über Sprache und Integration. In: Eichinger, L. M.; A. Plewina; M. Steinle [Hrsg.]: *Sprache und Integra-*

- tion. *Über Mehrsprachigkeit und Migration*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. S. 13-28.
- Stevenson, P.; J. Carl (2009): *Language, Discourse and Identity in Central Europe. The German Language in a Multilingual Space*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Stevenson, P.; J. Carl (2010): *Language and social change in Central Europe*. Edinburgh: Edinburgh Universal Press.
- Strauss, A.; J. Corbin (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Strauss, A.; J. Corbin (1996): *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Svalberg, A. M. L. (2007): Language Awareness and Language Learning. In: *Language Teaching*, 40(4). S. 287-308.
- Svalberg, A. M. L. (2012): Language Awareness in language learning and teaching: A research agenda. In: *Language Teaching*, 45(3). S. 376-388.
- Svalberg, A. M. L. (2012c): Language Learning and Teaching: Teaching for Language Awareness. In: Chapelle, C. A. [Hrsg.]: *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell. S. 137-156.
- Tabouret-Keller, A. (1997): Language and identity. In: Coulmas, F. [Hrsg.]: *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell.
- Thornborrow, J. (2004): Language and Identity. In: Linda, T.; et al. [Hrsg.]: *Language, society and power*. 2. Aufl. London: Routledge. S. 157-172.
- Thornborrow, J.; J. Coates [Hrsg.] (2005): *The Sociolinguistics of Narrative*. Amsterdam: Benjamins.
- Todeva, E. (2009): Multilingualism as a kaleidoscopic experience: The mini universes within. In: Todeva E.; J. Cenoz [Hrsg.]: *The Multiple Realities of Multilingualism. Personal Narratives and Researchers' Perspectives*. Berlin/New York: De Gruyter. S. 53-72.
- Todeva, E.; J. Cenoz (2009): Multilingualism: Emic and etic perspectives. In: Todeva E.; J. Cenoz [Hrsg.]: *The Multiple Realities of Multilingualism. Personal Narratives and Researchers' Perspectives*. Berlin/New York: De Gruyter. S. 1-32.
- Tophinke, D. (2002): Lebensgeschichte und Sprache. Zum Konzept der Sprachbiographie aus linguistischer Sicht. In: *Bulletin VALS-ASLA* 76. S. 1-14.
- Tophinke, D.; E. Ziegler (2002): Plädoyer für eine kontextsensitive Modellierung von Spracheinstellungen. In: Wiesinger, P. [Hrsg.]: „*Zeitenwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert*“. *Akten des X. Internationalen Germanistenkongresses Wien 2000* Bern: Peter Lang. S. 187-193.
- Tophinke, D.; E. Ziegler (2006): „Aber bitte im Kontext!“ Neue Perspektiven der dialektologischen Einstellungsforschung. In: *OBST* 71. S. 205-224.
- Tracy, R. (2008): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Tracy, R. (2008): Wie viele Sprachen passen in einen Kopf? Mehrsprachigkeit als Herausforderung für Gesellschaft und Forschung. In: Anstatt, T. [Hrsg.]: *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung*. Tübingen: Narr Francke Attempto. S. 69-93.
- Tracy, R. (2009): Multitasking: Mehrsprachigkeit jenseits des “Streitfalls.” In: Gogolin I.; U. Neumann [Hrsg.]: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 163-196.
- Tracy, R. (2011): Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen. In: Eichinger, L.; A. Plewnia; M. Steinle [Hrsg.]: *Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Integration*. Tübingen: Narr. S. 69-100.

- Traue, B.; L. Pfahl; L. Schürmann (2014): Diskursanalyse. In: Baur, N.; J. Blasius (Hrsg.): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: VS, S. 493–509.
- Tsui, A. B. M. (2012): Ethnography and classroom discourse. In: J. P. Gee; M. Hanford [Hrsg.]: *Routledge handbook of discourse analysis*. London: Routledge. S. 383-395.
- Tsui; A. B. M. (2017): Classroom Discourse: Theoretical Orientations and Research Approaches. In: Cenoz J.; D. Gorter; S. May [Hrsg.]: *Language Awareness and Multilingualism. Encyclopedia of Language and Education*. 3. Aufl. Boston: Springer US. S. 1-16.
- Veith, H. W. (2002): *Soziolinguistik, Ein Arbeitsbuch*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Vogl, U. (2012): Multilingualism in a standard language culture. In: Hüning, M.; U. Vogl; O. Moliner [Hrsg.]: *Standard languages and multilingualism in European history (Multilingualism and Diversity Management 1)*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 1-42.
- Wardhaugh, R. (1992): *An Introduction to Sociolinguistics. Blackwell textbooks in linguistics* 4. Oxford: Blackwell.
- Welsch, W. (1995): Transkulturalität. Zur veränderten Verfaßtheit heutiger Kulturen. In: *Zeitschrift für Kulturaustausch* 1. S. 39-44.
- Welsch, W. (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität? In: L. Darowska; et al. [Hrsg.]: *Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität*. Bielefeld: Transkript. S. 39-66.
- Welsch, W. (2012): *Mensch und Welt – Philosophie in evolutionärer Perspektive*. München: Beck.
- Wiese, H. (2010): Kiezdeutsch - ein neuer Dialekt. In: *APuZ Themenband: Sprache* 8, Berlin: bpb. S. 33-38.
- Wiese, H. (2012): *Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht*. München: C. H. Beck
- Wiese, H. (2015). “This migrants’ babble is not a German dialect!” – The interaction of standard language ideology and ‘us’/ ‘them’- dichotomies in the public discourse on a multiethnolect. In: *Language in Society* 44(3). S. 341-368.
- Wiese, H.; et al. (2010): Die sogenannte „Doppelte Halbsprachigkeit“: eine sprachwissenschaftliche Stellungnahme. URL: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/svm/PDFs/Pressemitteilung_Doppelte_Halbsprachigkeit.pdf (zuletzt abgerufen am 31.07.2020).
- Wiese, H.; et al (2015): Changing teachers' attitudes towards linguistic diversity: effects of an anti-bias programme. 27. *International Journal of Applied Linguistics*.
- Wiese, H. (2018): Die Konstruktion sozialer Gruppen: Fallbeispiel Kiezdeutsch. In: *Sprache in sozialen Gruppen*. Neuland, E.; P. Schlobinsky [Hrsg.], Berlin, New York: de Gruyter Band 9, S. 311-351.
- Winter, J. (1992): Discourse as a resource: Methods of collecting language attitudes. In: *Australian Review of Applied Linguistics* 15. S. 1-22.
- Woolard, K. A. (1998): Language ideology as a field of inquiry. In: Schieffelin, B. B.; K. A. Woolard; P. V. Kroskrity [Hrsg.]: *Language Ideologies. Practice and Theory*. Oxford: Oxford University Press. S. 3-47.
- Woolard, K. A. (2012): Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. In: Schieffelin; B.; K. A. Woolard; P. V. Kroskrity [Hrsg.]: *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría*. Madrid: Catarata. S. 19-69.
- Woolard, K. A.; B. B. Schieffelin (1994): Language ideology. In: *Annual Review of Anthropology* 23. S. 55–82.
- Young, A. (2012): Teacher Training within the Context of Linguistic Competences of Pupils with Migrant Background: Raising Teacher Language Awareness. In: Winters-Ohle, E.; B. Seipp; B. Ralle [Hrsg.]: *Lehrer für Schüler mit Migrationsgeschichte: Sprachliche*

Kompetenz im Kontext internationaler Konzepte der Lehrerbildung. Münster: Waxmann. S. 213-218.

Zaripova, R. (2014): The Results of CLIL Russian-English Model Approbation in Higher Education. The Contemporary Problems of Science and Education. In: *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)* 7(9). S. 137-143.

9. Anhang

Transkripte der Interviews:

Die Namen der Interviewpartner/innen sind frei erfunden. Die wirklichen Namen sind der Verfasserin bekannt.

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)
Abdel (A) – Schüler der Willkommensklasse

- I: so wir legen das hier hin und vergessen es einfach. So ich hab hier nämlich eine Sache vorbereitet, mit der ich anfangen wollte. und zwar (--) guck mal, das hier bist du und das bin zum Beispiel ich und ich zeichne einfach mal ein und male, welche Sprachen ich spreche und du schreibst, welche Sprachen du sprichst. Und du schreibst die Sprachen, die du sprichst auch hier auf dich und zum Beispiel schreibe ich hier mit rot deutsch bei meinem Herzen, #00:00:50-1#
- A: hmhm #00:01:01-8#
- I: weil ich mit meinen Kindern auf Deutsch spreche und weil ich alles was ich fühle kann ich auf deutsch sagen und dann schreibe ich zum Beispiel Französisch auch hier Französisch hin auch, #00:01:01-8# weil ich lange in Frankreich gelebt habe und weil ich auch gerne wieder nach Frankreich gehen würde. aber auch hier. Ein bisschen, weil ich hab die Sprache auch zu spät gelernt und ich kann nicht alles sagen, was ich fühle zum Beispiel. #00:01:31-0#
- A: ja ok #00:01:31-0#
- I: und dann vielleicht noch Englisch auch hier. (_) uuund dann würde ich sagen Französisch auch bei meinen Händen. Weil ich auch französisch brauche um vielleicht eine Arbeit oder so zu finden und deswegen die Hände (lacht) keine Ahnung. Weil ich die Sprache gut kann und ich finde es gut, mehrere Sprachen zu können. Ok du kannst mir ja mal erzählen, welche Sprachen du kannst und ja du musst nicht malen, kannst du aber gerne. #00:02:03-6#
- A: ok (-) ich spreche Arabisch (lacht) ok und das ist genau hier bei meinem Herzen? #00:02:20-7#
- I: ah und warum schreibst du das da auf dein Herz? #00:02:34-0#
- A: weil das ist meine Muttersprache und ja (-) genau. #00:02:34-0# #00:02:25-8#
- I: ja genau und mit wem sprichst du Arabisch? mit deiner Familie? #00:02:34-8#
- A: ja genau zuhause mit meinen Geschwistern so alles #00:02:33-8#
- I: ah cool wie viele Geschwister hast du? #00:02:39-6#
- A: vier #00:02:39-6# #00:02:40-3#
- I: ah und wie viele größer oder kleiner? #00:02:37-3#
- A: nein kleiner #00:02:40-3#
- I: Alle kleiner? #00:02:40-3#
- A: ja #00:02:40-3#
- I: bist du der größte? #00:02:38-7#
- A: ja #00:02:46-9#
- I: (ahhh (lacht), dann sind die anderen aber auch noch ganz schön klein auch. Wie alt sind sie? #00:02:52-0#
- A: elf und zwölf und zehn, ne ne neun, neun, zwölf und zehn und acht und sechs #00:03:02-9#
- I: wow eine große Familie. #00:03:05-0#und sind sie Alle in Berlin? #00:03:08-6#

A: ja Inshallah #00:03:07-0#
I: (lacht) ja Gott sei dank. #00:03:19-9#
A: aber nicht alle Brüder #00:03:19-9# #00:03:19-9#
I: nein? #00:03:19-9#die sind noch in Syrien?
A: nein nein, ich mein nur, dass das nicht Alle Brüder sind. es gibt nur eine Schwester und drei Brüder. #00:03:29-0#
I: ahhh achso, Eine Schwester und drei Brüder. Ok. und wie heißen die? #00:03:33-0#
A: Mohammed, Ahmed, Mahmed und sansadin. #00:03:37-9#
I: Sansabin ist die Schwester ja? #00:03:37-9#
A: ja. #00:03:42-7#
I: ist sie die kleinste? Wie alt ist sie nochmal? #00:03:42-7#
A: sechs. #00:03:45-6#
I: ah geht sie schon in die erste Klasse? #00:03:49-3#
A: nein KITA noch #00:03:48-9#
I: KITA das ist ja bestimmt auch gut zum Sprache lernen auch für sie. Ok cool. #00:03:58-6# und ähm mit deinen Freunden. Auf welcher Sprache sprichst du mit denen? #00:03:59-7#
A: ppff mit die hier in der Klasse immer Arabisch. #00:04:11-0#
I: ja auch manchmal deutsch? #00:04:12-3#
A: ja manchmal (lacht) aber nicht so oft, weil so viele Arabisch können. #00:04:16-9#
I: hmhm aber du hast sicher auch Freunde, die können kein Arabisch oder? #00:04:21-5#
A: ja sehr viele (.) mit den sprech ich deutsch #00:04:29-0#
I: ah und manchmal auch englisch? #00:04:27-1#
A: nein. #00:04:31-0#
I: hm=hm schreib würdest du mal weiter machen, dann kannst du mal das hier für deutsch nehmen. #00:04:42-9#
A: Deutsch, hmmm ok hier deutsch in meine Kopf #00:04:57-7# #00:04:57-7#
I: wieso schreibst du es auf deinen Kopf? #00:04:43-6#
A: auch in Herz (-) es bedeutet mir auch sehr Viel, Deutsch ist auch wie Arabisch. #00:05:01-7#
I: Echt? #00:05:01-7#
A: ja #00:05:01-7#
I: so wichtig #00:05:01-7#
A: ja #00:05:01-3#
I: und ähhmm und warum auch auf den Kopf? #00:05:07-6#
A: weil ich es gerade mit dem Kopf lernen muss. #00:05:08-4#
I: ja hm=hm genau und sprechen deine Eltern eigentlich deutsch? #00:05:18-7#
A: meine Mutter ist ein bisschen und mein Vater, er kann es eigentlich schon ja #00:05:19-2# #00:05:23-9#
I: ja? #00:05:23-9#
A: ja aber nicht so ganz viel, er redet genau so wie ich, nur manchmal macht er ein bisschen mehr Fehlern #00:05:28-8# weil er es auch nicht in einer Schule oder so lernt. #00:05:30-1#
I: aha #00:05:32-0#
A: aber er war früher in ner Schule #00:05:36-0#
I: aha und habt ihr eigentlich auch in Syrien Deutsch gelernt schon? irgendwie? #00:05:40-9#
A: nein #00:05:45-8#
I: welche Sprachen hast du denn in Syrien gelernt? #00:05:45-8#
A: Arabisch Englisch Französisch und (-) und ähhmm wie nennt man das Philologie? #00:06:07-9#

I: hmmm ich weiß nicht, äähm die arabische Hochsprache? #00:06:07-9#

A: häh nein Arabisch und na wie sagt man das ist über die ganzen Sachen, wie man so Sachen macht und so Alles. Wie nennt man das? #00:06:11-6#

I: oh ich weiß nicht was du meinst. #00:06:11-6#

A: wie nennt man das Philologie [...]#00:06:14-7# #00:06:16-1#

I: meinst du eine andere Fremdsprache #00:06:20-3#

A: nein, wie nennt man das, das ist so wie, so wie Wiss, Wiss, Wissen #00:06:20-3#

I: eine Wissenschaft? #00:06:18-8#

A: ja? nein, also es ist auch genau wie Englisch #00:06:44-2#das sind so wie Fächer, in der Schule gibt es viele Fächer und genau, was haben die hier in der zehnten Klasse? #00:06:44-2#

I: äähm Technik und Natur und Biologie #00:06:53-4#

A: ja und Biologie und Erdkunde und jaja ja wie heißt es nochmal #00:07:26-6#

I: hmmm Bio. Mathe, Politik, aber was hat das mit der Sprache zu tun? #00:07:26-6#

A: nichts, das hat nicht mit Sprache zu tun #00:07:21-6#

I: ahhh achso, du erzählst mir gerade, was du für Fächer in der Schule in Syrien sonst noch so hattest. #00:07:22-8#

A: jaja genau #00:07:22-8#

I: aahh #00:07:22-8#

A: die die da macht man, was mit dem Mensch ist und zum Beispiel und was ist mit Ihnen los und so und man macht, was für Tiere, was machen die Tiere und so alles, wo leben sie, wie #00:07:34-4#

I: aber dann ist das doch Biologie der? #00:07:34-1#

A: das denk ich, ne Biologie ich glaub nicht nein #00:07:37-9#

I: NEIN? #00:07:38-4#Naturwissenschaften? #00:07:45-8#

A: nein ich hatte das Fach auch hier in der sechsten Klasse hier in Deutschland. #00:07:48-3#

I: ahh Sachkunde? #00:07:49-7#

A: nein #00:07:52-9#

I: (lacht) #00:07:58-2#ääähm Gesellschaftswissenschaft? #00:08:05-6#

A: (lacht) nein, hmm ich hatte das aber ich habe es vergessen #00:08:06-8#

I: hmm willst du was trinken? willst du Wasser oder willst du Apfelsaft? #00:08:09-5#

A: nein nein danke #00:08:13-1#

I: gar nichts? #00:08:22-7#

A: nein nein, wie heißt das nochmal #00:08:22-7#

I: also ihr habt etwas über Natur gelernt über Tiere #00:08:24-4#

A: haben sie ein Telefon für ein Übersetzer #00:08:47-9? #00:08:56-5#

I: nein, also #00:09:04-2#

A: ah warten sie ich hol von Malik. der hat eins #00:09:18-7#

I: OK aber komm schnell wieder. #00:10:45-6#

A: Es heißt glaub ich ääh Wissenschaften #00:10:45-6#

I: ja Wissenschaften, also allgemein Wissenschaften, hattest du als Fach. Ok aus welcher Stadt kommst du eigentlich? #00:11:22-1#

A: aus Damaskus #00:11:20-1#

I: ah ja aus der Hauptstadt #00:11:20-1#

A: und ähh ich hatte äh sozial sozial #00:11:20-1#

I: Sozialwissenschaften? #00:11:20-1#

A: ja genAU #00:11:20-5#

I: ahja ok #00:11:25-2#

A: das hat ich auch und was noch #00:11:31-5#

I: also warst du auch auf so was wie einer Oberschule in Syrien? #00:11:31-5#

A: sowas gibt es nicht m´bei Uns in Syrien #00:11:33-2#

I: achso ok ähm #00:11:39-3# sag mal willst du hier vielleicht noch weitermachen? tu mal das Handy nochmal weg und dann, dann können wir nachher nochmal was nachgucken #00:11:50-8# Also du hast gesagt deutsch ist für dich auch ein bisschen wie Arabisch. Auch weil es dir so wichtig ist. ne? #00:12:21-2#

A: hmhm #00:12:27-8#

I: und ähmm Englisch und Französisch? #00:12:41-3#

A: ja die spreche ich schlechter als Deutsch #00:12:41-3#

I: ah ok aber du kannst schon ein bisschen was verstehen? #00:12:41-7#

A: ja ein bisschen, aber nur ein gaaanz kleines bisschen (lacht) #00:12:49-1#

I: hmhm ja ok (lacht) und ähm dann, und welche Sprache, also deutsch Arabisch, Englisch, ist für deine Zukunft, am wichtigsten. #00:13:01-8#

A: deutsch #00:13:06-9#

I: ja warum erzähl mal #00:13:06-9#

A: naja weil das hier in Deutschland sehr wichtig ist und wenn ich groß bin wenn ich arbeiten gehe hier in Deutschland dann muss ich auch sehr gut Deutsch lernen und Arabisch kann ich ja schon. Es ist ja auch natürlich meine Muttersprache und ja Deutsch ist für mich total wichtig #00:13:20-6#

I: ja #00:13:19-7#

A: für meinen Beruf auch, weil ich hier arbeiten will #00:13:26-0#

I: ok und wie fühlt es sich für dich an wenn du deutsch sprichst? #00:13:33-5#

A: voll gut, ja einfach voll gut #00:13:31-9#

I: ja das merkt man auch, dass du dich gut fühlst. Und wo und wann hast du das erste mal deutsch gehört. kannst du dich erinnern? oder hast jemanden reden gehört oder hast das erste mal deutsch gesprochen. #00:13:50-0#

A: meine EX-Freundin #00:13:50-0#

I: (lacht) dein, dein, erster Kontakt mit der Deutschen Sprache. #00:13:52-2#

A: ja das war meine Ex-Freundin #00:13:50-8#

I: ok wann war das? #00:13:57-9#

A: ooohhh lange #00:14:04-9#

I: echt vor einem Jahr oder was? #00:14:04-9#

A: ja, meine Ex-Freundin und mein Onkel #00:14:04-9#

I: ja, von deinem Onkel musst du mir mal erzählen. du hast einen Onkel hie in der Umgebung von Berlin im Briesethal ne? #00:14:16-2#

A: Ein in das ist ein Anderer Onkel. #00:14:22-3#

I: ok ehmm erzähl mir mal, wenn du willst natürlich #00:14:22-3#

A: also mein Onkel war hier, also war schon vorher hier, schon seit neunzehn oder achtzehn Jahre hier in Deutschland glaub ich. #00:14:32-6#

I: ist es der Bruder von deinem Vater? #00:14:37-8#

A: ja #00:14:37-8#

I: und jetzt wohnt er hier? #00:14:37-8#

A: Ja, mein Vater hat jetzt fast seine ganzen Geschwister hier. #00:14:39-2#

I: oh wie schön #00:14:44-4#

A: ja genau, aber es gibt noch meine Onkel und meine Tante die sind immer noch unten da in Syrien, #00:14:46-6#

I: und wollen sie auch kommen? #00:14:51-1#

A: also von meinem Onkel habe ich irgendwie so gehört, dass er nicht will. #00:14:51-1#

I: hmhhh #00:14:49-7#ist auch schwierig, eigentlich will man ja nicht die Heimat verlassen

A: hmm ja das, aber mein Onkel hat irgendwie so gehört, dass es hier so schlecht ist, also ich meine nicht so schlecht, aber wenn er kommt, dann muss er in ein Heim und so al-

les und woanders hin und so und das findet er schlecht, deswegen will er nicht kommen. #00:15:13-2#

I: ja ja, ward ihr am Anfang auch in einem Heim? #00:15:18-9#

A: ja ja genau in einem Obdachlosenheim. (-) Das war sooo schlimm #00:15:18-9#

I: schrecklich, aber jetzt habt ihr eine Wohnung. #00:15:30-6#

A: ja ja #00:15:30-6#

I: und wie lange musstet ihr warten? #00:15:30-6# #00:15:25-5#

A: also im heim waren wir acht Monate #00:15:27-6#

I: waas? #00:15:27-8#so lange? #00:15:32-7#und in der Zeit hattest du auch kein Deutschunterricht, nichts? #00:15:34-8#

A: Doch in der Schule #00:15:34-8#

I: ach in der Schule #00:15:34-8#in Pankow ne? #00:15:39-3#

A: ja ne in hEInersdorf #00:15:43-7#

I: ah in hEInersdorf ok. #00:15:43-7#

A: das waren drei vier Stationen mit der Straßenbahn und dann war ich in der Schule und ic konnte auch laufen. #00:15:55-1#

I: und dann habt ihr einen Antrag gestellt, dass ihr eine Wohnung bekommt und die Wohnung ist jetzt ist Reinickendorf? #00:15:55-1#

A: genau, genau #00:15:59-7#

I: WO wohnst du? #00:16:01-5#

A: scharnweberstraße #00:16:01-5#

I: ah ja, wohnt da nicht auch Flutura? #00:16:00-1#in der scharnweberstraße? #00:16:05-8#

A: Juanita #00:16:04-5#

I: Juanita, ok #00:16:09-9#

A: aber Juanita wohnt noch drei Stationen glaub ich, drei Stationen weiter weg. #00:16:14-9#

I: ok du hast das erste mal deutsch mit deiner Ex-Freundin gesprochen. Also #00:16:31-1#

A: ne also ich war in Syrien und ich hab nie gedacht, dass ich deutsch lerne #00:16:31-1#

I: warum? #00:16:34-7#

A: weiß nciht, es war mir eigentlich viel zu schwer und dann komm ich nach Deutschland und ich hab zu meine Onkel gesagt ich bleib hier sitzen und ich gehe nicht zur Schule und so. Ich hab, ich kann das nciht lernen, es ist so schwer, dass ich es einfach nicht kann. #00:16:45-2#

I: ja #00:16:45-7#

A: aber dann bin ich zur Schule gegangen in eine normale Klasse und so alles und da hab ich alles so gelernt #00:16:56-4#

I: ey ich muss mal sagen, ey ich find es so toll, ähm wie du also auch alle hier deutsch lernen, du kannst ja auch Arabisch und Arabisch ist ja auch für uns, so wie als du in Syrien warst und so dachtest nEEIIn nicht Deutsch lernen, das ist zu schwer, wenn ich sehe, die arabische Schrift und es ist so eine schwierige Sprache und überlege mal wie gut das ist. Guck mal du kannst schon zwei schwierigste Sprachen auf der Welt (lacht), damit kann man auch schon gut Geld verdienen, weißt du. #00:17:18-6#

A: also ich denke, ich denke, seit ich gesagt habe, dass es so schwer ist, aber erstmal darf man nicht sagen, dass es zu schwer ist, erstmal muss man gucken und danach darf man sagen, dass es zu schwer ist. aber wenn jemand sagt, oohh das ist zu schwer, aber wenn man hart Arbeitet dafür, dann kriegt man was man will. #00:17:36-8#

I: ja ok und ähhh du hattest ja auch irgendwie Glück gleich eine deutsche Freundin zu haben, weil dann lernt man viel schneller und auch viel mehr, du kannst das merkt man auch, du kannst schon viel besser schon so ganz normal ganz natürlich sprechen

und viele können erstmal diese Schulsprache sozusagen ne und dadurch, dass du schon gleich Kontakt hattest. #00:18:00-8#

A: genau #00:17:59-2#

I: ne? #00:18:02-4#ok cool, #00:18:05-9# und wie hat sich die deutsche Sprache für dich angehört? #00:18:08-4# #00:18:15-3#

A: also als erstes fand ich sie komisch, aber seit, dass ich gehört habe ist es einfach, ist es richtig einfach. #00:18:23-9#

I: und sag mal, würdest du lieber in einer Regelklasse sein oder willst du lieber in einer Willkommensklasse sein? du kennst ja beides? #00:18:27-7#

A: beides #00:18:28-7#

I: hmhm #00:18:33-4#

A: also ich will gerne dieses Jahr fertig machen in der Willkommensklasse, damit dass ich ein bisschen besser und weiter, damit dass ich nächstes Jahr, nächstes Schuljahr, damit dass ich dann perfekt so gut deutsch kann. #00:18:42-3#

I: ok und währenddessen ein bisschen in die Regelklasse. #00:18:48-9#

A: ja genau zum hospitieren #00:18:48-1#

I: dann bist du jetzt wie lange in der Willkommensklasse? zwei Jahre ne? #00:18:58-5#

A: ne nur ein Jahr eigentlich, davor in einer anderen, ja genau #00:19:02-4#aber da war ich immer nur eine Stunde ungefähr da. in einem Tag nur. #00:19:10-0#

I: Achso so wenig #00:19:10-0#

A: ja also nicht nur ein Tag, jeden Tag, aber immer nur eine Stunde oder so manchmal ein Tag, also es kommt manchmal. #00:19:20-3# also ich war in der Schule manchmal also ich war in der Schule, zwei Monate und danach kommt unsere, da kommt ein Lehrer und ja der hat uns deutsch beigebracht. #00:19:26-8 also sieben Monate #00:19:30-4#

I: und da warst du auch ganz normal in den Regelklassen in dieser schule #00:19:30-4#

A: ja normale Klasse ja, aber da #00:19:35-3# das war sehr schwierig da konnt ich noch kein deutsch und da sitz ich immer so und dann gucke ich und warte verstehe einfach nichts. Das war so schwer. #00:19:41-4#

I: so wie die neuen, die jetzt gestern, bei der Exkursion dabei waren, die konnten ja auch noch gar nicht, das ists so. #00:19:50-0#

A: ja so bin ich auch angekommen. ich war so in der Schule und sitze und mach gar nichts. und ich verstehe einfach nichts, weil wir, es war mir so langweilig. es war richtig langweilig. ja #00:20:02-2#

I: ja deine Motivation deutsch zu lernen ist eigentlich für deine Zukunft, dass du, dass du einen Beruf haben willst. #00:20:05-9#was wolltest du noch werden?

A: also Arzt oder Akrobat, also Akrobatik will ich machen #00:20:16-3#das ist bestimmt, ganz sicher #00:20:17-0# #00:20:17-0#

I: ja #00:20:17-0#

A: Akrobatiklehrer und was gibt es noch? vielleicht auch #00:20:32-1#

I: vielleicht auch Sportlehrer an einer normalen schUle, dann macht man ja auch Akrobatik #00:20:33-8#

A: ne also ich will ja Akrobatik lernen, also wenn ich, wenn ich von der Arbeit fertig bin, dann hab ich Training, oder Training danach Arbeiten. #00:20:44-6#

I: und was für eine Arbeit willst du machen? #00:20:44-6#

A: in der U-Bahn fahren oder so #00:20:59-2#

I: ahh ok (lacht) meinst du Kontrolleur? #00:20:59-2#

A: nein #00:20:59-2#ich will die U-Bahn fahren #00:20:59-2#

I: ah ok ganz vorne ok (lacht) #00:21:00-8#

A: ich habe auch nachgedacht, dass ich Pilot sein will, aber da hab ich meinen Vater gefragt und dann hat er gesagt Mathematik, Englisch, Französisch, alle Sprachen fast alle Sprachen brauch der Pilot. es ist so schwer. #00:21:10-5#

I: ja und es ist, man muss groß sein, gut gucken können, und alles muss perfekt sein #00:21:18-5#

A: ja #00:21:18-5#

I: das ist sehr sehr schwierig das stimmt und ääähhm und in der in der Willkommensklasse spricht ihr alle verschiedene Sprachen. und wie findest du das, #00:21:30-1#

A: das finde ich schön. das ist toll, weil kann man von manche Leute, kann man ein bisschen lernen von da, ein bisschen lernen von da und ja. #00:21:49-1#

I: kannst du jetzt auch schon ein bisschen. zum Beispiel ein bisschen was auf Russisch? #00:21:44-3# #00:21:49-1#

A: nein auf polnisch #00:21:49-1#

I: ah auf polnisch und welche Sprachen gibt es bei euch in der Klasse? #00:21:49-1#

A: polnisch, Russisch, arabisch. albanisch, italienisch und #00:21:52-8#ja #00:22:00-9#

I: ja #00:22:05-4#

A: und irakisch. #00:22:05-4#

I: irakisch? sprechen die denn nicht Kurdisch? #00:22:05-4#

A: nein das ist kein Kurdisch, das ist ein arabischer Dialekt, das ist ganz anders, sehr andere Dialekt, sehr sehr anders, also es ist eine arabische Land, aber die sprechen, ähm wie meine ich das, das ist so wie Deutschland und Österreich. #00:22:20-6#

I: ah ja vielleicht so, aber wenn du sagst du verstehst gar nichts, dann ist es vielleicht noch schlimmer, so wie deutsch und schwizerdeutsch #00:22:19-2#

A: ja oder wie deutsch und Schwedisch #00:22:30-5#

I: ja ok das verstehe ich. und auf welcher Sprache sprichst du mit deiner Mama? #00:22:37-9#

A: auf arabisch #00:22:44-3#

I: kann deine Mama auch andere Sprachen? #00:22:44-3#

A: nein #00:22:44-3#

I: und mit deinen Geschwistern? #00:22:50-0#

A: arabisch #00:22:50-0#

I: aber die können jetzt bestimmt auch schon deutsch ein bisschen oder? #00:22:56-2#

A: ja sie sprechen sehr gut. wie ich #00:22:54-4#

I: aber spricht ihr dann, wenn eure Eltern euch nicht verstehen sollen, einfach mal auf deutsch? #00:22:58-5#

A: ja (lacht) ja wir sprechen, wir reden dann so schnell, dass meine Eltern nicht merken und nicht verstehen, also bei uns zu hause, wenn meine Vater, meine Mutter sind nicht da, dann reden wir immer deutsch #00:23:17-8#

I: echt? #00:23:17-8# #00:23:17-8#

A: ja ich und meine Geschwister, ja. #00:23:17-8#also meine kleine Schwester redet Immer deutsch #00:23:24-3#

I: ach ja? #00:23:24-3#

A: ja weil sie wächst jetzt hier auf, für sie ist es viel leichter, weil sie noch so klein ist #00:23:28-2#

I: ja #00:23:30-4#

A: ja und die hat, die hat nicht Arabisch gelernt #00:23:38-7#

I: stimmt, sie hat noch gar nicht so viel, aber sie versteht ja Arabisch #00:23:38-4#

A: sie kann Arabisch aber sie kann schreiben und lesen nicht. #00:23:45-5#aber es wäre schön wenn sie auch schreiben und lesen könnte. #00:23:51-5# ja sie war im Kindergarten, da war, sie war, sie war ungefähr, sie war fünf tage, nein mehr als fünf Tage

oder füns Monate oder so oder ne Woche, keine Ahnung und danach sind wir geflogen. (-) #00:24:01-4#

I: geflohen? oder geflogen? #00:23:59-8#

A: geflogen. #00:24:05-7#

I: ah mit dem Flugzeug? #00:24:05-7#

A: ja #00:24:05-7#

I: ah und äähm konntet ihr das einfach so, also einreisen? weil jetzt ist es doch sehr schwierig geworden, (-) hast du das ein bisschen mitbekommen? die Politik? #00:24:17-2#

A: ja, aber früher eigentlich nicht, es war sehr schwierig hier her zu kommen. #00:24:26-6#

I: ok #00:24:30-5#

A: also es war nicht so schwer, aber musste man sehr viel warten. #00:24:36-2#

I: und viel Geld bezahlen oder? #00:24:36-2#

A: ja aber ich glaub nicht, das war so teuer dafür, glaub ich nicht. aber mein Vater hat schon bisschen viel bezahlt ja, essen und trinken und so alles, und Taschen und Sachen #00:24:45-8#

I: aber hattet ihr einen direkten Flug? #00:24:47-4#

A: nein, wir mussten umsteigen #00:24:50-1#

I: wo ward ihr? #00:24:48-3#

A: in Serbien, also sind wir erstmal für zwei Tagen nach Libanon gefahren mit dem Auto aber, also zwei Tage früher. #00:25:05-2#

I: aha vorher ja ich verstehe #00:25:05-2#

A: ja und danach haben wir, sind wir ein bisschen nach Libanon #00:25:16-1#

I: und war diese Reise auch gefährlich? ich weiß nicht, ich stelle mir vor es ist krieg und #00:25:14-4#

A: achso ja stimmt, da war, vor ein tag, bevor wir geflogen sind da hat, da wollten wir, ich und mein Vater´, sind wir nach der beste Laden, da wo alle Leute hingehen und Sachen und so kaufen alles, da wollten wir hingehen und dann waren wir da und da wollten wir was kaufen und dann hat mir mein Vater gesagt, da war so wie ein große Platz aber nicht so ein Platz , so wie Alexanderplatz #00:25:48-4#

I: hm=hm #00:25:48-4#

A: das war wirklich so riesengroß. da waren Treppen, dann habe ich mich da hingesezt und da war eine Kirche vor mir, also da war eine Kirche und da, mein Vater, weil der wollte was kaufen und der ist weggegangen und dann danach, da waren, da sehr viele Sachen bei mir, sehr sehr viele Sachen #00:26:15-4#

I: du hattest das Gepäck oder das die Taschen? #00:26:15-4#

A: ja nicht, so Tüten und so alles #00:26:15-4#

I: ok ja #00:26:16-8#

A: da waren so richtig viele Sachen und dann habe ich mich gefragt und dann kommt eine Rakete. und dann boom (acht) und danach, aber es war nicht so weit, aber ich habe ein bisschen geweint weil mein Vater war weg und da war ich ganz allein und dann kommt eine Frau und schiebt mich schnell rein in die Kirche, dann hab ich nein gesagt, ich will nicht, ich will meinen Vater gucken, ob es ihm alles gut geht mit ihm #00:26:44-0#

I: ja #00:26:43-4#

A: ja und da war und dann hat sie mich so weggeworfen, reingeschoben, weil es war gefährlich (lacht). und da war viel Feuer also nicht Feier, die haben viel geschossen mit den Dingern, Waffen und so alles und ja und dann hatte ich so Angst um meinen Vater #00:27:01-4#

I: na klar #00:27:02-4#

A: ja und dann, da ist er ganz schnell gekommen. #00:27:07-9#

I: und dann wusstest du wahrscheinlich auch besser, warum ihr weggehen wolltet #00:27:09-4#

A: Ja genau, wenn du merkst, dein Leben, dein Vater und alle sind in Gefahr #00:27:25-5#

I: ja genau und willst du später wieder zurück nach Damaskus gerne? #00:27:33-5#

A: nein nicht mehr zurück, immer besuchen ja, die Familie, also mein Haus. #00:27:32-7#

I: ah und weißt du, was ist für dich typisch deutsch und was Arabisch, wenn man das so sagen kann. #00:27:49-9#verstehst du typisch? #00:27:49-9#

A: nein #00:27:49-9#

I: also zum Beispiel man sagt über die Deutschen, dass sie pünktlich sind, dass sie #00:27:52-6#

A: genau (lacht) #00:27:52-6#

I: dass sie ordentlich sind (lacht), dass sie ein kleines Haus haben mit Zaun und dickem Auto (lacht) #00:28:01-9#

A: aj find ich in Syrien haben die nicht so viel, die schmeißen einfach alle Sachen auf den Boden und machen alle dreckig

I: es ist nicht so sauber meinst du? #00:28:11-0#

A: ja ja die haben, die kaufen immer so große Tüten Apfel und so Orangen und Bananen und so alles, aber hier in Deutschland es ist sehr typisch, dass sie eine Banane kaufen für eine Person #00:28:34-5#

I: ja auch immer kleine Familien ne? #00:28:34-5#

A: ja und in Syrien die Leute mögen Kinder #00:28:34-9#

I: ja und hier ist es, ich hab ja auch Kinder und für mich ist es hier auch so, man Kinder sind laut und Kinder, #00:28:43-0#

A: ja #00:28:46-2#

I: ja und zum Beispiel im Restaurant dann gucken die Leute komisch, wenn die Kinder nicht brav am Tisch sitzen und so #00:29:13-6#

A: ja genau und es ist echt voll peinlich, wenn man also wie ich und meine Familie, wenn wir in der Straße alle laufen, gucken alle auf uns und gucken und sagen, äh aber sie haben vier Kinder, wir haben nicht so viel. und deswegen, das finden die dann finden die das komisch und so, dass wir, dass mein Vater #00:29:13-5#

I: aber findest du das schön, Großfamilie, oder findest du- #00:29:15-6#

A: ja #00:29:15-6#

I: ja findest du schön #00:29:16-6#

A: ja weil ja da hat man natürlich Geschwister und so Alles, da kann man mit die spielen und so alles und alles machen was man will. #00:29:26-3#

I: ja #00:29:26-3#

A: aber wenn man alleine ist, ist es voll langweilig dafür (lacht) #00:29:29-2#

I: (lacht) #00:29:27-5#

A: sehr viel langweilig #00:29:31-9#

I: (lacht) das stimmt und außerdem gibt es Immer jemanden. Ihr seid hier nicht alleine ihr habt Immer euch. #00:29:40-3#

A: genau genau# #00:29:40-3#

I: das ist wirklich schön. und was findest du noch typisch deutsch? ok du meintest schon eine kleine Familie und du meintest man kauft nur eine Banane für eine Person(lacht) #00:29:53-6#

A: genau #00:29:53-6# (lacht) #00:29:53-6#

I: wenn ihr einkaufen geht, dann geht ihr vielleicht auch nicht in den Supermarkt, sondern auch manchmal auch einfach auf einen Markt. #00:30:06-6#

A: ja genau in Syrien ja, in Syrien hab ich nie in meinem Leben einen Supermarkt gesehen, wie Kaufland und so alles. Da bin ich gekommen und so oooaAAHH geil. #00:30:16-8#

I: ja findest du das besser? #00:30:16-8#

A: ja weil in Syrien alle alles auf der Straße machen, alle alle, also alle alle Sachen stehen auf der Straße. Sie legen es auf Tisch und dann alle Sachen sind auf dem Tisch. #00:30:26-0#

I: ok ja aber das ist doch schön #00:30:26-0#

A: ja #00:30:26-0#

I: die Sachen sind frisch #00:30:24-6#

A: Genau #00:30:30-1#

I: im Supermarkt in Deutschland ist alles mit Plastik. (-) Hier in Deutschland. #00:30:33-1#

A: ja genau

I: Es gibt auch gute Supermärkte, dann ist es auch frisch. #00:30:37-4#

A: ja in Syrien gibt es Supermärkte, also es ist nur Einer glaub ich, aber ich war noch nie da. #00:30:44-7#

I: hmhm #00:30:44-7#

A: also ich hab gedacht, dass hier in Deutschland so wie in Syrien ist, aber es ist viel viel viel Anders. #00:31:04-6#

I: Erzähl mal was du, wenn du so etwas sagst, es ist so anders als in sYren, wAs ist so Anders? #00:31:00-5#

A: Also in Syrien hab ich nie in meinem Leben auf einem Sportplatz, also Fußballplatz gespielt. #00:31:04-6# #00:31:04-6#

I: Nein? #00:31:04-6#

A: auf eine Echte Fußballplatz und ein Tor hatte ich noch nie gesehen in meinem Leben (lacht) #00:31:08-8#

I: (lacht) du hast auf der Straße gespielt. hmhm #00:31:11-1#

A: hmh genau und wir haben so viel Bälle und so alles und in Syrien wir finden einen kaputten Ball und dann spielen wir mit die. #00:31:19-0#

I: Toll #00:31:19-0#

A: und jetzt #00:31:23-1#

I: und überleg mal, was ist noch Anders? was fandest du so krass als du, dass du, also auch was die Menschen angeht, was findest du so anders an den Menschen auch? oder ist das gleich? #00:31:38-7#

A: also ne das ist nicht gleich. Die Menschen sind ein bisschen nett hier, also sind sehr nett, aber die alten Leute hier in Deutschland sind nicht nett. #00:31:42-7#

I: hmhm #00:31:42-7#

A: sind nicht nett, also ich würde nicht so böse sagen, aber wenn man sie einfach nur, einfach nur ein bisschen anfasst, dann finden Sie das als wenn Sie jemand schlägt #00:31:52-3#

I: hmhm #00:31:52-3#

A: aber das macht man nicht. #00:31:55-4#

I: nein. ich glaube auch in Syrien ist es viel normaler, dass man sich ab und zu, im Bus oder so berührt. in Deutschland gibt es viel Platz (lacht) oder und deswegen finden es die Leute komisch, wenn man sich berührt. #00:32:07-3#

A: und in Syrien gibt es auch die Autos, das ist die größte Problem. das ist die größte Problem.

- I: Ja mir ist das schonmal passiert bei dem Interview mit Herrn Strauch, da war das Ende von dem Interview nicht drauf, das war schon wirklich ärgerlich, weil zweimal kann man sowas nicht machen. #00:00:13-1# okeeee dann fangen wir einfach mal an, das sind meine Fragen (lacht) #00:00:24-2#
- A: ja (lacht) #00:00:24-2#
- I: oke ich nehme dich jetzt auf und ähm und es wird alles anonymisiert ne? dein name wird anonymisiert ne und alle Menschen über die du sprichst, bekommen andere Namen uuunnd eehhm es gibt nicht gut und schlecht und es ist wirklich frei von jeglicher Bewertung und ehm mich interessiert erstmal seit wann du in den Willkommensklassen arbeitest und wie du da reingerutscht bist, sagen wir mal so. #00:01:05-4#
- A: arbeiten zu ich hier seit dem Beginn des Frühjahres, das ist jetzt zu Ende geht, also ein Jahr arbeite ich jetzt in der Willkommensklasse #00:01:12-8#
- I: hmm stimmt #00:01:16-0#
- A: hmhm ja ich hab ja bis November ja keine volle Stelle gehabt also war der Anteil der Willkommensklassenstunden auch ein bisschen geringer und ab dem November hat ich ne volle Stelle und so stieg der Anteil. Ich hab dann ja auch die Klassenleitung übernommen bis zum Halbjahreswechsel. ehm und ja genau und habe Deutsch und Musik unterrichtet in der Klasse und habe vorher auch Musik schon in beiden Klassen unterrichtet, meine Erfahrungen sind dann auch einfach aus dem Musikbereich oder manchmal ist ja auch ne Doppelbetreuung dabei in beiden Klassen ne #00:01:49-7#
- I: ok und jetzt so am Anfang wäre es schön, wenn du mir einfach mal versuchen könntest zu erzählen, was du so für Eindrücke aus den Willkommensklassen hast, was dir auch dir auch die Arbeit mit den Schülern bedeutet und inwiefern sich das vielleicht auch stark unterscheidet zu dem anderen Unterricht, den du so gibst. #00:02:18-7#
- A: also was ich als großen Unterschied empfinde, das ist, dass sone Willkommensklasse halt irgendwie mit diesem Arbeitsbuch gearbeitet wird und wenn man völlig unvorbereitet kommt, man einfach sagen kann, so kommt, wir arbeiten mit dem Arbeitsbuch und ich bin dann euer Lernberater, komme rum und helfe nach Kräften. Ne normale Unterrichtsstunde in einer Regelklasse will immer vorbereitet sein, durchdacht auf verschiedenen Ebenen, im besten Falle #00:02:49-1#
- I: (lacht) #00:02:49-1#
- A: und da steckt dann dementsprechend vielmehr Aufwand drin. In der Willkommensklasse ist sicherlich nicht ne gute Stunde, eine inder man nur mit dem Buch arbeitet, sondern, da will auch mal was mehr gemacht werden, da hab ich auch verschiedene Formate gehabt, die auch immer paralell dazu gelaufen sind, hmhm aber das war immer schon sone Basis des Unterrichts, so das Buch und daran konnten die Schüler ja auch ihren Lernfortschritt sehen, indem sie von Lektion zu Lektion fortgeschritten sind, im normalen Unterricht, da gibt es da nicht so, da gibt es vielleicht auch ein Unterrichtsbuch, aber das ist nicht zu vergleichen (-) d.h. das unterrichten einer so heterogenen Lerngruppe ist in der Willkommensklasse dann auch so gelöst, dass jeder in seinem Tempo arbeitet, aber halt mit dem Buch. #00:03:33-7#
- I: hmhm #00:03:33-7#
- A: in der normalen Klasse finde ich auch ne heterogene Lerngruppe vor muss aber einen bestimmten Unterrichtsinhalt vermitteln und dann vielleicht abgestuft auf verschiedenen Niveaus. Das ist ne GANZ andere Art des Unterrichtens. #00:03:39-8#
- I: Ja #00:03:44-1#

- A: ja dann ist ne Willkommensklasse in der Regel eine kleine Lerngruppe #00:03:45-2#
- I: hmm #00:03:48-8#
- A: wo auch oftmals die Leute nicht kommen oder noch Karteileichen da sind, wie das ist mit sieben acht Schülern in einem Raum zu sein, das ist natürlich etwas ganz anderes als mit dreiunddreißig aufgekratzten Sechsklässlern. #00:04:08-8#
- I: Äh also also hast du da auch ne, ich höre da auch ne gewisse Entspannung raus, dass es für dich auch entspannend war in dieser Willkommensklasse zu arbeiten? #00:04:08-8#
- A: ja auf jeden Fall na klar, ja absolut #00:04:15-1#
- I: hmh #00:04:15-1#
- A: ja es gibt ja, bei soner normalen Unterrichtsstunde viele kleine Gefahren, die Unterricht irgendwie zäh oder sehr anstrengend machen können. Phasen, in denen es sehr laut ist und sonde Klasse dann total aufdreht oder so und in der Willkommensklasse ist das eben viel einfacher zu händeln, weil man in dieser kleinen Lerngruppe ganz viele Probleme einfach nicht kennt, die in der großen dann da sind. Im Musikunterricht würde ich das nochn bisschen differenzieren, da ist es mir manchmal eher schwerer gefallen, als in einer Regelklasse (-) einfach aus dem Grund, dass die Grundvoraussetzungen, die die Schüler mitbringen hmm sehr unterschiedlich sind und ganz ganz wenig erstmal so da ist und dann wächste einem über den Kopf, dass die Kinder ja Anfang des Jahres ständig unterwegs sind und ständig gehen welche und kommen neue dazu und man hat also nie ne Gruppe, mit der man ein gemeinsames Fundament hat, so richtig. #00:05:02-8#
- I: ja #00:05:06-0#
- A: es gibt es dann immer so phasenweise, ich versuche das dann immer so auszunutzen, aber im Prinzip muss ich immer etwas anbieten, wo man mit fast keinen Vorkenntnissen und dem unterscheidlichen Leistungsstand irgendwie was machen kann. #00:05:14-0#
- I: hmmm singst du dann im Musikunterricht mit denen? #00:05:16-9#
- A: ja ich hab jetzt am Schluss des Jahres sehr viel gesungen und zum Ende des Jahres auch versucht, das mit Instrumenten zu begleiten. Hab mich am Anfang da sehr vor gescheut, weil ich da am Anfang so gedacht habe, so mit der Sprachbarriere. #00:05:34-9#
- I: ja das wollt ich auch gerade fragen, inwiefern du da Deutsch als Fremdsprache dann im Musikunterricht vermittelst. #00:05:34-9#
- A: also hmm ich glaube für die Schüler war das viel weniger ein Problem, weil wenn die vorher schon an anderen Grundschulen, an anderen Schulen waren, dann hatten die das schon so mitbekommen, dieses Singen als Selbstverständliches, (.) ich glaub das war eher son persönlicher Skupel von mir, das da jetzt so auf die loszulassen. und ähm aber jetzt am Schluss, wo ich das gemacht habe, hab ich auch gemerkt, wie es den auch Spaß macht und die sind zwar auch vermeintlich cool und pubertär, aber trotzdem gehen die dann mit nem Pfeiffen aus dem Unterricht raus #00:06:03-2#
- I: ja cool #00:06:06-5#
- I: und Instrumente, trauen die sich da so ran oder haben die da Vorkenntnisse? #00:06:17-1#
- A: zum Teil Vorkenntnisse ja, viele haben so gut wie keine Vorkenntnisse zumindest nicht was das Instrumentarium, was wir hier haben, oder die Art wie wir Noten aufschreiben, da ich aber jetzt schon sehr sehr lange Musik unterrichte und auch irgendwie Ensebles angeleitet habe und also Leute und Leute erstmal in Kontakt gebracht habe mit einem Musikinstrument, habe ich eigentlich das Grundgefühl, dass das relativ schnell geht und erstmal sind alle neugierig und fragen sich, was ist das? probieren wir

- mal aus und dann findet man relativ schnell Wege, dass man sich so engagiert und ja #00:06:44-1#
- I: Musik und Erdkunde sind ja eigentlich deine Fächer ne? #00:06:49-8# und du unterrichtest ja jetzt Deutsch als Fremdsprache und gab es da ne Fortbildungsmöglichkeit für dich oder inwiefern wurdest du da ins klatsche Wasser geworfen, wie hast du das empfunden? #00:06:56-5#
- A: also es gab keine vorbereitende Fortbildung auf die Arbeit. es gab dann im Laufe der Zeit immer wieder Angebote für Fortbildungen, wie es das auch für alle anderen Lehrer gibt, die in der Willkommensklasse arbeiten. ich hab diese Angebote aufgrund meiner privaten Situation mit Kindern und allem einfach nicht wahrgenommen bisher, aber auch immer gesehen, was da so drin stecken könnte für mich und mir immer wieder berichten lassen von den anderen von Frau Hegel zum Beispiel und die hat da wirklich zum Beispiel ziemlich viel draus gezogen. also es wäre für mich mittlerweile obligatorisch das auch mal mitzumachen #00:07:36-2#
- I: nach deinem Staatsexamen (lacht) #00:07:36-2#
- A: ja schau mal ne? #00:07:36-2#
- I: welche Herkunftsländer haben die Kinder, woher kommen sie und spürst du in den Klassen, ob da vielleicht der politische und mediale Diskurs Einfluss hat? wird da zum Beispiel zwischen Wirtschaftsflüchtlingen und Kriegsflüchtlingen unterschieden bzw. spielt der Aufenthaltsort eine Rolle? #00:08:04-1#
- A: also ich glaube die Schüler haben noch nicht son Bewusstsein dafür, dass der der da neben mir sitzt ist nur temporär da oder das sind einfach Schüler, Kinder, Jugendliche und zusammen in der Willkommensklasse, so. Vielleicht kriegen sie von den Eltern sowas mit, das weiß ich nicht genau. ehmm (--) ich glaub, ich hab nicht das Gefühl, dass die die ich jetzt am Schluss hatte irgendwie anders, schlechter, besser gelernt haben, aufgrund ihres Aufenthaltsstatusses, die beiden aus Albanien haben teilweise mehr oder besser gearbeitet, obwohl man davon ausgehen kann, dass sie nicht hier bleiben werden, als manch andere, die aus anderen Ländern kommen und ich denke mal auch, dass die Familien gut beraten sind, ihren Kindern mit auf den Weg zu geben, #00:08:56-2#
- I: hmhm #00:08:56-2#
- A: mach so gut du kannst und nicht wir sind ja eh bald wieder weg. Ich denke mal so wird auch keiner mit seinen Kindern kommunizieren zu Hause #00:09:03-7#
- I: hoffentlich #00:09:07-0#
- A: ja genau hoffentlich, ich hab schon auch vorher andere aus den ehemaligen Jugoslawischen Staaten oder so eh kennengelernt, die hatten ne andere Arbeitshaltung, aber das war wohl eher grundsätzlicher Natur und hatte nichts zu tun mit der Wahrscheinlichkeit des Aufenthalts zu tun #00:09:19-1#
- I: hmhm okay gut, ehmm ich hab ja auch schon mit Herrn Steinmann und Frau Wang gesprochen und auch viel darüber welche Rolle, die Willkommensklasse eigentlich einnimmt. Meine Frage ist, ob die Willkommensklasse eigentlich eher ein Raum ist, in dem hauptsächlich die Zielsprache deutsch unterrichtet wird oder ist das eher so ein erster Schutzraum und eigentlich son Sozialarbeitsraum, in dem eigentlich Werte vermittelt werden, oder beides, #00:09:52-3#
- A: hmhm hmhm es ist auf jeden Fall beides, ich hab ja aber auch erst ein Jahr dieses Willkommensklassenjahr mitgemacht und in der Anfangsphase war bei mir im Unterricht auf jeden Fall wichtig, dass wir alle gut miteinander auskommen, dass wir so die Grundregeln kennenlernen, Leistung bringen stand nicht so im Vordergrund, sondern erstmal so dieses. #00:10:20-9#
- I: es gibt ja auch keine Noten ne? #00:10:20-9#

- A: ne genau es gibt ne bewertung auf dem Zeugnis, aber da stehen nicht die Noten eins bis sechs und weil die Schüler ja jetzt eh wechseln und alle weg sind hätte es ja auch kaum Relevanz. Dann im zweiten Halbjahr habe ich dann schon gemerkt, ihr seid jetzt auf einmal aus dem nichts heraus auf der Zielgeraden Richtung neue Schule. Je nachdem wie gut ihr euch jetzt schlägt, werdet ihr es dann einfacher haben an den neuen Schulen . #00:10:38-2# und da hmmm hab ich dann auch Dinge gemerkt, ihr habt jetzt die und die Fächer gar nicht, an der neuen Schule, die werdet ihr dann alle wieder haben. Vielleicht wäre es ja gut und ihr hättet doch nochmal ein bisschen mehr als nur deutsch. #00:10:56-6#
- I: ja #00:10:56-6#
- A: und andersherum die Frage, ist die Musikstunde denn jetzt wirklich wichtig für euch, es macht vielleicht Spaß und ist abwechslungsreich, aber ihr sollt ja bald, deutsch und Chemie, deutsch und Biologie und deutsch und deutsch können. Wäre vielleicht besser für euch, ihr würdet vielleicht nicht nur deutsch können. und da hab ich dann auch noch nicht so ne abschließende Meinung, aber es gibt so zwei Ebenen, dieses Ankommen, den Schutzraum haben, die Regelmäßigkeit und das Alltagsleben hier kennenlernen und dann aber auch, schwupp diwupp gleich schon Kandidat sein für welche Schule auch immer. Es ist also ne Menge, die da geleistet werden muss von den Kindern. #00:11:28-3#
- I: ja hmm da hör ich son bisschen Entwicklungspotential auch raus, auch dass man an der Stelle die Klasse auch eher auflösen müsste im Sinne von mehr Teilhabe am Regelunterricht oder wie siehst du das? #00:11:41-1#
- A: ja ich würde vorschlagen, dass das eigentlich auch von Anfang an da sein könnte, vielleicht ein paar Wochen lang nicht, aber spätestens nach den Herbstferien losgehen müsste, als fester Teil (--) des Unterrichts eigentlich, damit man schonmal miterlebt wie läuft es in der Schule so hmmm und was erwartet mich danach vielleicht. Es ist natürlich ein großer Unterschied, ob man jetzt hier in dieser Schule in ne Klasse geht oder an einer ISS ohne Oberstufe ist. ja da sind auch die Inhalte andere und die Unterrichts ähhh das Unterrichtsgeschehen ist ein anderes, aber nur in dem Willkommensklasse Modus zu verbleiben ein Jahr lang, finde ich für viele auch ne Art der Unterforderung #00:12:23-5#
- I: hmhm #00:12:23-5#
- A: weil die waren ja vorher auch alle an Schulen und die kenne das System Schule ja #00:12:25-6#
- I: ja ok und ähmm mich interessiert auch noch, also in meiner Arbeit geht es ja vor allem auch um die Mehrsprachigkeit und ich hab jetzt auch in den Interviews mit den Schülern auch gemerkt, dass dieser Schutzraum Willkommensklasse auch so ein Sprachspielraum ist, also die äh entwickeln in der Zeit vor allem auch sone Art mehrsprachige Identität, die lernen hier ein bisschen da ein bisschen und versuchen auf verschiedenen Sprachen miteinander zu kommunizieren. hmmm inwiefern würdest du sagen, ja das ist gut so, Mehrsprachigkeit, hat einen wichtige Wert in der Willkommensklasse oder äh das ist fehl am Platz und es ist wichtiger zu schauen, dass alle Sprachen unterbunden werden und wirklich nur deutsch gesprochen wird. #00:13:25-6#
- A: hmm also wenn die sich gegenseitig Fragen was heißt denn das auf deiner Sprache, find ich das natürlich nett und so kommt man sich auch näher und so spielt diese Sprache auch ne Rolle bei den Schülern, die diese Sprache nicht können, sozusagen, das finde ich eigentlich schön. Ehm ansonsten halt ich das für ziemlich wichtig und das haben wir dann auch bei der Klasse, in der ich auch im Leitungsteam mit drin bin auch relativ strikt eingeführt im zweiten Halbjahr, dass es wichtig ist, dass die in der Schule versuchen möglichst viel deutsch zu sprechen, das heißt ja nicht, dass sie sich nicht fragen dürfen, was heißt denn das und das Wort auf Arabisch ääh denn oft ist es ja so,

- dass sie die Haupt deutsch Sprachler in den Familien sind das heißt die sind vielleicht in der Zeit in der Willkommensklasse weiter in der Sprache als ihre Eltern. Ich hab auch das Gefühl, dass in manchen Familien die Eltern gar nicht so viel Deutsch lernen wie die Kinder, das heißt die erfahren zu Hause gar keine Hilfe, die sprechen dann zu Hause und mit ihren Freunden vielleicht auf ihrer Muttersprache und es gibt eigentlich nur die Zeit in der Schule, wenn die sich dann hier auch wieder das Radiergummi auf Arabisch geben und den Hefter auf Arabisch erklären, wann passiert dann noch deutsch außer im Buch und das finde ich ist viel zu wenig. #00:14:33-0#
- I: jaja #00:14:33-0#
- A: wenn ich wüsste die Familie versucht zu Hause auch viel deutsch mit den Kindern zu sprechen, dann würde ich sagen, gut, dann ist da schon viel Arbeit passiert, aber das Gefühl hab ich nicht. Sondern da find ich einfach wir sprechen im Unterricht deutsch miteinander und dadurch muss ich mich noch ein bisschen mehr anstrengen und komm aber auch schneller weiter, finde ich eigentlich, wenn man bedenkt, wie kurz die Willkommensklassenszeit ist dann eigentlich doch ganz wichtig. #00:14:50-7#
- I: hmmm mittlerwiele ist es in der Forschung ziemlich etabliert, dass sone Wertigkeit für ne eigene Mehrsprachigkeit eigentlich ein ganz wesentlicher Punkt ist, was so Integration angeht, also nicht nur dieses Gefühl zu haben, ich will gut deutsch sprechen können, sondern auch schon ein Kapital mitzubringen, denn nämlich die meisten sprechen drei Sprachen, die hier ankommen. Inwiefern wird das glaubst du von euch Lehrern auch so vermittelt, dass sie schon ein wertvolles Kapital nämlich ihre Mehrsprachigkeit mit mitbringen und und und die Anschlussfrage und inwiefern werden hier an der Schule Sprache wie Arabisch anders bewertet als andere Herkunftssprachen wie Polnisch oder Italienisch. Vielleicht erstmal die erste Frage inwiefern dieses Kapital, was sie Mitbringen, der Mehrsprachigkeit, hier gewürdigt wird und auch sozusagen auch etwas wie ein Mitbringer sein kann für ihre Entwicklung. #00:16:05-2#
- A: hmm heißt das mitgebrachte Mehrsprachigkeit, dass da schon das Deutsch mit drinsteckt? #00:16:08-4#
- I: nee #00:16:11-1#ne ne
- A: das heißt die kommen #00:16:11-1# her und können Arabisch und was noch? #00:16:12-9#
#00:16:14-2#
- I: na die meisten können Arabisch und naja zum Beispiel, für mich ist jemand auch mehrsprachig, der verschiedene Dialekte verstehen kann ne, also es ist jetzt also zum Beispiel mal Flutura die spricht jetzt Albanisch, versteht Serbisch, spricht Mazedonisch und bisschen Italienisch und ja so kommt sie hier her und dafür überhaupt gar kein Gef, also sagt zum Beispiel, ne ich bin nicht mehrsprachig, das ist das, was mich interessiert. #00:16:39-1#
- A: Also dafür hab ich bis jetzt noch gar kein Bewusstsein so richtig gehabt. #00:16:45-2#
- I: hmhm #00:16:45-2#
- A: ich hab eigentlich eher gemerkt, können die auch schon bisschen Englisch oder hatten die das nicht in ihrem Herkunftsland. #00:16:47-8#
- I: hm #00:16:50-3#
- A: oder muss ich die noch alphabetisieren in unserer Schrift, oder könn die das schon, weil die kommen irgendwie auch Polen oder Italien. Aber dass die schon mit verschiedenen Sprachen hierherkommen, hat in meinem Bewusstsein bisher noch gar keine Rolle gespielt, muss ich gestehen. #00:17:10-0#
- I: ja ne, dass ist ja auch ok und das ist es was mich interessiert, so haben auch viele geantwortet und gesagt und einfach so dann jetzt vielleicht die zweite Frage glaubst du, dass vom Prestige oder von der Wichtigkeit ihrer Herkunftssprachen da ehm Unterschiede gemacht werden ehm einmal von den Lehrern, aber dann auch von der Schule

- insgesamt, wenn jemand Arabisch spricht, was wird assoziiert und wenn jemand, wie gesagt Polnisch und vielleicht auch, man weiß auch der spricht auch Englisch, inwiefern kommt da für ein Assoziationsrahmen. #00:17:57-7#
- A: Also (---) ich hab jetzt nicht so das Gefühl, dass ehm ich ich hab bisher nicht das Gefühl, dass das ein großen Unterschied macht, ich kann mich jetzt an keine Situation erinnern, in der ich das denke, aber ich könnte mir vorstellen, dass wenn jemand Polnisch spricht oder Italienisch jetzt mal als Beispiel, dass man eh dass man durch eine stärkere Vertrautheit aus dem Hören oder weil man da Urlaub gemacht hat, schon sich etwas mehr verbunden fühlt mit dem Menschen, als wenn der eine Sprache mitbringt, die einem noch fremder ist und noch von vermeintlich weiter her klingt. #00:18:32-3#
- I: hmm #00:18:30-5#
- A: das könnt ich mir vorstellen. aber wir sprechen ja mit den Schülern ganz wenig ihre Muttersprache #00:18:39-4#
- I: hmhm (lacht) #00:18:39-4#
- A: und (lacht) ne so und und so ein Mustafa der Farsi spricht und auf Afghanistan kommt den höre ich fast nie seine Sprache sprechen, insofern spielt das für mich überhaupt gar keine Rolle, #00:18:55-9#
- I: hmm #00:18:55-9#
- A: und wenn ich jetzt mit arabischen Kindern Elterngespräche habe und da ist der Dolmetscher und ich sage alles dem Dolmetscher und der Dolmetscher sagt alles zum Vater und dann höre ich den Dolmetscher zu Vater reden, dann hab ich eigentlich Interesse an dem Inhalt so (-) was sagt der, wie redet der, darauf ziehe ich meine Schlüsse und da mach ich meine Schubladen auf für Vorurteile, aber nicht aufgrund des Sprachklangs, also #00:19:17-3#
- I: ne ja also, das stimmt, das ich meinte auch gar nicht so sehr den Sprachklang, ich meinte eher dass man Sprachen ja ehhh zum mit einer Sprache zum Beispiel Nähe und Distanz kultureller Art verbindet und damit auch manchmal die Frage der Integration, also ich sag einfach nur, es gab auch Lehrerinnen hier, die auch gesagt haben, dass das Sozialverhalten der arabischen Schüler sehr schwierig ist und kompliziert und die Sprache ist uns ja auch so fern und sone Bewertungen habe ich eben auch schon gehört und darum meine Frage inwiefern du sowas auch im Kollegium erwartest oder #00:20:12-7#
- A: ja da gibt es ganz sicher ne ganze Menge Geschichten, die da so ausgeräumt werden wollen #00:20:14-4#
- I: (lacht) #00:20:14-4#
- A: absolut hmhm da gibt es viel zu tun (..) ich würde nochmal darauf zurückkommen und sagen, dass Leute, die vermeintlich aus den Nachbarländern kommen, die aus EU-Ländern kommen, die aus der europäischen Sphäre kommen, da setzt man vielleicht eher, ohne es zu wissen, schon ne Ähnlichkeit im Bildungssystem voraus zum Beispiel der kommt ja aus Polen, dann wird er wohl auch sone Schule besucht haben wie wir, ah sie kommt aus Italien, ja dann hat sie im Prinzip alles so gelernt wie ich und der kommt jetzt aus Syrien hmm keine Ahnung was der in der Schule gelernt hat. #00:20:44-4#
- I: hmhm #00:20:46-1#
- A: hmhm so würde ich das eher denken, dass man sich da dann so unwissend äußert. #00:20:51-4#
- I: ja #00:20:53-5#
- A: hm ja, dann vielleicht auch noch, hmhm zum Beispiel dazu gehört ja denn auch nicht nur das Schulsystem, sondern das ganze gesellschaftliche System, das kulturelle System, die Wertigkeit innerhalb der Gesellschaft, die Rollenbilder von Mann und Frau

- und so weiter und sofort und ich glaub, wenn das so andersartig ist, (-) dann ähh ist es glaub ich auch oft ein bisschen weiter weg von uns, weil innerhalb der EU Staaten durch die Gleichheit des politischen Systems oder Ähnlichkeit durch die durch die durch den Kapitalismus durch die Beschäftigung miteinander schon mehr Annäherung und Gleichmachung stattgefunden hat, während für Leute von wirklich weiter weg aus nem ganz anderen Kulturkreis die bringen eben auch was ganz anderes mit.
- I: Und glaubst du die Willkommensklasse hat dann auch gerade diese Erziehungsaufgabe diese europäischen Werte, sag ich mal, also ich hab viele Konfliktsituationen mitbekommen, die auch immer viele mit mangelndem Respekt zu tun hatten, die häufig dann den arabisch sprachigen Schülern zugeschoben wurden, also auch begründet oder unbegründet. #00:22:05-7#
- A: ja ich glaub, dass das die Aufgabe auch ist, ganz klar. hmm Neulich in einer Klassenkonferenz sagte dann irgendwann mal eine Lehreri eine Lehrkraft zu einem Schüler, du wirst bei uns nie mehr geschlagen werden im Unterricht, da brauchst du dir keine Sorgen mehr machen, es wird hier nicht passieren (-), aber du musst trotzdem das tun, was wir dir sagen. (--) und das fand ich damals irgendwie, ich wusst gar nicht sollt ich das gut finden, was sie gesagt hat oder nicht, aber es traf irgendwie den Kern #00:22:35-2#
- I: hmhm #00:22:35-2#
- A: dass ich so gedacht habe, das ist jetzt ein ganz anderes System hier für dich und damit musst du irgendwie klarkommen und andersrum könnte das bedeuten, der Lehrer ist weniger streng, es ist weniger hierarchisch geordnet, es ist ein weniger strenges Regelwerk mit Durchsetzungen und Bestrafungen und das heißt mehr Eigenverantwortung für dich und du musst das aber verinnerlichen und mitmachen und da du das jetzt von zu Hause nicht so stark mitbekommen wirst wie von uns, weil deine Eltern wie von uns weil deine Familie sich ja vielleicht auch erst gerade umgewöhnt, wer, wenn nicht wir, weißt dich vielleicht mal darauf hin und (.) und gibt dir für die Schule zumindest so die Skills mit auf den Weg. #00:23:13-9#
- I: und dann jetzt auch schon fast du letzte Frage, du musst ja sicher auch gleich weiter. #00:23:18-9#
- A: ja weiß gar nicht wie spät #00:23:22-1#
- I: 11.56 #00:23:20-4#wann musst du #00:23:26-8#
- A: ich hab bloß ne Aufsicht bald #00:23:34-7#
- I: wie wird die Willkommensklasse in den allgemeinen Schulbetrieb eingebunden? #00:23:55-4#
- A: (---) wenig bis gar nicht. (-) Also die Klasse an sich wird überhaupt nicht besonders eingebunden hmhm mit irgendwelchen speziellen Vorhaben. Die ist halt and der gleichen Schule, hat vermeintlich den gleichen Schulhof, da wir jetzt hier in der Schule zwei Gebäude haben, gibt es einen Großteil der Schüler, die jetzt nicht irgendwie in diesem Gebäude unterrichtet haben, die dann von der Willkommensklasse gAr nichts mitbekommen. #00:24:15-9#
- I: hmhm wie bewertest du das? #00:24:21-6#
- A: naja es ist natürlich für den Integrationsprozess der Schule und auch für den gesellschaftlichen, ist das natürlich eigentlich ne riesen Chance, die da verpasst wird ne, denn hmhm denn hmhm durch den Umgang mit anderen Schülern, die eben auch schon in dem Kulturgefüge aufgewachsen sind, in des man jetzt irgendwie reingestoßen wurde, eh da lernt man natürlich unheimlich viel, auch wenn man nicht mit denen zusammen Unterricht hat so #00:24:40-5#
- I: hmhm #00:24:40-5#

- A: und ich meine, dass es Schulen gibt, die Willkommensklasse aus Prinzip erstmal ablehnen und sagen wir integrieren die Schüler direkt, das hat ja seinen Grund #00:24:47-7#
- I: ja #00:24:52-2#
- A: von deren Standpunkt aus sind wir hier dann natürlich am anderen Ende der Skala, denn wir haben ganz klare Willkommensklassen, wir haben diese Hospitation, aber auch erst im Laufe der Zeit und auch vielleicht nicht für jeden und eh dann sind wir auch räumlich noch ziemlich autark hier mit den Willkommensklassen. So also da gibt es bestimmt was nachzuarbeiten #00:25:07-0#
- I: und glaubst du das hat auch was mit, was damit zu tun, dass die Schule so so also ne n hohes Niveau hat und es hat ja auch wirklich ne Außenwirkung: Die Schule und ist das vielleicht auch problematisch, wenn dann so die Eltern der wohlherzogenen Kinder in Betracht zieht, ist da vielleicht so ne soziale Grenze, die nicht überschritten werden will? #00:25:32-7#
- A: das mag sein (-) #00:25:39-4#
- I: denn tatsächlich kommen ja auch nur ganz wenige von denen aus der Willkommensklasse in die Regelklassen, ja also einer, zwei in drei Jahren #00:25:44-5#
- A: ja aber das hängt einfach auch mit dem Niveau zusammen, das ist klar. Selbst wenn unsere Kinder, die jetzigen Schüler ganz toll eingebunden gewesen wären ins Schulleben hier und irgendwie mit Patenschaften und irgendwie auf einem gemeinsamen Flur mit gleichaltrigen und so weiter und sofort würde ich jetzt nicht sehen, dass sich soviel Leistungszuwachs ergibt, dass die dann eher in die normalen Klassen kommen. das glaub ich nicht. #00:26:08-5#
- I: Ok #00:26:11-1#
- A: und ja, die die gut sind, werden hoffentlich nicht an dem Lehrerteam der Willkommensklassen scheitern. #00:26:12-5#
- I: ne #00:26:14-8#
- A: und trotzdem an der Schule hier bleiben können. hmmm

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)

Basima (B) – Schülerin der Willkommensklasse

- I: So jetzt nimmt es glaub ich auf. Jetzt müssen wir einfach vergessen, dass das da ist. das ist ganz egal (lacht). Jetzt musst du dir vorstellen und denken, das bist du (lacht) und du kannst jetzt mal einfach darüber nachdenken, welche Sprachen du sprichst und wo auf deinem Körper du sie hinschreiben würdest. Also zum Beispiel. ich würde sagen, deutsch ist meine Muttersprache und ich schreibe sie in mein Herz, weil ich spreche mit meinen Kindern deutsch oder so. #00:00:48-9#
- B: meine Muttersprache ist Arabisch, das schreibe ich hier hin, in den Kopf. #00:00:57-9#
- I: Warum? #00:00:57-9#
- B: weil so ist, weil ich mir so merke in meinem Kopf und nicht vergessen und Kopf hat ganz, so viel verschiedene Sachen und Sprachen. #00:01:12-0#
- I: Ah ja ok, welche Sprachen sprichst du noch? #00:01:16-2#
- B: ähm ich verstehe und Sprache deutsch, ein bisschen #00:01:26-5#
- I: klar du sprichst schon voll gut, ja wo würdest du es hinschreiben? #00:01:26-5#
- B: auch in meine Kopf rein. #00:01:33-7#
- I: Sind Arabisch und deutsch gleich wichtig für dich schon? #00:01:35-5#oder arabisch oder? #00:01:38-8#

- B: Also ich glaube es ist schon arabisch, aber weil ich es kann besser als deutsch und weil ich spreche das mit meine Mutter und meine Vater, ja Arabisch. #00:01:56-3#
#00:01:59-1#
- I: und ähm was bedeutet dir die deutsche Sprache, findest du sie gut einfach, schwierig? #00:02:03-7#
- B: ja es geht Artilken ist ganz doll schwierig. Ja man muss man muss, Nominativ und Akkusativ und alle Fälle muss man auch für Artikeln wissen und all das. und das ist ganz doll schwer, nicht so wie arAbisch, arabisch hat nur einen einzigen artikel. viel einfacher. #00:02:24-5#
- I: ja aber arabisch ist dann woanders bestimmt ganz doll schwierig oder? #00:02:26-4#
#00:02:26-3#
- B: ja gibt es zum Beispiel Personalpronomen, ja ja ist schwierig. Ganz doll schwierig, weil gibt es zum Beispiel ganz doll viele Personalpronomen ja? #00:02:39-9#
- I: Ok ja, das wäre für mich ganz schwierig das zu lernen. Ja (lacht und ähmm hast du noch irgendeine Sprache gelernt oder vielleicht verstehst du eine andere Sprache? #00:02:49-3#
- B: ja ich verstehe zum Beispiel Englisch, ich kann Englisch. ja Bisschen #00:02:52-0#
- I: ok und wo würdest du das hinschreiben? #00:02:55-3#
- B: hmm hier? #00:02:57-4#
- I: (lacht) ja #00:02:57-4#hast du es in der Schule gelernt? #00:03:05-7#
- B: ja in Libanon. #00:03:05-6#
- I: hmhm,aber kommst du aus dem Libanon? #00:03:11-1#
- B: nein ich komme aus Palestina, aber ich habe in Syrien gelebt und dann gab es krieg und dann war ich zum Libanon gegangen für vier Jahre. #00:03:25-7#
- I: ah und dann bist du vier Jahre im Libanon in die Schule gegangen ja? #00:03:31-4#
- B: ja so lange und im Libanon zum Beispiel so Science und so alles Chemie und so, war alles auf Englisch, #00:03:37-6#
- I: ach echt? #00:03:39-0#
- B: Ja nun Arabisch ist auf Arabisch. #00:03:39-0#
- I: ah dann kannst du Englisch ja voll gut. #00:03:46-6#
- B: ja es geht, aber nicht so gut weil im erste Jahre ist, da gab es keine Englisch, weil in meine Land in Syrien so Englisch, war nur lernen Englisch ne, nicht so Mathematik und so, nicht alle Unterricht Englisch. #00:04:01-6#aber angefangen habe ich schon in Libanon richtig #00:04:04-5#
- I: achso ja aber voll gut. Aber wo in Syrien hast du dann davor gelebt bevor du in den Libanon gegangen bist? #00:04:12-5#
- B: in Damaskus aber nicht also es gibt ein Teil in Palestina
- I: ah ja wie ein Bezirk #00:04:27-9#
- B: ja irgendwie so #00:04:29-5#so wie es gibt verschiedene Teile so in Damskus, einen christlichen auch ja #00:04:37-9#
- I: und was ist mit Palestina? du bist in Palestina geboren? #00:04:45-3#
- B: nein in Syrien, aber in Syrien gibt es einen Ort, wo alle aus Palestina leben. #00:04:51-0#
- I: und das ist in Damaskus? #00:04:59-9#
- B: ja genau ein Teil von Damaskus ist das. #00:05:01-1#
- I: ha ja ok, ja genau ich hatte auch mal Freunde, die in Damaskus gelebt haben und die kommen auch aus Deutschland und haben dort gelebt in dem, christlichen Teil. #00:05:18-9#und ja es gibt einen Teil, in dem die Palestinenser wohnen und dann gibt es noch einen #00:05:29-6#
- B: einen, wo alle wohnen #00:05:29-6#
- I: ah alle Kulturen und Relgionen und so #00:05:34-2#

B: ja #00:05:36-5#

I: schön, ich wäre so gerne mal nach Damaskus gegangen, aber jetzt geht es nicht mehr. #00:05:41# und ähm aber dann sprichst du ja wahrscheinlich auch Hocharabisch und den syrischen Dialekt oder? Das sind ja euch zwei verschiedene Sprachen eigentlich ne? #00:05:52-6#

B: ne ist das gleiche #00:05:58-9#

I: aber der syrische Dialekt, das sprecht ihr auf der Straße und so oder #00:06:04-9# und dann gibt es noch das Arabisch aus der Schule aus dem Fernsehen oder im Radio ist anders oder? #00:06:10-7#

B: ja schon #00:06:10-7#

I: aber dann sprichst du auch zwei Sprachen oder? Weil wenn jemand hier in Deutschland Hocharabisch lernt, dann versteht er ja nicht gleich den syrischen Dialekt oder? #00:06:20-0#

B: ja , nein stimmt es ist nicht gleiche, aber so ja, so zum Beispiel, ich gehe auf Hocharabisch sagt man: Anasahe und auf der Straße sagt man Anadai #00:06:35-8#

I: ah schön, ja dann ist es vielleicht wie das Deutsche in Deutschland und Deutsch in Österreich oder in der Schweiz. Spricht man auch Deutsch, aber es hört sich ganz anders an. aber ist trotzdem wie ne ander Sprache #00:06:59-7#dann sprichst du ja noch eine Sprache. #00:07:06-3#

B: also ja ok wie sagst du dazu? #00:07:06-3#

I: syrischer Dialekt. Das ist eine Sprache, die keine richtige Sprache alleine ist und so ganz anders so. #00:07:24-7#

B: also ja genau zum Beispiel Dubai ist andere. #00:07:27-3#Genau in Libanon auch ist das gleiche glaub ich. #00:07:37-0# aber gibt es kleine Worte so ja vielleicht ja dann versteht man die nicht. #00:07:41-6#

I: cool und hast du auch Französisch gelernt irgendwie? #00:07:43-8#

B: nein weil in Syrien siebte Klasse man lernt das und dann war ich schon in Libanon und da lernt man es nicht #00:07:56-1#

I: ah ja und dann im Libanon hast du Englisch gelernt ja? #00:07:58-8#

B: ja genau #00:07:58-8#

I: ah und seit wann bist du dann in Berlin? Seid ihr gleich nach Berlin oder ward ihr noch woanders in Deutschland? #00:07:58-5#

B: nein nein nein also ich glaube so seit elf Monate oder so. #00:08:06-7#

I: und warst du gleich hier in der Willkommensklasse? #00:08:18-8#

B: ne ich war in anderer Schule. #00:08:18-8#

I: ja wo? #00:08:18-8#

B: ähm in Zehlendorf. Heißt Gymnasium Mitte ja und dann komme ich hier her in dei WK 2 und dann nächste Jahre ich gehe zum Spree-Gymnasium. Ja. #00:08:38-9#

I: schön ja, also diese Schule ist toll und das Spree-Gymnasium ist auch toll. #00:08:40-1#

B: aber ich bin in der Schule sieben Monate so. #00:08:53-3#

I: und magst du die Willkommensklasse? #00:08:53-3#

B: ja #00:08:53-3#

I: ja? erzähl mal, wieso? #00:08:53-3#

B: weil es ist alles so freundlich (lacht) so ja, natürlich ja in meine alte Schule habe ich viele Freunde und jetzt habe ich auch. ja und finde ich, wenn jemand nicht so viele Menschen weiß ähm kennt, dann gibt es Probleme und so und so kann immer ihr jemand helfen.

I: ja das stimmt man hat immer jemanden.

B: ja und kann man auch ander Sprachen lernen hier, so viel ich kann jetzt bisschen Türkisch, ja, #00:09:23-6#

- I: ja super, erzähl mir davon, bist du befreundet, also natürlich, alle sprechen andere Sprachen ne? und ähm und eigentlich lernst du nicht nur deutsch, sondern ganz viele Sprachen oder? #00:09:36-4#
- B: ja ich kann hier so viele Sprachen, ja zum Beispiel meine Freundin hat für mich ein bisschen Thailändisch gelernt. kann man lernen auch. #00:09:50-1#
- I: voll cool, und in Zehlendorf, war das dann auch eine Willkommensklassen? #00:09:54-7#
- B: ja auch eine Willkommensklasse, aber andere, zum Beispiel gibt es drei Klassen: A0 A1 A2 ja #00:10:04-7#
- I: ah ja ok und da warst du am Anfang in A0? #00:10:37-8#
- B: Ja in A0 aber ich habe drei Monate in 2016 ähm die Lehrerin war nicht sehr gut, wir lernen nur von diese Verben so wie ich weiß nicht, wie heißt das? So "wie ich habe du hast" nur diese #00:10:37-8# #00:10:37-8#
- I: Konjugation? #00:10:37-8#
- B: ja nur diese. ja und ich glaube diese Monate ich glaube ich sage ich habe echt nichts gelernt. Ja . #00:10:47-5#
- I: Ok ähm und waren in diesen Klassen in Zehlendorf auch die Schüler aus verschiedenen Ländern oder viele auch aus Syrien? #00:10:57-6#
- B: nein gibt es nicht nur aus Syrien sondern aus Libanon nein Lybien #00:11:10-8# und auch aus ähm und ich weiß nicht wie man sagt Lybien? #00:11:21-1#
- I: ja Lybien #00:11:35-8#
- B: und auch Palestina und so gibt es viel ja und Syrien und ja aus Thailand gibt es uach ganz viel, äh aus Afghanistan ja. #00:11:31-3# #00:11:35-8#
- I: ah ja hier in deiner Klasse gibt es auch einen aus Afghanistan oder? #00:11:34-6#
- B: ja aber nur einer. #00:11:54-9#
- I: und sprecht ihr in eurer Klasse nur deutsch oder spielt ihr mit den Sprachen und mischt ihr die Sprachen? Wie ist das für euch, dass ihr so viele verschiedene Sprachen, alle zusammen in einem Raum sprecht? #00:11:41-4#
- B: hmmm #00:11:54-9#
- I: ja überleg ruhig #00:11:54-9#
- B: ja also ich überlege, ja nicht nur deutsch sprechen wir zum Beispiel auch mit Arabisch oder Kurdisch oder russisch. wenn ein anderer es versteht nicht und dann übersetzen wir und ja und ich glaube die Lehrerin glaubt, ja wir lachen, über sie, aber wir haben nur Fragen. #00:12:14-0#
- I: ja #00:12:16-1#
- B: ja das ist ganz schwierig, sie versteht nicht #00:12:22-5#
- I: ja und wenn ihr zu Hause also, bist du mit deiner ganzen Familie gekommen? #00:12:32-2#
- B: ja #00:12:32-2#
- I: und wieviele Geschwister hast du #00:12:30-5#? #00:12:32-8#
- B: ich habe nur zwei Bänder #00:12:37-6#
- I: ah und die sind auch beide in Berlin. #00:12:37-6#
- B: ja #00:12:38-2#
- I: voll gut, viele Geschichten laufen da anders, aber das ist ja toll, dass ihr alle hier seid. und ähm deine Brüder sind die größer oder kleiner? #00:12:53-2#
- B: nein ich bin in der Mitte. der große ist größer als mich, drei Jahre oder so ja und meine kleine Bruder ist sieben Jahre alt. #00:13:06-4#
- I: ah ja und der kleine Bruder kann bestimmt schon richtig gut deutsch oder? #00:13:16-7#
- B: Ja er kann besser als ich #00:13:16-7#
- I: ist er schon in einer normalen Klasse? #00:13:14-8#

B: ja #00:13:17-6#

I: genau, ja, aber zu Hause spricht ihr Arabisch. #00:13:21-1#

B: Arabisch ja, auch wenn mein Vater immer sagt, bitte auf deutsch, weil ich muss auch lernen, hat er immer gesagt und mein Vater kann ganz so viele Worte, aber er kann nicht so die Sätze #00:13:36-2#

I: die Grammatik #00:13:36-2#

B: ja er kann auch, aber er kann nicht so machen in einen Satz. #00:13:41-1#

I: (lacht) wann hast du angefangen deutsch zu lernen? #00:13:42-7#

B: von einem Jahr #00:13:53-7#

I: Also hier hast du angefangen zu lernen? #00:13:53-7#

B: nein in andere Klasse #00:13:53-3#

I: also ah ja aber in Syrien hast du noch kein Deutsch gelernt? #00:13:55-6#

B: nein, nein #00:13:55-6#

I: wow so schnell sprichst du so gut deutsch. Wahnsinn, das ist doch toll. #00:14:04-3# und in Syrien, kann man da an der Schule überhaupt deutsch lernen? Gibt es da deutschkurse an der Schule? #00:14:06-2#

B: ne ne ich glaube jetzt gibt es Russisch. #00:14:11-5#

I: ah ja #00:14:14-0#

B: weil ja es gibt, ja ich glaube neunte oder so gibt es russisch. Ich glaube man muss erst englisch lernen und dann gibt es russisch oder französisch. #00:14:38-7#

I: aber dann war das auch dein erster Kontakt mit der deutschen Sprache, war das hier oder hast du schon vorher mal deutsch gelernt? #00:14:38-7# #00:14:38-7#

B: ja gehört schon ja, in Libanon ja. #00:14:43-3#

I: ah ja, erzähl mal. #00:14:43-3#

B: weil ich glaube, ich wollte über etwas reden und ich suche dann in Internet zum Beispiel in Deutschland, wie heißt die Hauptstadt und dann lerne ich nur Zahlen. Das habe ich schon gelernt bevor ich gekommen bin. Das ja, und dann habe ich jetzt alles gelernt ja. #00:15:11-7#

I: ja voll gut, aber mit deiner Thailändischen Freundin hast du aber immer deutsch gesprochen? #00:15:17-9#

B: ja immer, sie ist, sie ist, sie kann besser als mich, äh besser als ich deutsch ja, und sie hat für mich ganz so viele Wörter erklärt ja und hat für mich ganz doll viel geholfen ja. #00:15:39-5#

I: toll, also als du ankamst, konnte sie auch schon besser sprechen als du, super dann ist es ja perfekt so eine Freundin zu haben. Aber aber sie hat dir auch Thailändisch gebracht oder? #00:15:49-9#

B: ja genau #00:15:53-6#

I: super das finde ich sehr schön. also und für deine Zukunft, also später dein Leben, genau, ähm welche Sprache ist dir dann am wichtigsten? #00:16:12-4#

B: ähm ich denke am wichtigsten ist Englisch, aber meine Liebessprache ist Spanisch. ja #00:16:15-7#

I: warum ist Spanisch deine Liebessprache? #00:16:26-4#

B: weil ich in ganz viele Ferien dort hingefahren und ja schöne Sprache. #00:16:28-6#

I: willst du es auch lernen? #00:16:54-5#

B: aber es gibt nicht an Schule oder? muss man Französisch lernen. Woanders lernen, nicht so wie Schule... ähm wie heißt das? #00:16:54-5#

I: Also in einer privaten Schule oder Volkshochschule, also außerhalb der Schule.

B: ja #00:17:06-6#genau #00:17:06-6#

I: lernen, hmmm oder wenn du später mal in Spanien für ein paar Monate leben willst, dann kannst du die Sprache auch schnell lernen vielleicht. #00:17:18-7#

B: vielleicht #00:17:21-7#

- I: hast du eine Idee, was du in Zukunft machen willst? willst du in Berlin bleiben? Wo willst du wohnen und was willst du werden? #00:17:31-3#
- B: ich will sein in meine Land Palestina, aber vielleicht bleiben in Deutschland und ähm ich glaube einen Designer machen und ähm ja.Mit meinem Vater und meine Mutter. #00:17:50-8#
- I: hmm ja also du hast schon auch die Idee und mit deinen Eltern auch, dass ihr zurück nach Damaskus geht. #00:17:57-0#
- B: ja nach Hause, aber zum Beispiel wenn in Palestina es gibt keine Krieg mehr, dann gehen wir natürlich, alle nach Palestina zurück. #00:18:13-5#
- I: ja aber ihr müsst abwarten sozusagen, ok aber eigentlich fändest du es ok in Deutschland zu bleiben oder eigentlich ist es dir zu kalt?(lacht) #00:18:24-5#
- B: (lacht) ja ist kalt ja zum Beispiel so alles. zum Beispiel in Syrien so gibt es nicht so viel Kälte wie in Deutschland. #00:18:33-7#
- I: jaa aber was findest du denn, also wie findest du, was hat die deutsche Sprache für eine Bedeutung für deine Zukunft. #00:18:50-8#
- B: ja also zum Beispiel, wenn ich jetzt zurückgehe nach Syrien, dann habe ich Englisch, Deutsch, Arabisch ne, also dann habe ich ganz doll viele Sprache ne, dann finde ich ganz doll viel Arbeit. #00:18:58-7#
- I: ja genau, das glaub ich auch. Damit kannst du überall arbeiten, an jeder Schule zum Beispiel sofort. #00:19:06-5#
- B: hmhm #00:19:06-5#
- I: toll #00:19:04-5#und ähm warum designerin? #00:19:15-8#
- B: Weil ist so, ja ich liebe Malen und ja ich hab jetzt viel gesehen und ja #00:19:34-5#
- I: ja du kennst viele verschiedene Kulturen jetzt. und hast viele Menschen gesehen, die ganz unterschiedlich angezogen sind, das ist auch interessant. #00:19:43-9#
- B: ja natürlich und da habe ich ganz so viel Türkische Menschen gesehen hier und da gibt es ganz doll viele Designer und das ist sehr schön. ja #00:19:53-3#
- I: ja und du meinst du kannst auch ein bisschen Türkisch jetzt? #00:19:55-5#
- B: ja aber ja natürlich nicht alle ja #00:20:00-3#
- I: warum, weil du Freunde hier hast? #00:19:56-9#
- B: ja weil ich hier ganz viel höre Türkisch die ganze Zeit und auch ich habe hier zum Beispiel Iwona, ja und alle reden dann auch Türkisch. #00:20:15-0#Dabei kommt Iwona aus Bulgarien, aber sie kann Türkisch. Iwona kann ganz doll viele Sprachen, sie kann Türkisch, bisschen kann sie auch Russisch und Bulgarisch und Englisch und Deutsch. Das ist ganz doll viel. #00:20:33-5#
- I: Ja der Wahnsinn, ich finde das so gut. #00:20:40-7# findest du, also wärst du lieber gleich in einer Klasse mit ganz vielen Deutschen oder findest du es gut, gleich am Anfang in einen Raum wie der Willkommensklasse zu sein, mit Menschen, die auch eine ähnliche Geschichte haben auch. #00:20:59-5#
- B: ich glaube für mich ist besser, nur mit Deutsche zu sein, weil zum beispiel kann ich nicht Arabisch reden, dann werde ich besser Deutsch lernen. Ganz viel schneller Deutsch lernen, aber natürlich, wenn es gibt Arabisch, ja dann besser auch. (lacht) ich weiß nicht. Ja, aber wenn man gut Deutsch lernen will, dann man muss mit Deutsche erlernen und mit Deutsche bleiben, aber aber dann lernt man keine andere Sprachen. #00:21:23-7#
- I: ja #00:21:27-4#
- B: ja kann man auch versuchen. In der Schule kann man ja alles lernen. ja #00:21:28-1#
- I: ja stimmt und also ok und zu Hause spricht ihr aber Arabisch #00:21:41-9#
- B: ja nur mein Papa sagt manchmal "Deutsch"! #00:21:49-6#
- I: ah ja und spricht deine Mama auch ein bisschen deutsch? #00:22:00-4#
- B: nein gar nicht #00:22:00-4#

- I: aber wenn ihr wollt, dass euch eure Eltern nicht verstehen, sprecht ihr dann manchmal auf deutsch? #00:22:02-6#
- B: nein meine Vater kann uns verstehen, sehr gut, aber meine Mutter kann nicht, ja sie verstehe, aber sie versteht nicht alle Worte. Wenn meine Vater, also wenn wir reden, mein Vater kann so schnell verstehen. #00:22:19-2#
- I: hmmm cool, und ähm ich ähm warte ich schau mal kurz, was ich noch fragen wollte. Ähm also die Willkommenklasse findest du eigentlich ganz gut. #00:22:31-8#
- B: ja #00:22:31-8#weil wir alle so viele Sprachen und Kulturen sind. Das ist schön. #00:22:32-5#
- I: ok und dein erster Kontakt mit der deutschen Sprache, war im Libanon ja? #00:22:49-8# #00:22:49-8#
- B: ja #00:22:49-8#
- I: ok also und als du hier in Deutschland angekommen bist, wie sind die Deutschen so für dich? Was hast du gedacht, als du noch zu Hause warst, als du an Deutschland gedacht hast, wie hast du dir das vorgestellt im Kopf? und jetzt bist du hier, ist es anders, als das, was du gedacht hast? #00:23:02-7#
- B: ja natürlich ist anders ja, zum Beispiel meine erste Tag in Deutschland, jemand ist gekommen und redet mit mir. Ich weiß nicht so. Für Arabische ist so, wenn man kein deutsch kann, dann ist es so als er will ihn schlagen oder so, wenn man deutsch hört. #00:23:34-1#ja, weil
- I: (lacht) es hört sich so hart an? #00:23:46-6#
- B: ja genau, ich glaube das ist bei arabisch auch so, zum Beispiel, wenn ein deutscher hört Arabisch auch, dann glaubt er das auch so. Ja also zum Beispiel dann nach zwei Monaten so, ist es normal für mich geworden. #00:24:08-3#
- I: ah ja dann hast du dich an den Klang gewöhnt #00:24:48-1#
- B: ja aber meine erste Monate meine erste Wochen, ja ich glaube ich hatte Angst. Ja weil da kommt ein Mann und ich verstehe ihn gar nicht auf deutsch sagen und ja wie sagt man das, naja ich konnte ein bisschen englisch also habe ich auf englisch geredet, aber wir haben auch nicht uns verstanden ganz, nicht alle. #00:24:48-1#
- I: und was hast du gedacht oder was ist für dich jetzt auch komisch, wo du hier in Berlin bist, von der Kultur, im Vergleich zum leben in Damaskus? #00:25:01-3#
- B: zum Beispiel lernen, kann man hier auch alles lernen, auch Arabische und alle können deutsch lernen und science, auch in den USA, aber in Arabische, kann man lernen, aber zum Beispiel, in Syrien man nicht muss Englisch lernen. Zum Beispiel Lehrer von Deutsch und Englisch sagen, ich habe keine Lust und so. Nicht alle Lehrer, aber gibt es so. Ja so in meine Schule in Damaskus wir sagen zum Beispiel Basima zum Beispiel ist nicht da, dann sie sagt zum Beispiel, ja egal. Ja aber so wie in Deutschland kann man nicht so sagen. #00:25:46-1#
- I: hmmm also in Deutschland findest du, dass es ein bisschen strengere Regeln gibt, dass man zur Schule gehen muss und lernen muss und aha. #00:25:57-1#
- B: ja auch in Syrien man muss länger bleiben in Schule, aber es gibt es auch Eltern, sagen zum Beispiel zu den Mädchen, sagen zum Beispiel im alten Denken und so, sagt zu Mädchen, du musst nicht lernen, aber das ist anders in Deutschland, weil sagt man so, dann muss man eine Strafe bezahlen, das ist echt etwas anderes. ja #00:26:17-9#
- I: ja das stimmt, das ist hier anders, ja und man wird auch bestraft in Deutschland, wenn man seine Kinder schlägt. Wenn man das mitbekommt, dann kann derjenige bestraft werden. #00:26:41-3#
- B: ja das auch anders in Syrien. aber wenn man sowas sieht, dann wir sagen auch, der ist dumm, weil niemand mancht sowas. #00:26:45-7#
- I: ja ok, dann jetzt machen wir nur noch das allerletzte, weil im Moment ist es ja in Deutschland so, dass so viele Menschen nach Deutschland kommen aus so vielen

- Ländern und jetzt schauen wir uns mal die Politik an. Die einen sagen, ja, die sollen kommen und sind Willkommen!!! wo steht hier arabisch? Das steht hier gar nicht? das ist ja schlecht. Hos Geldiniz. hmmm aber nur Türkisch. #00:27:31-0# naja also in Deutschland gibt es ja im Moment immer die Debatte, wer dar bleiben und wer nicht und ihr zum Beispiel habt Asyl, weil ihr vor Krieg geflohen seid. Aber zum Beispiel auch Freunde aus deiner Willkommensklasse müssten nach deutschen Recht eigentlich wieder gehen, weil sie eben kein Asyl bekommen. #00:27:55-8#
 Aber redet ihr über sowas in der Klasse oder gar nicht? #00:27:56-8#
- B: ne gar nicht. ist egal woher wir kommen, es ist alles gleich. #00:27:58-6#
- I: ja alle sind gleich #00:28:05-5#
- B: ja ist alle gleich, aber ich glaube zum Beispiel manche glauben und sagen "nein keine Araber und Muslime bleiben nicht hier in Deutschland" ja ich glaube nicht alle Leute, nicht alle Araber wollen nicht zum, wie heißt das, wir sind hier also es gab mal zwei Berlin. #00:28:33-0#
- I: Ah Ostberlin? Du meinst da wollen sie nicht hin? #00:28:33-0#
- B: ja weil da gibt es viele Nazis. ja und deshalb ganz doll viele Araber geht nicht zu diese Platz. #00:28:43-8#
- I: ja in Deutschland gibt es sicher viele hier in Deutschland, die sind sehr offen und dann gibt es viele sehr schlimme Idioten #00:28:56-4#
- B: ja das ist auch in Syrien so, da gibt es viele Idioten auch und gute Menschen und Menschen, die glauben an anderes und #00:29:01-8#
- I: Ja aber ich glaube und hoffe du hast Glück hier mit den Menschen, die du triffst, ich finde das ganz doof, wenn ich das höre. Aber ich glaube Muslime und auch der Islam ist und wird inefach immer ein Teil von Deutschland sein, auf kurz oder lang werden wir hier viel mehr Religionen haben. Deutschland und die Bevölkerung, weißt du, wir sind so alt, wir haben so wenig Kinder, wir brauchen viele junge Menschen, die herkommen, sonst sind wir bald weg. (lacht) #00:29:37-9#
- B: (lacht) ja #00:29:38-7#
- I: ja und schau hier das ist so ein bisschen die Politik in Deutschland ne, soll Europa sagen, kommt alle her wir bauen euch eine Brücke oder was denkst du? #00:29:49-4#
- B: Na ich glaube, muss man manchmal zu eine andere Land gehen, weil zum Beispiel, wenn ihre Mutter oder ihre Brüder tot sind, dann was macht er?man muss, ja dann muss er gehen. #00:30:15-5#
- I: ja klar, ja ich glaube das auch. Aber in der Politik da gibt es ein bisschen die Idee von Wirtschafts- und Kriegsflüchtlingen, da ist die Politik ist da ein bisschen nicht so gut. aber ich finde es schön, wie ihr hier zusammen in der Willkommensklasse zeigt, dass ihr alle zusammen euch versteht. #00:31:04-3#
- B: ja aber zum Beispiel hat Anva schon gesagt, alle Araber kommen hierher, weil ihr habt Angst, ja natürlich wir haben Angst, weil weil zum Beispiel weil wenn jemand war Tod gleich neben dir von meinen Eltern oder so, ja was macht man? Ja natürlich muss man zu hier kommen. Ja und er, lachte lahcte, ja und alle Araber haben Angst. Hat ihn Herr Boschek gefragt, warum kommst du hierher. Hat er nichts gesagt, weil er hat auch Angst. #00:31:36-5#
- I: Ja natrlich hat er auch Angst oder? Er kommt aus Türkistan oder? #00:31:44-3#
- B: ja er spricht Kurdisch ja ganz bisschen auch arabisch. #00:31:53-3#
- I: ja natürlich, ich denke er hat auch Angst im Irak gibt es auch Krieg. Genau #00:32:02-0# OK vielen vielen Dank und wie alt bist du eigentlich? #00:32:14-1# #00:32:14-1#
- B: vierzehn Jahre alt. Basima #00:32:14-1#
- I: ok Basima, hat dein Name eigentlich eine Bedeutung?
- B: Ja aber die ist für Moslems. Ich weiß nicht ob du kennst. Tochter von Mohamm kennst du Mohammed? #00:32:30-8#

I: ja #00:32:30-8#
B: ist Tochter von Mohammed

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)
Brahim (B) – Schüler der Willkommensklasse

#00:00:00-0#
I: So dann gehts einfach mal los. ok ich fang immer an mit einem kleinem ääähhm Körper einem Mensch, das bin ich zum Beispiel oder du, ja und deutsch ist meine Muttersprache, ich spreche mit meiner Familie deutsch mit meinen Kindern. Es ist für mich eine wichtige Sprache, weil ich alles sagen kann, was ich fühle. aber französisch kann ich auch sehr gut, weil ich hab lange in Frankreich gelebt (-) deshalb habe ich hier und hier Französisch eingetragen, aber Deutsch ist natürlich eine wichtigere Sprache, oder eher anders wichtig für mich und Französisch ist zum Beispiel wichtig, wenn ich nochmal in Frankreich leben würde und hier noch Englisch und ähhh das auf dem Kopf, weil ich es erst in der Schule gelernt habe und so weiter, genau ich kann es gut sprechen, aber naja ist eben nicht in meinem Herzen und jetzt würde ich dich mal bitten das gleiche zu tun, mit deinen Sprachen, welche Sprachen du sprichst und was sie dir bedeuten, ob du sie gut oder schlecht findest, alles was du denkst, du kannst einfach mal erzählen, was für dich, du musst auch nicht alles aufschreiben, aber dass du mal überlegst und mir erzählst. #00:01:31-5#
B: meine Muttersprache ist Arabisch und Kurdisch #00:01:35-0#
I: ach echt? Kurdisch auch? #00:01:41-8# kannst du dann nicht voll gut mit den neuen aus eurer Klasse sprechen? #00:01:41-8#
B: ich verstehe Alle was sie beiden sagen, aber ich kann nicht gut sprechen. #00:01:46-1#
I: Kurdisch? #00:01:49-2#
B: Ja ein bisschen ich kann. #00:01:47-9#
I: ok ok warum kannst du Kurdisch? #00:01:52-8#
B: meine Mutter ist Kurdisch #00:01:52-8#
I: Ja? #00:01:57-4#ah und aus welcher Stadt kommst du aus welcher Region? #00:01:59-1#
B: aus Syrien auch. #00:01:59-1#
I: ja aber aus welcher Stadt in Syrien? #00:01:57-3#
B: ich weiß nicht wie es heißt auf Deutsch #00:02:03-9#kamisli #00:02:03-9#
I: hm? #00:02:03-9#
B: Kamisli #00:02:10-2#
I: wo liegt das. #00:02:10-2#
B: Hier, so ist ganze Syrien <zeichnet auf ein Blatt> und dann ist es hier. #00:02:10-2#
I: ah ja an der Grenze zum Irak #00:02:20-1#
B: ja hier #00:02:20-1#
I: und ganz nah auch an der Türkei. #00:02:20-1#
B: ja hier Irak Türkei. #00:02:32-7#
I: ah und erzähl mal welche Sprachen, also Kurdisch und Arabisch und kannst du, hast du auch schon Englisch gelernt? #00:02:32-7# #00:02:32-7#
B: ja #00:02:33-7#
I: in der Schule? #00:02:38-5#
B: ja #00:02:38-5#
I: erzähle mal, warst du in der Schule? für wie lange? und welche Sprachen hast du dort gelernt? #00:02:36-9#
B: seit der ersten Klasse Englisch, ich war sieben Jahr alt. #00:02:52-4#

I: ah ok #00:02:50-9#und deutsch? wann hast du Deutsch das erste mal gehört. schon ähh in Syrien? #00:03:04-1#

B: ne in Syrien. #00:03:04-1#

I: ah ja? erzähl mal. wann hast du das Erste mal Deutsch gesprochen , wann hast du das erste mal Kontakt mit der Deutschen Sprache gehabt? #00:03:11-1#

B: ich hab dort nur drei Wörter gelernt <lacht> nur drei #00:03:11-1#

I: sag mal #00:03:11-1#

B: danke, bitteschön und ich liebe dich. nur das <lacht> #00:03:21-3#

I: <lacht> und und wer hat die die beigebracht? #00:03:21-3#

B: meine Tante, meine Tante sie lebt. sie lebst hier in Deutschland #00:03:26-5#

I: ahhh ok erzähle mal, also ihr ward noch in Syrien aber deine Tante war schon hier. #00:03:32-5#

B: ja genau, sie war hier. #00:03:32-5#

I: ok und lebt sie schon lange in Deutschland? #00:03:32-5#

B: ja #00:03:35-2#

I: habt ihr dann am Telefon oder auf Skype gesprochen. #00:03:40-1#

B: ja so, aber sie kommt so sie kommt so uns besuchen in Syrien #00:03:45-1#

I: ah und warst du früher als Kind schon mal in Deutschland bei deiner Tante? #00:03:43-7#

B: nein nein, jetzt ist das Erste Mal #00:03:56-4#

I: und ähm ähm erzähl mal, seit wann bist du denn hier und seit wann bist du in der Willkommensklasse. #00:04:05-6#

B: hmhm () #00:04:07-8#

I: ungefähr #00:04:09-9#

B: 2015 aber vor, vor, vor fünf Monate #00:04:15-6#

I: vor fünf Monaten bist du in die Willkommensklasse gekommen? #00:04:19-6#

B: nein ich weiß nicht. äähm vielleicht seit acht Monat. #00:04:30-2#

I: hmm und ähm und als du hier ankamst konntest du nur hallo, tschüss und ich liebe dich? sagen? <lacht> oder oder konntest du schon vorher vorher, hat jemand Anderes schon mit dir Deutsch gelernt. #00:04:47-1#

B: nein nur drei Wörter konnt ich #00:04:50-1#

I: ok also du hast hier in Deutschland erst auch angefangen deutsch zu lernen. #00:04:54-8#

B: ja #00:04:54-8#

I: ok und äähhh was bedeutet dir die deutsche Sprache?, also wenn du hier jetzt schreiben müsstest. Wo würdest du die deutsche Sprache hinzeichnen und warum? #00:05:03-8#

B: auf den Kopf hier #00:05:09-4#

I: auf den Kopf warum? erzähl mal, wie findest du die deutsche Sprache? Schwierig, leicht? #00:05:22-3#

B: leicht! #00:05:22-3#

I: findest du leicht zu lernen? #00:05:25-2#

B: ja weil ich hab ein Lehrer, Lehrerin, sie kann Arabisch, weil sie kommt aus Syrien, denn sein Mann ist Arab. #00:05:32-9#

I: ahhh perfekt. #00:05:38-6#

B: sie kann also gut erklären, ja #00:05:41-1#

I: super und wie Oft siehst du sie? wie oft übst du mit ihr? #00:05:41-1#

B: nein nein in Schule, #00:05:50-5#

I: in der Schule? hier? #00:05:50-5#

B: nein nein in der Anderen Schule. #00:05:51-6#alexander Puschkin? #00:05:54-1#

I: ah wo ist die denn? #00:05:52-4# erzähl mal. #00:05:58-3#

B: in Lichtenberg, da war ich vorher. #00:05:58-3#

I: ah ok in Lichtenberg ok, aber gehst du jetzt auf zwei Schulen? #00:06:00-1#

B: meine Alte Wohnung ist dort in Lichtenberg. #00:06:12-7#

I: ah ok, als du Angekommen bist in Berlin habt ihr also in Lichtenberg gewohnt, stimmt das? #00:06:18-6#

B: ja genau, und da hatte ich die Lehrerin #00:06:18-6#

I: ah gut, diese von der du gerade erzählt hast? #00:06:18-6#

B: ja #00:06:18-6#

I: ah gut, und du gehst jetzt immer noch zu der Lehrerin? #00:06:27-1# nein, #00:06:27-1#

B: nein #00:06:27-1#

I: ok, jetzt verstehe ich. Und die konnte dir so gut helfen ok gut ja, deswegen kannst du auch schon so gut deutsch #00:06:38-4#so schnell vor allem

B: ja #00:06:37-2# #00:06:45-4#

I: ist dir Deutsch wichtig, für deine Zukunft? oder erzähl mal, für später? #00:07:04-5#

B: ich versteh das nicht. #00:07:04-5#

I: ok ich will, ähm ich möchte gerne wissen, ob deutsch, die deutsche Sprache für dich wichtig ist für später und warum? ist es für dich gut, dass du gerade Deutsch lernst und warum lernst du deutsch? #00:07:22-8#

B: weil in Syrien es gibt Krieg und deshalb sind wir hier und lernen Deutsch #00:07:27-0#

I: hm=hm und und und warum warum willst du, also weil #00:07:32-1#

B: na weil meine Tante ist hier #00:07:32-8#

I: ja ok, kannst du und sprichst du mit deiner Tante auch manchmal Deutsch? #00:07:39-3#

B: nein, nein, weil ich will nicht die Arabisch vergessen!

I: ah ja ok also Arabisch #00:07:52-3#

B: aber ich spreche mit dem Sohn meiner Tante, deutsch, mit ihm schon, er kann gut Deutsch. #00:07:52-3#

I: ja? #00:07:57-1#aber sie, also deine Tante spricht auch sehr gut Arabisch oder? und der Sohn auch? #00:08:04-3#

B: ja beides. #00:08:04-3#

I: und sprecht ihr deutsch und macht so Spaß auf Deutsch quasi. #00:08:04-3#

B: ja genau ein bisschen ja #00:08:05-8#

I: <lacht> und sag mal hast du eigentlich Geschwister? #00:08:10-8#

B: ja drei #00:08:10-8#

I: sind die auch Alle hier in Berlin? #00:08:12-5#

B: ja meine Familie ist alle hier #00:08:15-0#

I: oh ja, das ist toll #00:08:14-2# und sind die auch alle in der Schule oder sind sie auch noch kleiner? #00:08:24-4#

B: nein alle in Schule. nur meine Mutter, meine Mutter ist zu Hause #00:08:25-3#

I: und deine Mutter, lernt sie auch Deutsch? #00:08:29-9#

B: ja ein bisschen, nicht in Schule aber trotzdem #00:08:33-9#

I: und ähm wie alt sind deine Geschwister? größer oder kleiner? #00:08:37-0#

B: mein großer Bruder ist hier hier . Osman #00:08:43-7#

I: ach Osman, er kann ja auch schon sehr gut Deutsch sprechen. Mit dem mach ich auch morgen ein Interview <lacht> #00:08:48-2#

B: <lacht> #00:08:47-1#

I: OK cool, und wer noch? #00:08:55-1#

B: mein kleiner Bruder, er ist neun Jahre alt, zehn. #00:09:01-4#

I: ist er an einer Grundschule? #00:09:01-4#

B: Grundschule? #00:09:08-4#
I: eine Schule für die kleinen so? #00:09:08-4#
B: ja aber Er ist nicht, er ist nicht, er ist nicht in Willkommensklasse. normale Klasse. #00:09:16-9#
I: und das ist gut oder schlecht? #00:09:17-6#
B: sehr gut. #00:09:17-6#
I: erzähl mal, wärst du auch gerne in eine normale Klasse? findest du es gut in so einer Willkommensklasse zu sein oder wärst du lieber in eine normale Klasse? #00:09:27-9#
B: ich mag alle beide #00:09:26-0# ich mag die Willkommensklasse, weil alle kommen aus dem Aus, weil alle sind Ausländer, andere Länder, ich lerne Russisch mit Witali, Polen mit Jacek, Janusz, ja. #00:09:42-3#
I: das gefällt dir gut ja. Alle sprechen verschiedenen Sprachen und verschiedene Kulturen treffen sich, ja #00:09:47-2#
B: ja das ist cool. #00:09:47-2#
I: ja ich hab hier auch ein Bild, schau das ist ja ein bisschen wie eure Willkommenklasse. Alle sprechen verschiedene Sprachen und kennst du das Wort Multikulti? #00:10:04-6#
B: ne #00:10:04-6#
I: also viele Kulturen und viele Sprachen treffen also hier aufeinander und ähm das hast du gerade gesagt ne? das findest du schön und interessant. #00:10:12-8#
B: ja #00:10:12-8#wenn Alle von andere Länder kommen ist man nicht so alleine am Anfang #00:10:19-6#
I: aha ja, aber wenn dein Bruder jetzt schon in einer normalen Klasse ist. Was denkst du, was gibt es für Pros und was für Contras? also für eine Willkommensklasse oder normale Klasse. #00:10:52-3#
B: für mich ist gut Willkommensklasse. Für ihn ist gut normal Klasse, #00:10:53-2#
I: warum? #00:10:53-2#
B: weil er lernt Deutsch sehr schnell, weil die andere, die andere ist alle Deutsche und er kann schnell lernen Deutsch #00:10:59-6#
I: kann er denn schon besser Deutsch als ihr? #00:11:08-5#
B: ein bisschen naja, ich und Osman, die beste <lacht> #00:11:08-5#
I: <lacht> ok ja wohnt ihr auch bei deiner Tante? #00:11:21-7#
B: ne sie Wohnt am Kudammstraße #00:11:21-7#
I: ah ok und Ihr wohnt hier in Reinickendorf? #00:11:19-8#
B: ja #00:11:22-3#
I: ok ok aber wenn ihr deine Tante seht, dann sprecht ihr auch Deutsch? #00:11:27-0#
B: hm ein bisschen, ab und zu #00:11:27-0#
I: ok schön, gut ähmm du hast du schon gesagt, welche Sprachen du verstehst, also nur verstehen, du verstehst kurdisch, arabisch, klar' #00:11:40-9#
B: Deutsch, Englisch #00:11:42-7#
I: und ähm jetzt wo du gerade erzählt hast, du bist in der Willkommensklasse und Alle spreche verschiedene Sprachen, verstehst du auch schon wenn andere Sprachen in der Klasse gesprochen werden? #00:11:56-2#
B: Ein bisschen, die Albanisch und Serbisch, ich verstehe Alles, weil ich hab gelebt in einem Heim, in einem Wohnheim, ja und da waren alles Serbier und ja so hab ich gelernt. #00:12:08-6#
I: Also das ist ja sehr sehr interessant. Also auf den verschiedenen Stationen bis hier nach Reinickendorf hast du schon viele andere Sprachen kennengelernt und gelernt zu verstehen ja? #00:12:17-3#
B: ja genau ich kann auch ein bisschen Russisch. ich kann dira, Geld, ich kann harschim gut, priva, so ist Hallo. #00:12:32-2#

I: wow und wie findest du das? #00:12:32-2#

B: ja ist gut, viele Sprachen sprechen ist echt gut. #00:12:32-2#

I: wow du bist mehrsprachig #00:12:32-2#

B: ja #00:12:30-7#ist gut das, finde ich. #00:12:39-1#

I: ja das ist echt toll! ja und ähm genau, also dein Erster Kontakt mit der deutschen Sprache war mit deiner Tante hast du erzählt ne? weil sie auch in, als du klein warst, ist sie schon öfters nach Syrien geflogen zu euch. ne? #00:12:48-2#

B: ja #00:12:49-1#

I: und sie, warum ist denn deine Tante hier? lebst sie hier denn lange? oder ist sie hier geboren. #00:12:55-3#

B: nein nein ja ein bisschen, seine Mutter ist deutsch-Arabisch #00:13:01-7#

I: ah es ist gut , wenn einer aus der Familie schon hier ist oder? #00:13:10-2#

B: jaja sehr und auch meine Tante ist dieser, dieser, diese gibt es viele Straßen und Hauptgebäude in Syrien, ähm ich weiß nicht wie ich soll sagen, meine Tante sie ist die beste in, also #00:14:10-0#ne nicht BESTe #00:14:10-0#ne ich weiß nicht wie ich soll sagen auf Deutsch

I: hmm ne Brahim, das ist super interessant, was du sagst, versuch es nochmal Anders, was macht deine Tante? ist sie Übersetzerin? #00:14:10-0#

B: nein nein nicht übersetzen, #00:14:10-0# sie ist groß und wichtig in Syrien #00:14:10-0#

I: ah ist sie Politikerin? #00:14:10-0#

B: ja ja auch (-) #00:14:10-0#

I: ok #00:14:10-0#

B: Diplomaticien #00:14:10-0#

I: ahhh Diplomatin? ist die Diplomatin? #00:14:10-0#

B: ja genAU #00:14:10-0#

I: ah krass cool, na da habt ihr ja genau die richtige Person um hier gut anzukommen <lacht> oder? #00:14:10-0#

B: ja ja genau sie ist alles alles die beste, in Syrien, wenn du hörst mein Familienname, sie sagen alle, ja ich weiß diesem Familienname, er ist sehr Alt #00:14:18-6#

I: Wow und jetzt seid ihr Alle hier. #00:14:25-6# Willst du gerne später, wenn du groß bist hier bleiben oder würdest du gerne zurückgehen, wenn es geht? #00:14:25-6#

B: ich bleibe hier und ich kann besuchen gehen, ich kann nach Syrien besuch gehen #00:14:32-9#

I: hmhm ja also wenn der Krieg vorbei wäre, dann auch hier bleiben? #00:14:43-7#

B: ja #00:14:43-7#

I: Warum? #00:14:43-7#

B: WEIL ich hab jetzt gelernt Deutsch und ich will auch nicht vergessen das Deutsch #00:14:49-2#

I: und äähhm und du glaubst auch, glaubst du du wirst hier auch einfacher eine Arbeit finden als in Syrien oder so? #00:15:09-6#

B: ja ich will Deutsch lernen, so kann ich später Arbeit haben. #00:15:09-6#

I: hm=hm ok (--) äähhm ok, wenn du Deutsch hörst, findest du das klingt schön? ist es eine schöne Sprache oder eine doofe Sprache? #00:15:28-0#

B: sehr schöne Sprache ja, ich mag #00:15:26-5#

I: ok, gut, ähm und du hast gerade, findest du es toll, viele Sprachen zu sprechen? #00:15:37-0#

B: ja voll #00:15:40-8#(--) meine Tante auch kann sieben Sprachen auch. und Mutter von meine Tante kann ZEHN, ZEHN Sprache #00:15:54-9#

I: oijoiwoi wow ok aber dann weißt du ja sicher auch für dich, wenn in deiner Familie so viele Sprachen gesprochen werden und deine Tante Diplomatin ist und so, dann weißt du ja auch wie toll das ist mit den Sprachen, um Arbeit zu finden. ja #00:16:28-1#

B: ja #00:16:28-1#

I: äähmm wenn du wenn du wenn du, wenn du, zum Beispiel später, wenn der Krieg vorbei wäre, wenn du mal zu Besuch oder so zurückgehst äh zu deinen Freunden, wie ist das Bild von den Freunden in Syrien von Deutschland, was denken die? und was erzählst du? Wie finden' #00:16:57-5#

B: ich weiß das nicht hm sie sagen sehr schwer schwer die Sprache #00:17:02-1#ja die Leute wen n ich ruf in Syrien an, die Leute sagen Alle, es ist sehr schwer schwer ich sag nein das ist leicht. ich konnt nur so wenig und jetzt kann ich schon viel jetzt, gut deutsch. #00:17:16-7#

I: ok äähm und hast du eine Idee was du später werden willst? welchen Beruf? sag mal. #00:17:28-9#

B: ähmm ääm ich weiß nicht wie man sagt. Ähm AnonYmOs? #00:17:28-9#

I: anonymos? #00:17:28-9#

B: ja genau, #00:17:42-4#

I: meinst du Hacker? #00:17:42-4# #00:17:42-4#

B: ja genau #00:17:42-4# oder Häuser, gebäude machen, Ingenieur #00:17:42-4#

I: ah ok, Bauingenieur, gut, und ähm wenn du von der Deutschen Kultur hörst ähm, und was ist für dich typisch Deutsch, also Stereotype, weißt du? #00:18:02-6#

B: ja ich hab gesehen, viele Deutsche essen Kartoffel und fisch und es ist lecker auch <lacht> es schmeckt. #00:18:20-6#

I: <lacht> ok hmmm #00:18:20-9 #00:18:26-3#

B: und gibt viele Leute die große , die Alten, die Oma und Opa sind schlecht. (-) #00:18:33-5# sind unfreundlich, gucken zu mir so <verdreht die Augen> hmm nicht GUT. #00:18:35-9#

I: hm=hm ok #00:18:40-1# wenn sie hören, dass du Arabisch sprichst dann? #00:18:43-0#

B: ja #00:18:42-4#

I: ok, also alte Leute gucken ein bisschen skeptisch ja #00:18:52-4#

B: ja ein bisschen böse #00:18:52-4#

I: ok und die jungen Leute so in deinem Alter? #00:18:52-4#

B: ist gut! #00:18:53-0#

I: ja #00:18:56-7#

B: Manche es gibt auch schlecht, mansche die junge Leute auch schlecht, ein bisschen halb halb #00:19:08-0#

I: ok und was findest du so äähm (-) du lebst ja jetzt hier in Deutschland und findest du die Menschen äähhh, haben sie eine Willkommenskultur? oder sind sie Eher verschlossen und skeptisch? was ist deine Erfahrung Brahim? #00:19:22-9#

B: in Deutschland? #00:19:25-3#

I: hm=hm #00:19:25-3#

B: ja ich hab viele Leute gesehen, die sagen, komm komm, zu uns, das waren Deutsche #00:19:28-4#

I: hm=hm ok (-) und ähm, die Politik, die Integrationspolitik, verstehst du? #00:19:57-8#

B: ne #00:19:57-8#

I: hmm zum Beispiel dass Angela Merkel und andere Politiker sagen, ihr bekommt Asyl und so und müsst Deutsch lernen. #00:19:57-8#

B: achsoo ja ist gut. ich muss Deutsch lernen, ich lebe hier. DU musst deutsch lernen. #00:19:57-8#

- I: Ah OK und willst du auch, äähm glaubst du willst oder wirst auch so leben wie Deutsch oder willst du, also vermischen sich dann die Kulturen, zum Beispiel in deiner Familie oder ist es ganz traditionell wie in deiner Heimat? #00:20:11-2#
- B: ne alles ist gut bei mir, es vermischt sich bisschen, aber bleibt viel auch Arabisch. #00:20:18-0#
- I: OK ähm (-) warte kurz ich guck mal ok, was ist für dich typisch deutsch. also zum Beispiel, wie verhalten sich die Leute, sind sie pünktlich, unpünktlich? #00:20:32-1#
- B: pünktlich, die Deutschen Arbeiten VIEL. #00:20:51-7#
- I: und dein Name was hat der für eine Bedeutung und sprechen nicht Alle alle deutschen deinen Namen etwas falsch aus, #00:20:59-0#
- B: nein Bilal ist mein Name, so #00:20:59-0#
- I: Bilal ok und was bedeutet er #00:21:06-2# hat er eine Bedeutung? #00:21:06-2#
- B: ja doch hat er. #00:21:05-1#
- I: aber es ist schwierig zu übersetzen? #00:21:10-6#
- B: nein ist leicht. #00:21:10-6#
- I: unserer GOTT gibt es ein Mohammed und einen schwarzen MANN und er sagt immer Allah uakba und ihr musst zur mocheE gehen so. er ruft die Leute, ja, kommt her kommt her #00:21:33-7#
- I: ah ist es der, der oben bei der Minarette ruft, das Gebet. #00:21:44-3#
- B: ja genau, der Alte #00:21:46-7#
- I: ah ok dann hab ich noch ein paar, ein paar Bilder, vielleicht willst du mir dazu noch etwas sagen, schau mal hier. (-) das ist ein Bild, das war überall in der Presse, in den Zeitungen, die Politiker im Boot. #00:22:23-6# was denkst du ähmm sind die Politiker. was denkst du machen die europäischen Politiker die Flüchtlingspolitik gut? #00:22:36-0#
- B: ja #00:22:36-0#
- I: aber es sterben so viele Menschen im Meer und #00:22:52-9#
- B: ich kann das nicht sagen. #00:22:59-2#
- I: ok dann guck hier, Europa baut eine Mauer und es gibt viele viele Menschen, die kommen nicht rüber. wie findest du das? #00:23:01-7#
- B: ich hab das gesehen auch. ich kann auch nicht erklären. ich kann hier nicht sagen, was ich denke, was in mein Kopf ist. #00:23:15-2#
- I: ok was du fühlst? #00:23:16-6#
- B: hmm #00:23:19-9# das könnt ich nur auf arabisch #00:23:19-9#
- I: ok klar, das ist doch gut #00:23:19-2#
- I: und ähh, (□) das Bild hier, es gibt drei stühle, auf denen steht Willkommen und Alle <lacht> ja genau in Deutschland ist es im Moment ja so, dass nicht jeder asyl bekommt und nicht jeder vielleicht willkommen heißen wird. #00:23:48-7#schau dir mal das Bild an. #00:23:48-7# Also ich meine es gibt viele Flüchtlinge, die fliehen, weil sie sind arm und sie brauchen Arbeit und dann gibt es die, die fliehen, weil es ist Krieg. gibt es da eine Konkurrenz zwischen den Flüchtlingen, zum Beispiel bei euch unter euch in der Willkommensklasse? #00:24:22-8#
- B: nein wir sind alle gleich #00:24:28-5#
- I: ok schön ja vielen vielen Dank Brahim. es war ein tolles Gespräch ja.

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Fr. Bartels (B) – Lehrerin der Willkommensklasse</p>
--

- I: ist n bisschen besser da beim Tisch vielleicht he? #00:00:00-0#

- B: joa #00:00:00-0#
- I: ok (lacht) super #00:00:00-0#ist jetzt gerade Abi eigentlich?
- B: Jetzt nur noch Mündliches, das sind nur die, die teilweise ihre Note nur aufbessern wollen oder die das eben müssen. #00:00:00-0#
- I: kann man sich das mittlerweile aussuchen, ob man das will oder muss?#00:01:09-9#
- B: ne #00:01:09-9#
- I: ach das ist so fakultativ ne #00:01:09-9#
- B: ja genau und man kann sie nur von den Fächern machen, die man auch schriftlich gemacht hat. #00:01:09-9#
- I: ok die mündliche Prüfung kann man dementsprechend nicht nochmal machen. #00:01:09-9#
- B: ne die kann man nicht nochmal machen #00:01:09-9#
- I: und auch diese Prüfung die fünfte Prüfungskomponente auch nicht oder? #00:01:09-9#
- B: ne ne #00:01:09-9#die auch nicht #00:01:09-9#
- I: also das finde ich ja ehrlich gesagt super cool, das hätte ich auch gerne gehabt früher. Was hast denn du für Fächer eigentlich? #00:01:09-9#
- B: ich hab Latein und Geschichte #00:01:09-9#
- I: ok und wie kommst du in die Willkommensklasse? #00:01:09-9# #00:01:09-9#
- B: Ja zum einen tatsächlich, weil das bei uns an der Schule ja so gehandhabt wird so als Einstiegsmöglichkeit, tatsächlich, also, dass das so der Weg ist, wenn du über die normale Stellenvergabe nicht reinkommst dann eben über die Willkommensklasse und dann wirst du entfristet, relativ schnell ja. #00:01:09-9#
- I: ok ja also ganz taktische Gründe #00:01:09-9#
- B: ja also das ist bei uns, deswegen will man ja die Willkommensklassen, deswegen war jetzt ja die Frage, ob die Willkommensklassen hierbleiben oder nicht, die wollte man überhaupt nicht aufgeben, weil es eben eine Personalfrage ist, weil man sich damit die Leute holen kann, ob das positiv ist? ich behaupte schon, dass gerade dann mit Latein, dass ich dann trotzdem Deutsch unterrichten kann ja hmmm, was für mich immer schwierig ist, ist die Abstraktionsebene, das dann so runterzuberechnen, auf der anderen Seite kann ich dann aber besonders gut erklären, was ein Fall ist zum Beispiel, was halt ein Mathelehrer nicht kann oder zumindest selten. Ich hab ich hab hmm #00:01:09-9#
- I: na du hast ne Sicht auf Sprache einfach ne #00:01:09-9#
- B: ja genau das ist hilfreich, aber stellt manchmal auch große Herausforderungen dar, also wenn dann Schüler fragen, also bzw. dann versuche ich zum Beispiel schon vorher nachzugucken, wenn ich Dativ einführe, ob es das im Arabischen gibt. Dann steht da, wird stattdessen mit dem Genitiv, so dann klatsch ich halt den Kindern an den Kopf, naja Präposition ja, habt ihr nen Genitiv, gucken mich alle an, nein, sie kennen nichts mit dem Genitiv. Dann versucht man das ok, aber Genitiv, naja das sagt man dann eigentlich ja gar nicht also man sagt dann, das wo ihr sagt, eben auf oder unter, da habt ihr auch nicht, sozusagen der Mann, sondern eine Endung hinten dran, das machen die, das ist nicht Schriftsprache, aber nicht im Mündlichen, da machen die das nämlich nicht, sprechen das nicht auf und dann zack ist es dann für die ne Riesen Hürde, wenn man dann, wenn die, wenn die versuchen Sprache zu begreifen, nicht einfach nur auswendig zu lernen, da streikt eine Schülerin, die die sagt, ich verstehe nicht, was das sein soll, also weigere ich mich an der Stelle hier zu sagen ich verstehe das #00:01:09-9#
- I: hmhmh #00:01:09-9#und mich drauf einzulassen
- B: genau und die ist ganz absurd wohl, weil die sagt immer sie kann das nicht sie kann das nicht, aber ich glaube tatsächlich, dass ihre Meinung ist, ich kann das nicht, ich

verstehe es nicht, den Hintergrund. Die ist nicht dumm aber so halt, also die verweigert sich dann halt einfach und dann hab ich ihr dann so das Wörterbuch hingeklatscht, weil ich dann irgendwie gesagt habe, ich kann mit dir nicht mehr arbeiten, wenn du mir bei jeder Aufgabe sagst, die ist seit einem halben Jahr da, spricht gut deutsch, sie versteht es nicht, weil sie dann einfach einzelne Verben nicht versteht oder sie sagt, sie durchdringt nicht, was es wirklich meint, also so ähmm ja und dann lege ich ihr ein Wörterbuch hin und dann sagt sie mir, das ist falsch das Wörterbuch (lacht)
#00:04:36-9#

I: (lacht) #00:04:36-9#

B: sag ich, nein, das ist nicht falsch, das kann nicht falsch sein. doch! hmm und dann habe ich mir überlegt, wenn meine Schüler mit einem Latein Wörterbuch umgehen, im Grundkurs, erlebe ich ja immer wieder, die gucken auf die erste Bedeutung und sagen, passt, so und wenn die jetzt im Arabischen genauso damit umgehen und sagen die gucken auf die erste Bedeutung und ja, das macht keinen Sinn, gucken aber nicht auf die anderen Bedeutungen, so dazu ist es natürlich eine große Herausforderung mit dem Alphabet umzugehen, wenn die irgendwas zurückübersetzen wollen, müssen die ja tatsächlich das Alphabet extrem gut beherrschen, um mit einem Wörterbuch umzugehen, da ist so ein digitales Ding wirklich einfacher. #00:05:18-5#

I: ja und erlaubst du das dann auch?, weil sie tatsächlich die ganze Zeit etwas anderes machen damit, deswegen sammeln wir sie auch zu Unterrichtsbeginn tatsächlich ein, mit nem Handybild auch schön beklebt, sehr grundschulpädagogisch, aber das brauchen die halt. Da ist dann auch für diejenigen, die zum ersten Mal in der Klasse sind, die gerade mal wieder neu reinkommen, weil wieder Fluktuation ist oder irgend sowas, die sehen das Symbol und wissen um was es geht und lesen Handy und wissen ok da muss es rein und da dar ich es auch wieder rausnehmen und ich muss nicht diskutieren so von wegen, da ist eine Box, da muss dein Handy rein, häh, was für ne Box? naja so sehe ich das Bild und so ein Park Schild, weil da ist so ein Parkplatzschild dran.
#00:05:59-9#

I: (Lacht) das ist echt herausfordernd auf allen Ebenen ne? #00:06:03-8#

B: ja aber das ist noch sehr simpel #00:06:11-9#

I: ja aber ich meine deine Denkwege, die sind schon anders, das sind ja einfach jetzt grundschulpädagogische Aspekte, die du halt #00:06:15-5#

B: ja und das ist schon ganz klar die Herausforderung ja also ja von Willkommensklassen am Gymnasium die innere Heterogenität in den Klassen auch wenn wir zwei haben, die haben wir ja jetzt auch schon wieder umstrukturiert ja #00:06:32-2#

I: wonach? nach Sprachkompetenz? #00:06:32-2#

B: ja wir hatten die als wir die angefangen haben vor ein paar Jahren, haben wir die teilweise auch aus sozialen Konflikten auch weiterhin heterogen verteilt. Jetzt zu diesem Schuljahr haben wir gesagt, wir versuchen es mit einer vermeintlichen Homogenität in den Klassen, also nach Leistungsniveau zu differenzieren. Hat auch weitgehend geklappt, das Problem war, die Fluktuation war, die neuen waren, kamen in meine Klasse also in die Willkommensklasse eins, die ähm tatsächlich von rein gar nichts bis halbwegs und sozusagen, dann konnten die aufsteigen zur Willkommensklasse zwei, dann wo wir gesagt haben ok, das kann ich nicht mehr bewerkstelligen, dass ich die und die anderen habe, da sind andere auch schon wieder rausgewachsen und so wurde die WK2 immer größer #00:07:28-0#

I: ja #00:07:28-0#

B: ähm und damit auch genauso heterogen und ja es war nicht unbedingt hilfreich,
#00:07:40-8#

- I: hätte, jetzt so aus dieser Erfahrung heraus, gäbe es eine andere Kategorie, nach der ihr das vielleicht hättet anders ordnen können? also außer der Sprachkompetenz? also gibt es da für dich was anderes, was für dich da ausschlaggebend wäre? #00:07:54-3#
- B: ne also ich würde es tatsächlich auch weiterhin beim Sprachstand, wenn man differenzieren möchte überhaupt, dann beim Sprachstand lassen. Weil ähm, das ist das einfachste Arbeiten. Also was wir jetzt, also wir haben das ja jetzt sozusagen aufgebrochen, ähm vor drei vier Wochen, weil es eben auch kaum Rückgänge gab, also wenn wir gemerkt haben, da kommt jemand aus der Willkommensklasse zwei nicht mit, dass da einer gesagt hat, wirklich, du gehst jetzt in die WK 1 zurück, das passierte nicht, das hat kein Lehrer gemacht, interessanter Weise. Ich habe ja immer nur die eine Klasse unterrichtet, ich weiß also nicht, wie so und ähm dann war als sich herauskristallisiert hatte, wer geht jetzt wirklich weg zum Ende des Schuljahres und wer bleibt? Da haben wir festgestellt, dass ein Großteil der Willkommensklasse 2 jetzt geht, was ja auch sinnvoll ist, wenn das die leistungsstärkeren Schüler sind, dass die dann auch weggehen, dass man dann sagt, wir haben die zwei drei die sozusagen aus der Willkommensklasse eins, da war ein Schüler, der noch ans OSZ geht, einfach aus Altersgründen, auch in die Willkommensklasse, aber trotzdem, den haben wir dann in die WK 2 getauscht und haben dann zwei, die nach der WK2 noch bleiben, wieder zurück in die WK 1 getauscht, so dann war das für die Schüler erstmal schwer zu verstehen. und wir haben dann immer gesagt, die WK eins ist die Klasse, die nächstes Jahr auch noch hier ist. und das ist auch wirklich, dadurch, dass wir ja nächstes Jahr auch nur noch eine Klasse haben, ist das die die sie auch dann, also es würde kein Sinn machen die zwei die leistungsstark sind in der Willkommensklasse 2 zu lassen, die müssen nächstes Jahr auch da in der Klasse lernen. Also warum jetzt noch zwei Wochen oder vier Wochen ein anderes Leben, zumal ich finde nicht zwingend, dass sie unterfordert sind, das muss nicht zwingend so sein, aber natürlich wächst durch diese Differenzierung ist natürlich wieder da, denn für die die ans OSZ gehen ist das natürlich was ganz anderes, als für die die versuchen ans Spree-Gymnasium zu kommen, um in zwei Jahren MSA zu machen, also da sind natürlich auch Leistungsunterschiede, aber da ist der Schwerpunkt dann inhaltlicher Natur #00:10:36-1#
- I: ja #00:10:40-5#
- B: das wir sagen mit denen haben wir jetzt Bewerbungstraining gemacht, das wir sagen so ein Vorstellen also weit mehr als ich komme da und da her und ich hab so und so bin so und so alt sondern eher, was kann ich gut, was möchte ich erreichen, mit denen machen wir auch mehr Englisch momentan, weil wir halt auch sagen, das brauchen die, während wir bei den anderen sagen, ok die haben Zeit ja, also da #00:11:00-2#
- I: ja da stehen ja auch andere Dinge im Vordergrund wahrscheinlich #00:11:34-6#
- B: und dann versuchen wir, dass möglichst wenig Ausfälle jetzt stattfindet und wir schauen, dass dann eher mal die WK 1 ausfällt, als die WK2 da ist halt wirklich ne andere Dynamik drin. Ne andere Sache, also jetzt wirklich noch versuchen noch stärker nach Leistung zu differenzieren oder wirklich auch nach Nationalitäten das wäre keine Integration, also das kann man so gar nicht sagen, ähm nach Junge Mädchen das würde gar nichts bringen #00:11:34-6# #00:11:34-6#
- I: ihr habt ja auch immer viel mehr Jungs als Mädchen oder? #00:11:34-6#
- B: ne das ist diesmal genau anders herum, momentan ist es wirklich ausgeglichen #00:11:44-0# also und dann passiert das automatisch über den Sprachstand, weil ein Teil der Mädchen wirklich nicht motiviert ist zu lernen, im Gegensatz zu den Jungs, aber das ändert sich glaub ich auch von Jahrgang zu Jahrgang ich würde das gar nicht so pauschal sagen. Das ist anscheinend nicht sehr geschlechtsspezifisch. Am Anfang dachte ich durch eben dieses Verhältnis acht Mädchen und zwei Jungen ich müsste

mal thematisieren, was Frauen für eine Rolle in der Gesellschaft in Deutschland spielen. #00:12:13-6#

I: hmm #00:12:16-6#

B: hmm das die eben auch nen Beruf und ne Berufsausbildung machen und dass sie dafür lernen müssen und Schulabschluss und so weiter, dass es hier überhaupt nicht so ist, dass Frauen hier weniger sonder es tatsächlich so ist, das mehr Frauen das dann das Abitur und so was, aber da sagten die, dann habe ich immer so versuch herauszufinden, was die so für Berufswünsche haben, also da kam echt ziemlich viel und es ist nicht so, dass denen eben ein Ziel fehlt, überhaupt nicht, sondern dass da einfach, also sodass wir sagen eigentlich müsste da ein Therapeut, also es gibt zwei die können nicht lernen, also und dumm würde ich da erstmal nicht sagen ne, sondern es ist einfach, die haben irgendwie ein Lernhindernis und das müsste man herausfinden und also wenn man die Zahlen verbinden vn eins bis hundert der Reihe nach nicht klappt, dann, also vom Ziffernbild ne, also dann funktioniert irgendetwas anderes nicht. #00:13:24-1#

I: ja ok #00:13:27-3#

B: ja das stellen wir halt zum Teil fest ne, jetzt ist ganz große Konkurrenz jetzt gerade, weil in der neuen Formation einfach, weil jetzt haben wir noch einen Schüler bekommen, der kommt aus Serbien, der ist seit zwei Wochen in Deutschland oder einen Monat hat aber in Serbien ein A1 gemacht und das mit sehr gut abgeschlossen und jetzt kommt der hierher als Neuling und spricht und überragt alle in der Klasse, der langweilt sich halt wirklich, der macht Aufgaben in einer Geschwindigkeit, da gucken die anderen nur und hmm der ist echt richtig gut und da kommt dann ein Konkurrenzkampf ne, das sind drei Jungs in der Willkommensklasse eins und die allesamt nicht schlecht sind und alle im ähnlichen Alter und da kommt nun der dazu in meine Klasse und genau für die Zeit die er einfach in Deutschland ist, wir können noch nicht sagen, ist der für ein Gymnasium geeignet, ist der für ne ISS, aber der ist motiviert und ist toll, ja das wird dann so der nächste Schwerpunkt sein. #00:15:00-3#. #00:15:00-3#

I: Du mein Thema das war jetzt ganz interessant für mich, weil du von ganz alleine die Dinge thematisierst, di mich sowieso interessieren (lacht), und zwar ja vor allem interessiert mich ja der Aspekt der mehrsprachigkeit und ähm für dich mit deinem Fach Latein, da merkt man, du hast dich einfach mit Sprache beschäftigt und hast einen sensiblen Blick auf Sprache, weil so wie du darüber sprichst höre ich schon, meine Frage ist, inwiefern die Mehrsprachigkeit der einzelnen Schüler in deiner Klasse und in deinen Unterricht mit einbezogen werden? #00:15:52-0#

B: Ja das ist ein ganz schwieriges Feld, also mir ist das bewusst, also das versuche ich auch immer den Schülern zu sagen, also das was sie leisten, also von der Mehrsprachigkeit herist schon enorm, im Gegensatz zu dem was wir so geleistet haben, also ich ahbe auch igrendwie mal meine Sprachen gesammelt ne. ich hatte dann Englisch und Französisch als erstes dann Latein und Italienisch angefangen, so ich komme da auf was, denn Alt-Griechisch musste man ja auch noch irgendwie machen, aber trotzdem in einem andern Umfang, weil die Sprachen so aktiv besprechen, das war eben im Unterricht ne? So und die haben teilweise durch ihre Fluchtsituation haben die in vielen Sprachen so dann haben die ja teilweise auch je nach Bildungsstand Französisch oder Englisch in ihren Schulen gehabt oder Englisch im Kindergarten sowas kommt ja noch oben drauf und als wir gerade die Lebensläufe der Willkommensklasse zwei geschrieben haben ist uns das so aufgefallen, als wir gefragt haben, welche Sprachen könnt ihr. so dann sagen sie halt, naja so richtig sagen dann die meisten, ihre Muttersprache ne, aber das zu thematisieren war schon schwer. Und dann fragten wir was ist denn eine Muttersprache, dann sagten sie, na das, was man als erstes gelernt hat, wo ich dann versucht hab zu erklären, ne das ist es nicht zwingend, dass das , weil sie da

irgendwie vom schulischen Lernen ausgegangen sind, sondern das ist das, was du zu Hause lernst, das du, was deine Mama auch schon mit dir gesprochen hat, als du noch gar nicht sprechen konntest und wir haben ein Päärchen, Cousine und Cousin, die kommen aus Bulgarien und ähm die sind unglaublich mehrsprachig, aber das Problem ist, bei denen tatsächlich, die sagen, sie sprechen also eigentlich von zu Hause aus Türkisch #00:18:10-8# (--) wiederum in Lebensläufen geben sie Bulgarisch an also auch mit der Ansage, dass die Sprache zählt, die zu Hause gesprochen wird, schreiben sie nicht Türkisch hin. Naja sie haben einen Bulgarischen Pass, wo die Eltern uns nichts sagen können. Oder auch aus dem spanisch sprachigen Raum, Schüler die dir sagen, sie sprechen irgendein Dialekt in Bolivien, von dem du noch nie was gehört hast, so und du denkst dir so ok, das ist alles immer so ein bisschen zwischen Fiktion und Realität irgendwie. #00:19:08-4#

I: aber das schöne ist ja, dass ihr darüber spricht überhaupt ne. #00:19:09-0#

B: ja das haben wir dann insbesondere in diesem Bereich mit den Lebensläufen, wo sie was eintragen mussten und wo sie gezwungen sind darüber zu sprechen und dann kam auch irgendwann die Frage Englisch? so weil das jetzt gerade auf für das Spree-Gymnasium so ein Problem ist, ähm wo wir gesgt haben, ja gut sie hatten in ihrer Grundschule Englisch, dann überlegt man sich hmm naja und dann lernen sie natürlich unglaublich durch die Konstellation hier Sprachen. Also das ist echt, ja die sagen dann immer, ja ich kann ein bisschen, ich spreche von Hause aus meine Muttersprache ist Kurdisch, aber ich spreche auch Arabisch und Türkisch und was anderes, weil sie es hier einfach veruschen, so und ähm der erste bei dem mir das , also natürlich ist natürlich gefühlt, erhoffen wir uns ja, das Deutsch dann doch das ist, was sie, wo sie gemeinsam lernen, aber ne, sie lernen eher noch die anderen Sprachen auch Schimpfwörter, wissen dann auch manchmal überhaupt noch nicht was sie sagen, also es ist schwierig, aber auf einmal so habibi, also so mein Liebling, das ist ey kann jeder mittlerweile, ne kann jeder, also auch ich mittlerweile, weil habibi ist immer #00:20:41-4#

I: lacht #00:20:44-5#

B: das erste mal, wo mir das tatsächlich neu aufgefallen ist, ist bei dem Kind, was ja heute neu gekommen ist, bei dem Serben, weil Serbisch spricht keiner, wir haben nur noch einen aus Litauen, also da könnte man ja meinen ok vielleicht auf Russisch und der wusste nun nicht wie er seinem Sitznachbar aus Afghanistan naha kommen soll, so nach dem Motto, und der hat dann tatsächlich das Deutsche gewählt und meinte guck mal Spinne und eben da war nicht dieser Versuch möglich auf Arabisch, weil er wusste er kanns nicht und auf Englisch geht auch nicht, weil das auch keiner versteht, ja also musste er aufs Deutsche ausweichen, während natürlich die Kinder, die aus dem arabischen Sprachraum kommen, also ob das Kurdisch, Türkisch, Arabisch ist, die lernen viel. Also voneinander und miteinander und ja weil ihnen auch einfach die Aussprache auch leichter fällt. Ja ok sowas gibt es bei uns auch ne das ist dann so wie Spanisch und Französisch ne also wo dann auch das Lernen viel einfacher fällt. und was so wahnsinnig traurig ist, ist eigentlich, dass es nicht anerkannt wird, finde ich, gerade jetzt mit dem Bereich der Bewerbungen. Wir können es nicht überprüfen, aber die haben in all den Sprachen mit Sicherheit Grundkenntnisse würde ich mal so sagen, würde ich behaupten, auch wenn es nur rezeptive Kenntnisse sind. J aber dann geht es nur darum, ob sie Englisch können. Und dann kommt die Schule und sagt, ne wir können die nicht aufnehmen, weil Englisch schaffen die nicht im MSA, wo ich mir denke, ne aber die können Türkisch, Kurdisch, Arabisch und Russisch, also was sollen die denn noch mehr leisten, die leisten schon mehr von den Sprachen her, mit Deutsch als Fremdsprache, als jeder andere Schüler an unserer Schule. #00:23:06-3# Also wenn ich mir überlege, die zwei Geschwister, immer die als Pärchen kommen, die haben Deutsch als Fremdsprache ja, sie haben ihre Muttersprache und etwas anderes wird

doch eigentlich beim Mittleren Schulabschluss nicht verlangt. eine Muttersprache und die erste Fremdsprache zu beherrschen, so und dass das zwingend Englisch sein muss, das ist ne Prestige Sache so, das ist mit Sicherheit unsere Gesellschaft, die das so macht und sie sind sich auch bewusst, warum man Englisch lernen muss, das ist ganz, das wissen die. #00:23:41-8#

I: ja das muss man den namlci auch gar nicht erklären oder? #00:23:41-8#

B: ne aber die sind einfach überfordert damit, also zwei Sprachen, die dann noch unterschiedlich funktionieren, das muss man sich mal vorstellen, das ist, das ist ja nicht mal vom Wortschatz, das ist nicht ähm, denen würde es glaube ich allen samt leichter fallen, wenn wir sagen würden, du lernst jetzt Türkisch. Also das wäre jetzt, so der Bulgare zum Beispiel macht jetzt eben auch Fahrschule auf Türkisch so und warum soll das denn, wir wissen nicht ob die Kinder hier alle tatsächlich im westlichen Raum Fuß fassen ob sie nicht auch zurückwollen irgendwann, warum müssen wir sie jetzt durch romanische Sprachen drängeln, so die sind sich auf des Lateinischen bewusst ne also das, wir haben auch einen, ein ehemaliger Schüler, der immerwieder herkommt und der möchte eigentlich gerne an unserer Schule bleiben und wir sagen ihm, das kann er nicht, wegen Latein. So weil er das hier als Pflichtsprache hat, dann sagt er na dann bringen sie mir Latein bei, so nach dem Motte, sie haben mit deutsch beigebracht, dann bringen sie mir jetzt auch Latein bei, so und da hab ich dann nur mal angefangen mit er, sie, es auf Latein und er guckte ganz fasziniert, weil er sagte dann, er hatte ja schon zwei Jahre Französisch in Syrien in Damaskus an einer Privatschule, ja dann wird der auch latein sag ich mal irgendwie, aber was sie alles so mitbringe, genau, das sind wir uns nicht bewusst, weil die Eingangssprache ist, welche Sprache ist deine Muttersprache und damit messen wir sie und wir fragen nicht, welche Sprachen kannst du alle, welche verstehst du und so #00:25:19-9# genau und ähm ja #00:25:27-4#

I: ein ganzheitlicher Blick auf die Person sozusagen. Da kann ich vielleicht gleich nochmal ein Richtung die mich, also, gleichzeitig interessiert, ist ja, wir sprechen jetzt, also ich freue mich jetzt darüber zu sprechen, weil du mir da echt hilfst, dass du es vielleicht auch so siehst, dass da vielleicht sowas wir eine Mehrsprachigkeitsdidaktik fehlt, einfach #00:25:54-1#

B: ja #00:25:54-1#

I: ja also es fehlen Strukturen für Lehrer um zu wissen, wie einfach es eigentlich auch ist, man muss nicht die Herkunftssprachen alle können, es geht ja um eine Wertschätzung um, um das Erkennen, sozusagen und auf der anderen Seite das Erkennen ne, und auf der anderen Seite diese Wichtigkeit, diese große Bedeutung der Zielsprache Deutsch. Ich habe in den Interviews mit den Schülern das Gefühl gehabt, für die ist deutsch, die haben eigentlich alle deutsch in ihr Herz geschrieben, da gibt es anscheinend gar nicht dieses, also viele spielen ja Zielsprache deutsch und Mehrsprachigkeit ja gegeneinander aus ne und sagen, ja beides funktioniert nicht ne. Was denkst du, was hat deutsch für eine Bedeutung für die Schüler? #00:26:54-5#

B: also deutsch ist, also ich spreche jetzt wirklich mal von der Willkommensklasse eins ja, weil das einfach die ist, in der ich zu 99% unterrichte ja? Es ist eigentlich, ein Weg sich in Deutschland zu verständigen und mehr aber auch nicht. Also ich glaube mittlerweile, weil ich mich schon lange fragen, warum gibt es keine Entwicklung oder warum ist die Progression, der Erkenntniszuwachs so minimal, dass man also ao, also bei einigen ne, wir sprechen nicht von allen, aber bei einigen so und dann ist immer die Frage wozu brauche ich die Sprache überhaupt so und da sind wir sofort auf der politischen Ebene, weil ich brauche sie, um in einem Land klarzukommen, da fängt es aber schon an, wo leben ich in diesem Land, denn in meinem Flüchtlingsheim brauche ich kein Deutsch defacto, weil um ein Schluck Wasser zu bekommen oder zu wissen, wo ist die nächste Bank, da frage ich dann irgendjemand anderen. Wenn ich nicht die

Notwendigkeit sehe, eine Sprache zu lernen, um mich zu verständigen, dann ziele ich darauf ab, es gibt ne andere Motivation, das ist die Liebe zur Sprache, also einfach eine Sprache zu lernen und ich glaub ich hab da andere Probleme, als gerade noch, ich wollt jetzt nochmal eine lernen #00:28:14-3#

I: lacht ja #00:28:18-4#

B: ja und mir ist das so bewusst geworden, weil eben, ich habe die gefragt, wann lernt ihr, wann wendet ihr deutsch an? und da ist eben klar, sie haben eben ihren Freundeskreis und ein Großteil spricht Arabisch, also gerade bei den Arabischstämmigen, die Rumänen sind auch mehr oder weniger unter sich bzw. ahben ihre Konnections von Leuten, die einfach schon länger hier sind und die einfach sagen, ich helfe dir, ob das immer so nett ist dieses Angebot, das ist eine andere Frage, gerade mit der Wohnungsvermittlung, aber ansonsten, solange die in einem Flüchtlingsheim leben, brauchen die fast nicht, müssen die Begriffe kenne wie Kasse und einkaufen, aber ich muss nicht darf ich oder warum ist das ne Präposition und wozu muss ich jetzt wissen, dass die Sonnenbrille nicht auf dem Tisch liegt und neht unter dem Tisch, ja also die liegt halt da, das sehe ich ja, da ist ganz viel, das unterscheidet das ganze von dem herkömmlichen Fremdsprachenunterricht so sehr, weil wenn ich im Ausland sage, ich unterrichte deutsch oder Latein, dann gehe ich davon aus, dass das Kind das lernen möchte, spätestens in Klasse acht sieht es nochmal anders aus, weil das erste Jahr in allen Fächern so durchlebt haben und dann kommt eigentlich raus, ja eigentlich brauche ich es nicht und Englisch ist allen klar warum sie es brauchen, weil das ist irgendwie Weltsprache ist, das muss man egal wohin man geht, aber wozu soll ich jetzt Deutsch lernen und Deutsch sprechen die jetzt in drei Ländern? Sie sind sich ganz klar bewusst, dass man in Deutschland auch unterschiedlich spricht, einfach durch auch unserer Kollegen, die in der Klasse unterrichten, da kommt ja auch eine aus Bayern und zack hat die ienen Bayrischen Dialekt ne #00:30:07-5#

I: super, na wenn sie so ein Bewusstsein entwickeln, dann ist das doch wirklich toll. #00:30:10-9#

B: dann habe ich denen auch mal was aus der Schweiz vorgespielt, dass die ja auch deutsch sprechen, aber dass das auch ganz anders klingt und zack kamen sie darauf, in den Niederlanden spricht man ja auch deutsch, wo ich gesagt habe, ne nicht so richtig, aber das hat ja schon auch was davon, das machst du halt immer so punktuell und ansonsten versuchst du den Schülern schon zu erklären, ihr müsst schondeutsch lernen, um hier arbeiten zu gehen, aber so lange ihnen nicht bewusst ist, dass wenn sie, wenn sie hier bleiben wollen und das ist ja von vielen schon das Ziel, dass sie für eine Ausbildung ne anderes Sprachniveau brauchen sonst kommen die da einfach neht hin, hmmm und sollen die denken, also weißt du die Rumänin ist seit drei Jahren hier und die ist seit drei Jahren gut klar gekommen, also die hat ja kein Problem damit, sie findet sich zurecht, ja und wo sehe ich dann die Notwendigkeit? den Zwang ne Sprache zu lernen, wenn ich schon erlebt habe, es geht auch ohne. #00:31:22-6#

I: Da ist die politische Ebene gefragt #00:31:25-4#

B: genau und eben auch wie beim Jungen, der jetzt die Fahrschule macht. Wozu soll ich den die Fahrschule auf deutsch machen, wenn ich sie auch auf Türkisch kriege, die fahren dann halt nach Neukölln und machen da ihre Sprache und Fahrschule und machen dann halt andere, die finden in unserer sehr multikulturellen Gesellschaft, sehr viel Hilfen, wo sie sagendas funktioniert, da muss ich mich jetzt eigentlich nicht noch durch den Deutschunterricht zu quälen, das ist bei den Serben ganz anders, weil der eben merkt, hier gibt es nicht die große Serbische Community, das würde er in Marzahn finden, aber das weiß er noch nicht #00:32:12-9#

I: (lacht) #00:32:12-9#

- B: das weiß ich aus Erfahrung, weil ich ja einfach in Marzahn groß geworden bin und da verirrt sich kein Türkisch sprachiges Wesen hin, das ist eindeutig Osteuropäisch und ähm da sit dann halt tatsächlich, der ist drauf angewiesen, um in Kommunikation mit seinen Klassenkameraden zu treten, lernt der deutsch. #00:32:33-1#
- I: hmmm also du sagst, dass deutsch, da ist die Motivation ganz klar funktional diese Motivation, #00:32:41-3#
- B: ja intrinsisch mm, also bei wenigen, also einer, der ist jetzt seit letztem Jahr, letzten April ist der hier, der spielt im Fussballverein und der will mehr Kontakt zu Deutschen, so dass heißt der muss auch, der fängt jetzt aber immer an mit iche und so ne, so wo ich sage, sprich das ch ordentlich ne, das will ich nicht hören, also das irgendwie so versuchen jetzt da irgendwie so ein Dialekt da reinzuhauen, dann sag ich, du kannst doch ordentlich deutsch, dann sprich es auch ordentlich. #00:33:14-2#
- I: lacht #00:33:17-3#
- B: den Maßregel ich momentan jede Stunde, mit Sicherheit, weil es ein Schönheitsaspekt ist, aber weil ich sage, er muss es nicht schlechter machen, nur um irgendwie cool zu sein. #00:33:30-8#
- I: Ist dann nicht eigentlich die Willkommensklasse in ihrer Heterogenität und ihrer Mehrsprachigkeit, jetzt zugespitzt gesagt, ein Abbild von unserer zukünftigen äh Realität, wo wie es später vielleicht fast in jeder Klasse in Deutschland aussehen könnte, also auch einfach nur weil die Forschungslage zeigt zum Beispiel, dass der monolinguale Habitus, der noch an vielen Schulen vorherrscht sehr veraltet ist. Also es sind so viele Kinder vor allem in Berlin, die irgendwie einen Migrationshintergrund haben und irgendwas und irgendwie auch Kontakt zu vielen anderen Sprachen hat und da rede ich nicht über Sprachkompetenzen und Niveaus, sondern wirklich #00:34:17-7#
- B: ja #00:34:20-3#
- I: ist das also sowas wie ein Versuchsraum für die Zukunft, bei dem man also sehen kann, wie kann man mit diesen vielen Sprachen umgehen und wie kann man die vor allem ohne deutsch als Zielsprache zu vernachlässigen, fürs Leben fit machen diese Kinder. #00:34:39-7#
- B: Ich glaub tatsächlich, es ist schwer zu sagen, also für unsere Schule, also von unserer Schule aus gesehen, wenn ich in eine fünfte Klasse gucke, da sitzt ein Kind, mit romanischer Abstammung, da sitzt ein Kind mit indisch-amerikanischer Abstammung, da sitzt ein Kind mit türkischer Abstammung, also da sitzen auch dementsprechend mindestens drei verschiedene Sprachen, aber da sitzen eben auch neunzig Prozent Deutsche. Wenn ich in meine neunte Klasse schaue, da sitzen fünf Kinder mit türkischer Abstammung, so dann haben wir oft ja sowas mit asiatischer Abstammung, Migrationshintergrund in irgendeiner Form, das zieht sich von Hochbegabte, also Schnelllernerklassen quasi über die normalen Klassen, nimmt das nicht zwingend zu, also kann man nicht zwingend sagen, aber wenn ich das vergleiche mit Neukölln, ja da die Schulen, zum Beispiel Ernst-Abbe, da unterrichtet ein ehemaliger Kommilitone von mir auch Latein und ich wohne nicht weit weg von der Schule, das ist also auch mein Einzugsgebiet von der Schule, ja und ganz ehrlich, da ist die Realität, das was wir in den Willkommensklassen mit Arabisch haben, mit Türkisch oder auch Arabisch, da ist es eben nicht mehr neunzig Prozent deutsch, sondern da ist, neunzig Prozent ne andere Sprache, das kann man also nicht pauschal sagen, also das hängt einfach wieder davon ab, wo ist der Wohnort dieser Menschen. #00:36:37-8#
- I: ja auf jeden Fall, das war auch sehr zugespitzt formuliert #00:36:37-8#
- B: ne jaja genau, ist mir auch klar, #00:36:45-7#ja aber was eben in den Willkommensklassen schon anders ist eben diese, also so nehme ich es zumindest wahr, dass durch die Flüchtlingswelle wir einen enormen Anteil von einer Sprache haben, mit ein paar Bruchstücken, da ist mal eben ein bisschen Persisch mit dabei und ein bisschen Kur-

- disch, aber da ist ne große Welle, von dem was wir momentan haben, mit Arabisch und ich glaube das wird nicht ähm passieren, also das kann ich mir auch in den nächsten zwanzig Jahren also auch hier an der Schule nicht vorstellen, dass es ein Wechsel geben wird von dem Deutschen hin zu einem Großteil anderer Sprachen und sei es das Türkische, ähm dass wir sagen, wir haben mehr von einer Sprache, als die die Deutsch als Muttersprache haben, Das glaube ich nicht, also nicht hier. Also natürlich die Durchmischung, aber dass man immer hmmm einen hohen Prozent, also mindestens fünfzig Prozent Deutsche hat, das denke ich schon. #00:37:59-3#
- I: aber das würde ja auch schon bedeuten, dass man vielleicht also fünfzig Prozent, also die andere Hälfte, bräuchten ja oder um die gleichwertig fördern zu können, bräuchte man da ja auch wieder die Anerkennung ihrer sprachlichen Vielfalt, die sie mitbringen, der Anteil spielt da meiner Meinung nach eine untergeordnete Rolle, weil die ja in jedem Falle auch gefördert werden sollten und selbst die deutschen Schüler profitieren ja davon oder können total davon profitieren. #00:38:44-0#
- B: ja genau also an unserer Schule haben wir ja Latein Plus, da diskutiere ich auch gerne mit den Kollegen, ich habe da gerade eine Klassenarbeit geschrieben, da könnte man mir auch sagen, das ist ja gar kein Latein. Ne Aufgabe, da standen Deutschkonjunktionen und deutsche Nebensatzarten, die sollten sie verbinden. Weil ich einfach gesagt hatte, wenn ich das auf Latein gemacht hätte, ja schön, aber mir ging es ja, so wäre es ja eine Vokabelüberprüfung gewesen und mir ging es darum, dass sie irgendwie auch wenn sie die Vokabeln nicht können, das trotzdem lösen können und dann war eben Schritt zwei, formuliere zu zweit die Lateinische Übersetzung, ähm und was hat das für einen Nebensinn oder was für einen Sinn hat dieser Nebensatz oder ähm Umformulierung vom Deutschen in einer andere deutsche Übersetzung und da kommen auch deutsche Schüler und fragen, warum bekomme ich hier keinen Punkt, dann sag ich weil du aus einer wörtlich korrekten Übersetzung eine wörtlich falsche Übersetzung gemacht hast. #00:39:41-3#
- I: lacht #00:39:45-3#
- B: und nicht irgendwie einen Relativsatz #00:39:48-6#
- I: und da hat die Aufgabe schon seinen Sinn (lacht) #00:39:51-4#
- B: genau und ich hab gerade in einer neunten Klasse, wo eben sechs Schüler mit definitivem Migrationshindergrund und auch sprachlich deutlich Schwierigkeiten haben mit dem Deutschen, das Passiv für ich nur über das Deutsche ein, ja weil ok kommt das ein bisschen aus der DaZ Didaktik, von der Uni, die Seminare waren nicht unbedingt das Beste, was man genossen hat in seiner Ausbildung, aber die Tatsache gerade als Latinist war das schwierig mit Germanisten zusammen zu sitzen, die keine Ahnung von der deutschen Sprache hatten gefühlt, aber da war eben so ganz klar, Passiv ist ne Schwierigkeit, so und dann habe ich so richtig einfach so ne Vater und Sohn Geschichten, also was also ganz klar für den DaZ Unterricht ist, habe ich mit einer neunten Klasse an unserem Gymnasium im Lateinunterricht gemacht #00:40:47-1#
- I: toll #00:40:47-1#
- B: und hab gesagt, ok dan schreibt mal jeder fünf Sätze zu den Bildern auf Deutsch auf. So und jetzt jeder seine fünf Sätze in Passiv und dann sind wir ins Latein, gesagt, so sieht es auf Latein aus das ganze und das viel nicht so leicht und spätestens wenn wir Futur Passiv bilden, ist ja sowieso vorbei wahrscheinlich bei jedem deutschen Schüler #00:41:18-6#
- I: Latein also Latein Plus, also so habe ich dieses Konzept verstanden, ist ja sozusagen viel Sprachvergleichender so die Herangehensweise und ich merke ja auch, dass du das auch ganz klar diese Perspektive auch in die Willkommensklassen mit einfließen lässt und ich hatte mit Frau Seelig zum Beispiel auch ein Interview, die hat ja auch in den Willkommensklassen am Anfang auch gearbeitet ne und das war ganz interessant,

- weil sie ist auch auf das Latein Plus gekommen äh als wir über Mehrsprachigkeit gesprochen haben und über Strukturen, die man zum Beispiel vergleichen kann in den verschiedenen Sprachen und dass sie auch erzählte, dass die Deutschlehrer eben auch zu ihr kommen und sagen, ich kann gar kein Unterricht mehr machen wie früher, es geht nicht, die Voraussetzungen sind so anders, dass da quasi sowas wie ins Unreine gesprochen, sowas wie Deutsch Plus hermusste, #00:42:16-1#
- B: hm ja #00:42:20-2#
- I: ein Unterricht der vielleicht ein ganzheitlicheren Blick hat und mehr darauf schaut, was mitgebracht wird #00:42:28-2#
- B: ja also Latein, also das Plus, steht ja letztendlich für wir machen Deutsch #00:42:34-1#
- I: ah ok #00:42:34-1#
- B: also ja, das bzw. eben die Sprachreflektion, aber für mich ist wir machen ne Serviceleistung für den Deutschunterricht, weil der Deutschunterricht, der macht keine Grammatik mehr, sobald das Wort Oberstufe oder Mittelstufe erreicht ist. Grundschule da macht man noch was, aber auch da ist es schwer, ich gebe meinem türkischen Bäcker, der Tochter gebe ich Nachhilfe in Deutsch und lerne selber da drüber viel, aber die ist immer ganz glücklich, weil die das dann verstanden hat und so weiter und weil ich an eine Sprache glaub ich einfach anders rangehe, hmmm der Kollege, der Mathe hier unterrichtet, den schätze ich über alles, aber wir haben neulich in einer Willkommensklasse über liegen und stehen gesprochen und was ist der Unterschied, und ich denke ja dadüber uach nicht nach, wenn ich als Kind gelernt habe, liegen so, stehen so, genauso so wie welche Verben bilden das Perfekt mit haben, welche mit sein, das hat man irgendwann man gelernt, amcht sich aber keine Gedanken darüber, da springe ich aber durch den Klassenraum, weil ich immer frage, kann ich mich bewegen, bei dem Verb oder nicht? so und so da viel mir eben auf, dass die immer mit liegen und stehen überhaupt ncihts anfangen können. Wenn die lange Seite unten ist liegt etwas, wenn die kurze Seite unten ist seht etwas. Darüber habe ich mir vorher nie Gedanken gemacht. #00:44:13-5#
- I: Aber ist das nicht schön, so Konzepte #00:44:15-6#
- B: ja und dann hast du immer Schüler, die dann fragen, die Flasche liegt und dann frag ich immer ist so liegen oder so, und dann merken sie, ne achso ne so, ja gut ok, am besten wirklich habe ich gesagt im Bett ne, ihr steht ja auch nicht im Bett sondern ihr liegt im Bett ne, da ist die lange Seite unten #00:44:37-6#Genau und ja der Mathe Lehrer wird das auch mit Fläche erklären können entsprechend, aber der wird wahrscheinlich gar nicht zu dem Schritt kommen, dass wirklich zu erklären, was der Unterschied ist zwischen stehen und liegen, sondern es ist so wie es ist, wie man es eben mal gelernt hat, das geht nicht in die Bedeutungsebene. Also ich mach das auch gerne, eben, weil du das angesprochen hattest, man muss die Muttersprache nicht können, ehmm jein, für mich ist es, also ich find schon, also in der Uni gerade durch Latein, gab es diverse Sprachvergleiche zum Türkischen und ich weiß dadurch gewisse Grundsachen, von wegen ok, die haben keine Artikel und hängen alles aneinander und das hilft mir ungemein, bei den türkischen Schülern sagen zu können, ja das habt ihr nicht müsst ihr lernen, mit dem Arabischen wird es echt schwer, weil ich nicht auskenne, dazu kommt ich muss darauf vertrauen, wenn zum Beispiel in einem Grammatikhelft für Schüler steht, eben Genitivattribut, wo ich mir auch denke, muss ein Schüler mit diesem Begriff, ich sag auch nicht Plural, obwohl das eigentlich so mein Sprachduktus ist, aber die müssen wissen, mehr als eins, also Mehrzahl, das reicht, für die, eben in der Oberstufe fragt nie wieder n Deutschlehrer nach, ob es Plural oder Singualr ist, der leist nur Bücher. #00:46:23-2#
- I: genau #00:46:28-1#

- B: da gibt es auch andere, die sagen, die müssen doch wissen, dass das Plural ist, aber ich denke mir so nee also, und dann steht dann eben die Übersetzung daneben, das ist eben auch mit dem arabischen Wörterbuch so, wenn sie mir sagt, das ist falsch, ich kann es ihr ja nicht wiederlegen, weil ich kann nicht sagen, nein schau mal, da steht doch das und da komm ich immer wieder an den Punkt, dass ich sagen muss, hier müsste es stehen, ich hoffe es steht auch da und da merke ich, also was ist denn, wenn da was falsches steht, frag ich mich dann immer, und dann merken sich die Schüler und denken, naja sein wir mal realistisch, die merken sich das nicht durch einmal lesen, aber trotzdem kann es eben sein, dass es überhaupt nicht der Erklärung dient. Auch Google translate ist da ja so eine hübsche Erfindung, ja also wo ich immer sage, vielleicht steht da jetzt das richtige, vielleicht eben auch nicht, so also das ist das allerletzte Mittel, weil eben mit dem Wörterbuch funktioniert es nicht, also ich hätte gerne so ein Grundwissen über noch mehr Sprachen, ja genau so eine Basis, das klingt jetzt wieder typisch Latein, so eine Basisgrammatik, nein aber sososo und sei es nur zu jeder Sprache so zwei Seiten Din A4, was ist charakteristisch für die Sprache.
#00:48:15-3#
- I: Ja da würde ich dir echt gerne ein Buch geben, weil da gibt es ein neues Buch das heißt das mehrsprachige Klassenzimmer und da ist halt, das ist eine Didaktik für #00:48:15-3#viele Arabisch, Serbisch und so weiter und nur ganz kleine Artikel #00:48:15-3#und ganz schnell sich anzueignen, einfach so Beispiele, #00:48:24-1#
- B: das ist es eben genau, dann googelst du halt, warum verstehen die den Dativ nicht im Arabischen, ach den gibt es nicht. Ach auch nicht schlecht (lacht) und dann hast du aber die ganz große Hoffnung ok den Genitiv, den kennen sie aber, aber da sagen sie dir dann, ne den Genitiv, das machen wir eigentlich nicht. Also in der Grammatik in Lateinischen Buchstaben schön umgeschreiben quasi sagen die mm und verweisen aufs Arabische und die haben sowas von Recht, weil ähm in den Lateinischen Buchstaben wurde eben hinten beim Genitiv da meinetwegen ein i angehängen, aber im Arabischen, war nicht ein Kringel oder irgendein Strich mehr, also ich konnt dann auch schon nachvollziehen, also das war eine Schablone vom ersten, also wo ich mir so dachte, sprecht ihr das anders aus? hat das eine andere Lautung? aber nein das machen sie eigentlich auch nicht #00:49:35-8#
- I: aber weißt du das ist ja gerade toll, dass du so tief mit denen über Sprache dann, das ist ja Reflexionsebene, die du ansprichst, dass die dann merken, oh krass das gibt es bei uns gar nicht ne und wir sprechen das auch nicht anders aus, dass ne andere Lautung ne andere Bedeutung haben könnte oder so, das sind alles Ebenen, die du ja ansprichst #00:49:52-9#
- B: das sprichst du eben in dem Moment an, wo du merkst ok, die gucken dich an wie ein Auto, dass sie da sozusagen ähhh ws ist das? und das ist, da ist Unterrciht in den Willkommensklassen, das ist dann tatsächlich so ein Projekt, du gehst rein und guckst einfach was passiert, weil immer wenn du mit einem neuen Thema kommst musst du erstmal abwarten, wie sich das ganze dann entwickelt. Das beste Beispiel ist ja müssen und dürfen, wo die Deutschen das ja unterscheiden, sollen ja auch noch dazu. das gibt es in anderen Sprachen eben nicht, kein Unterschied und die fragen dann, es steht doch das gleiche da und du sagst dann, naja das ist das gleiche, aber das hat im Deutschen ne ganz andere Bedeutung und das kriegst du nicht durch, durch Vokabellernen hin, sondern du brauchst das Kontextwissen dazu und das ist schwer. #00:51:12-7#
- I: aber du machst das ganz toll glaub ich, wei lange machst du das jetzt? #00:51:16-2#
Ein Jahr oder? #00:51:16-2#
- B: ja #00:51:16-2#

- I: du bist ja da auch ins kalte Wasser gesprungen und bist da aber auch glaube ich eigentlich von deiner Ausbildung und deiner Sicht auf Sprache so hoch sensibilisiert, dass es auch einfach passt oder ? #00:51:34-2#
- B: ich arbeite aber zum Beispiel auch ganz strikt nach Lehrbuch, weil dann auch viele Kollegen doch sagen, Lehrbuch, die müssen dadrin selber lernen und arbeiten, das ist echt der klassische Frontalunterricht den ich kenne, ich hab das Lehrbuch, ich scanne mir die Seiten ein und dann wir die Übung entweder gemeinsam am Schreibtisch gemacht oder alleine, oder ich erkläre was am Smartboard, aber in der Willkommensklasse 2 ist einfach eine andere Diskussionskultur möglich. Und ich muss sagen, ich habe im September mit Lektion 1 angefangen und ich hab glaube ich jetzt noch zwei Seiten offen, bin kontinuierlich durchmaschiert und wenn jemand nicht da war, der hat dann eben die Seite nicht und pi mal Daumen eben ein Monat pro Lektion. Ich weiß zumindest, was ich unterrichtet habe, anschließend und kann sagen, das und das und das und nicht immer in einer Reihenfolge, ich schaue schon was passt, aber so ja sind wir jetzt in Lektion 6 zumindest formal, es gibt jetzt auch ein Lehrbuch 2, das muss ich mir mal irgendwie anschaffen fürs nächste Jahr, da werde ich die dann auch weiter machen in Deutsch ja, je nachdem wieviel Stunden das dann im Umfang sind. Manchmal machen wir ja dann auch sowas wie typisch Deutsch. Haben wir uns heute vom Goethe Institut, vom Deutschlandlabor zum Thema Instrumente was angesehen und dann gefragt, wer kennt und wer spielt welches Instrument, eben ganz viel kultureller Vergleich und dann über fête de la musique kurz gesprochen, so dass das heute ja ist. #00:53:55-3#
- I: na da ist ja heute viel los bei dir zu hause #00:53:55-3#
- B: lacht ja aber ich komm ja erst spät nach hause Gott sei dank, ich hab heute noch ein paar Termine, ja aber es schon ne Herausforderung, die den einzigen Nachteil hat, dass Organisatorische #00:54:16-4#
- I: Es ist ja auch durch kein Curriculum geregelt ne #00:54:21-9#
- B: das find ich gar nicht schlimm, also weil ich bin ganz froh, dass ich mit dem Lehrbuch arbeiten kann, die meisten haben festgestellt, dass die Schüler damit nicht selbstständig arbeiten können, weil es zu schwer ist, das ist vollkommen richtig, aber es bietet mir genügend Material, um mit ihnen zu arbeiten. Ich kann auch alles nochmal kopieren und dann wird nochmal das gleiche bearbeitet, tut auch ne weh, so nach dem Motto, (lacht) oder ne ähnliche Aufgabe nochmal, aber es ist eher das Institutionelle, dass also die Integration eigentlich nicht stattfindet. Das ist glaube ich das anstrengende, die haben zwar diese Hospitationskontakte, aber die die das hier angefangen hat, da haben wir es am Besten erlebt, die ist in jeder Pause hierher gerannt, weil hier ihr Bruder war, es war ja auch nicht nur ne zeitliche Trennung, sondern auch ne räumliche und die wollte einfach nicht mehr zurück. #00:55:29-5# und dann haben wir gesagt, es reicht uns, die Kollegen finden es nicht super, die Schüler nicht, warum sollen wir das machen und es kam seitdem auch keiner mehr, der in der Regelklasse hospitieren will. So sind die mehr oder weniger in ihrem Sumpf. Und dann ist uns zum Beispiel aufgefallen, dass wir keine Vertreter in der Gesamtschülervertretung haben, obwohl es eigene Klassen sind und im Berliner Schulgesetz steht, jede Klasse wählt zwei Vertreter und schickt die dahin und das kriegst du einfach sprachlich nicht hin, weil wie sollen die da, was repräsentieren, was vertreten, geht nicht und die, sobald sie der Sprache mächtig sind, gehen sie und so, ja und so funktioniert es nicht und die bekommen eben vieles was an der Schule passiert gar nicht von der Schülerperspektive mit, sondern nur von uns aufgedoktruiert und das ist glaube ich das was Kräfte raubend ist, dass Schüler nicht kommen, wenn sie nicht kommen wollen, das nervt, aber in vielen Punkten kann man nach einem Jahr sagen, woran es liegt, sei es eben ein absolutes Desinteres-

- se, gar nicht das Bewusstsein der Schulpflicht, bis hin warum soll ich überhaupt deutsch lernen. #00:57:05-0#
- I: hmm #00:57:09-8#
- B: das ist echt das Manko. Diejenigen, die zu Hause verfolgt wurden, Krieg erlebt haben oder gar nicht nach Afghanistan zum Beispiel zurückwollen, weil sie da nicht haben, sie nichts verbindet, die sehen schon die Notwendigkeit, warum sie deutsch lernen müssen und die bleiben dann auch gerne in der Willkommensklasse, weil sie sagen, solange ich den habe diesen Schutzraum, dann versuche ich das auch zu lernen. #00:57:39-2#
- I: Das ist nämlich auch so ein Aspekt. Ist die Willkommensklasse wirklich n Sprachlernraum oder eher ein Schutzraum, weil eure Arbeit geht ja sehr in die Sozialarbeit hinein. #00:57:48-5#
- B: Das ist es ja, die lernen gewisse Dinge, aber vor allem echt vieles, gewisse Verhaltensweisen einfach in Deutschland, am Beispiel, dass man bestimmte Sachen nicht machen muss oder darf und ähm, auf der anderen Seite haben sie eben auch den Raum, um die Sprache theoretisch zu lernen und das nutzt eben ein Großteil nicht und denken, ja irgendwann werde ich dann schon raus gehen aus der Willkommensklasse, aber dass sie sich bewusst sind, dass danach nicht das rosa Leben auf sie wartet und danach alles einfacher ist, sondern viel schwerer ist, das kommt dann schon dazu. #00:58:43-5#
- I: Naja die sind ja auch noch krass jung ne? das kommt ja auch noch dazu #00:58:43-5# #00:58:43-5#
- B: ja das kommt darauf an, es gibt alles von dreizehn bis achtzehn, ist alles dabei, heterogen auf allen Ebenen, aber nach Alter zu differenzieren würde nichts bringen. Also das definitiv nicht. Also das machen wir mit dem Schritt OSZ, also da wissen wir, die sind alt genug, die gehen aufs OSZ, weil und sei es nur in einer Willkommensklasse, weil sie einfach ein anderen Sprachduktus, ander Interessen haben und da ja auch durchaus schon nach, in Hinblick auf Berufe ein bestimmtes Vokabular auch mit Menschen in Berührung kommen, die in dem Beruf arbeiten, aber das brauchen wir nicht hier, u sagen ok die sind so alt und ide sind so alt, das geht nicht. #00:59:33-6#
- I: na vielen Dank du, vielen Dank, das war ganz toll für mich und für meine Arbeit ja und genau, das muss ich noch sagen, also das wird natürlich alles anonymisiert und ich schaue auf Spracheinstellungen aus Lehrer und auch aus Schülerperspektive. #01:00:16-2#

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Daniel (D) - FSJler</p>

- I: Weisst du wieviel Kapazität sowas hat? #00:00:12-3#
- D: dreißig Minuten sicher. außer dein Internetspeicher ist knapp voll, dann würde ich vorher doch nochmal #00:00:18-3#
- I: aah #00:00:18-3#
- D: n video löschen oder so #00:00:20-0#
- I: (lacht) #00:00:25-3# ne ich glaub es geht. dann machen wir das einfach mal, der signalisiert einem das ja sicher, wenn er nicht mehr kann oder? #00:00:28-8#
- D: wahrscheinlich schon ja. #00:00:28-8#
- I: ok hm dann ähh kannst du mir vielleicht erstmal erzählen, wie bist du denn hier so reingekommen? und wie kam es dass du hier dieses FSJ angefangen hast und seit wann bist du hier und so zum Einstieg wäre es mir wichtig, dass du mir einfach mal von deiner Arbeit mit der Willkommensklasse erzählst. #00:00:49-2#

D: ok #00:00:51-6#

I: Was du machst, was so deine Eindrücke sind, was dir die Arbeit gibt und was du den Kindern gibst und so #00:01:04-3#

D: sehr viele Fragen #00:01:04-3#

I: ja (lacht) #00:01:04-3#

D: ich fang mal n bisschen chronologisch an. ich hab angefangen hier am 1. September 2015, bin auf das FSJ gekommen, weil ich nach meinem Erststudium und bisschen Berufserfahrung für mich relativ schnell gemerkt habe, dass ich doch lieber in den sozialen Bereich möchte und sone klassische Bürotätigkeit mir kein Spaß macht und ich hab das ganze irgendwie auch nicht als erfüllend und sinnvoll empfunden. Hab mir dann lang überlegt, ok was möchtest du denn machen, hab mich dann daran zurückerrinnert, was ich so in meiner Jugend gemacht habe, ich war sehr viel im Fußballverein, Tennisverein und hab die kleine Jungs da trainiert und habe Fahrten mitgemacht. Und mir war bis vor ein paar Jahren gar nicht klar, dass es dazu ja eigentlich auch einen Beruf gibt so, also Sozialarbeiter, bin dann auf den Träger gekommen, weil meine Freundin den FSJ gemacht hat. Daher wusst ich auch, dass es auch ne Uni gibt beim Träger, was natürlich für mich als ältere Person strategisch ein Pluspunkt war. Zu dieser Schule bin ich dann gekommen, weil ich mir nicht sicher war, möcht ich soziale Arbeit studieren, möcht ich Sonderpädagogik studieren, oder Lehramt. #00:02:22-5#

I: hjmm und das geht alles über den Träger? #00:02:22-7#

D: ne über den Träger geht nur soziale Arbeit #00:02:30-2#

I: hmm #00:02:30-2#

D: aber ich hat halt hier ein Angebot fürs FSJ bei dem ich a) mit Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarf arbeiten konnte und Soziale Arbeit und da ich dann noch mit den Kindern im Unterricht drin wäre konnt ich mir noch vor Augen führen, wie Lehrer denn so wäre ähh und so war das also echt n super Angebot, um für mich herauszufinden, was möchte ich eigentlich machen? #00:03:04-7# hmm ich hab dann angefangen im September und mmmhhh wie bin ich zur Willkommensklasse gekommen? Also es war eigentlich alles Eigeninitiative mehr oder weniger mmmh ich hab vor dem FSJ schon angefangen in einer Flüchtlingsunterkunft Deutschkurse zu geben, fand das super spannend aber auch super schwierig, weil eben das Umfeld plus ehm die gemischten Gruppen hmm von Alter her und auch von den kognitiven Fähigkeiten. Naja und dann hab ich versucht hier in die Willkommensklasse reinzukommen. Hab dann einfach mal paar Lehrer angesprochen und bin dann einfach mal mit reingegangen #00:04:17-6#

I: ja #00:04:19-7#

D: hab gesagt, hey ich bin der FSJtler und ich gebe Unterricht in ner Unterkunft und gibt es ne Möglichkeit, dass ich das hier irgendwie auch machen kann? #00:04:33-7#

I: ja#00:04:46-9#

D: und dann hat Herr Steinmann mich da irgendwie ganz schön ins kalte Wasser geworfen und gesagt hier mach mal #00:04:37-9# #00:04:46-9#

I: lacht #00:04:46-9#

D: ja und dann haben die glaub ich relativ schnell gemerkt, dass ich das ganz gut mache zumindest und ehm auf jeden Fall ne Unterstützung bin und dann hab ich das abgeklärt mit Natalie und der Schulleitung und hab gesagt ey ich würde das gerne machen jeden Tag #00:05:06-7# zwei drei Stunden, kann ich? #00:05:06-7#

I: cool, bist du echt 2-3 Stunden hier? das ist ja cool #00:05:06-7#

D: ja also ich hab vier Diensttage und also Montag Dienstag Mittwoch Donnerstag bin ich jeweils ein bis zwei Stunden im Unterricht also mache Einzellunterricht mit den Kindern und Mittwoch immer sechs Stunden. #00:05:24-5#

I: dann bist du ja mehr als die Klassenlehrer im Unterricht! #00:05:28-5#

- D: ka wir haben das mal ausgerechnet. Mich sehen die fast am meisten #00:05:32-7#
- I: ja cool, dann bist du ja genau die richtige Person. #00:05:32-8#
- D: ja (lacht) #00:05:37-9#
- I: und was gibt dir die Willkommensklasse hier und kannst du einfach mal so den Unterrichtsalltag wiedergeben und ehm also du unterrichtest Deutsch und #00:05:47-5#
- D: naja ich glaub unterrichten ist ein bisschen das falsche Wort, ich hmm ich mach sehr viel Alphabetisierung, weil das auch das ist, was ich auch in der Unterkunft mache. Mhh aus dem Grund, weil die Lehrer keine homogenen Gruppen haben für den Unterricht und ja die sind ja vom Alter her von 12 bis 17-18 auch von den Sprachkenntnissen und kognitiven Fähigkeiten, das sind ja teilweise Legastheniker, teilweiser Leute, die schon Englisch können und das Alphabet ganz gut drauf haben und da hat es sich doch bewährt, dass ich mir entweder die Spitze schnappe, was selten passiert, meistens schnappe ich mir aber die Anfänger und arbeite halt mit den, um die irgendwie auf ein Niveau kommen, dass sie ein bisschen was verstehen und dann auch son Frontalunterricht in einer Klasse auch stattfinden kann, wenn ich natürlich das Alphabet nicht kann, dann ist es unmöglich unterrichtet zu werden #00:06:44-7#
- I: ja #00:06:44-7#
- D: ja hmm #00:06:48-6#
- I: wie läuft's #00:06:56-7#
- D: für mich persönlich ist der Einzelunterricht mit den Kindern hier mit Abstand das, was mir am meisten Spaß macht und was mir mit Abstand am meisten gibt. So an an gutem Gefühl, das naja ist jetzt so n bisschen generisch #00:07:08-7#
- I: kann ich aber total gut nachvollziehen #00:07:21-3#
- D: ja voll befriedigend irgendwie, ich hab auch echt relativ schnell gemerkt, dass egal welcher Schüler es ist, egal wie schwierig der Schüler in der Gruppe ist, bestes Beispiel hier die beiden Jungs, die sich am ersten Tag hier erstmal geprügelt haben. Der eine hat dem anderen n Zahn ausgeschlagen #00:07:32-5#
- I: oh da war ich noch nicht da #00:07:36-5#
- D: ne aber ein Tag später hat ich die im Einzelunterricht und es klappt super ne, also egal unter was fünf Voraussetzungen die hier sind, wenn du dich mit denen hinsetzt so in eins zu eins Situationen und du ehrliches Interesse hast an ihnen, an ihrer Geschichte und auch daran ihnen etwas beizubringen #00:07:55-1#
- I: hmmm #00:07:53-9#
- D: dann merken die das sofort und hmm meiner Erfahrung nach lernen die dann auch wirklich sehr sehr schnell, also ihren Umständen entsprechend, wenn du keine Vorkenntnisse hast, dann ist es halt schwierig. #00:08:08-4#
- I: hast du denn, apropos Vorkenntnisse, wie machst du das denn, hast du irgendwelche Vorkenntnisse zum Unterricht mit Deutsch als Fremdsprache also hast du Fortbildungen gemacht oder arbeitest du mit den Materialien der Lehrer? #00:08:33-3#
- D: gemischt, weil für die Alphabetisierung sind die Bücher überhaupt nicht geeignet, weil die hmm einfach voraussetzen, dass jemand das ABC kann und dann wird schon mit ersten Sätzen hantiert. Dementsprechend ist es am Anfang so gewesen, dass ich die Bücher aus der Unterkunft mitgebracht habe hmm und dann auch immermal selber mal was kopiert oder ja mittlerweile ist es eigentlich so, dass die Lehrer irgendwas vorbereiten und ich mir das abhole und ja aber so richtig Vorkenntnisse hat ich gar keine also ich bin in der Unterkunft echt zum ersten mal so richtig Deutschlehrer gewesen und stand dann da vor fünfzehn Menschen, aber ja (-) ich bin auch der Meinung, die braucht mal auch nicht wirklich #00:09:26-0#
- I: ok #00:09:28-5#
- D: also man muss natürlich empathisch sein, relativ selbstsicher auch hmm, weil natürlich viele Situationen, so sind, dass man sich nicht so vorbereiten kann, da gibt es Kultur-

- kämpfe in den Klassen, zwischen den einzelnen Gruppen, das ist unser Unterricht, das ist unser Lehrer, Kinder kommen und stören die ganze Zeit. #00:10:03-6#
- I: hier gibt es ja ein wenig andere konflikte #00:10:10-7#
- D: ja aber eigentlich ähnliche, es ist eigentlich all das auch latent auch in der Klasse vorhanden, was ich in der Unterkunft auch so erlebt habe #00:10:21-4#
- I: Meine nächste Frage zielt nochmal auf die Willkommensklasse ab. Was ist das für dich, was lernt man hier? einfach deutsch oder vielleicht interkulturelle Kompetenzen oder Mehrsprachigkeit würdigen? #00:11:02-3#
- D: hmmm hier in der Schule da sehe ich eigentlich zwei Ziele ja, oder zwei Ansätze, das erste ist, dass die Kinder einfach ankommen erstmal und überhaupt erstmal ne Struktur bekommen, weil wenn ich dann in einer Unterkunft wohne oder auch ne Zeit nicht zur Schule gegangen bin, dann ist es einfach total wichtig für ein Kind ne Regelmäßigkeit in den Tagesablauf reinzubekommen, sagen ok, ich stehe auf, dann hab ich Schule und dann den Unterricht und dann den Unterricht und auf der anderen Seite steht Deutsch und das Erlernen der deutschen Sprache im Vordergrund. (-) So dass jetzt hier so viele Sprachen und Kulturen zusammen sind in einem Raum, hmmm, ist natürlich, ist hmm ich weiß gar nicht, ob ich das so positiv oder negativ bewerten soll, hmm auf der einen Seite ist das, hab ich die Erfahrung gemacht, dass es gut ist, wenn möglichst viele unterschiedliche Herkunftsländer und Kulturen aufeinandertreffen, weil sich die Kinder dann nicht nur in ihrem Kulturkreis bewegen, sondern sich, wenn sie sich mit jemanden aus Bolivien verständigen müssen, gezwungen sind auf deutsch zu kommunizieren, ja sie müssen, müssen, wenn sie interagieren sind sie gezwungen deutsch zu sprechen, auf der anderen Seite hmmm birgt das auch ein großes Konfliktpotential, also allein, wenn man sich mal die Personen ansieht, die aus dem syrischen Raum kommen #00:12:36-0# wir haben Kinder deren Eltern aus der Rebellenfraktion kommen, sag ich jetzt mal und dann haben wir Assad treue Familien, dann haben wir Jesiden und das sind ja eigentlich genau die drei Kriegsparteien, deren Kinder jetzt hier in einem Raum sitzen. #00:12:58-9#
- I: ja krass #00:12:58-9#
- D: das ist natürlich auch total positiv, wenn man vermitteln kann, hier guck mal, Person eins also #00:13:32-1#
- I: achso du es wird hier alles anonymisiert ja, mit der Panne am Anfang hab ich das vergessen zu sagen, aber ich werde nur Pseudonyme gebrauchen. #00:13:32-1#
- D: ja ok, ja ich überleg gerade, ist natürlich n guter Ort eigentlich für die Kinder, um eigene Erfahrungen zu machen, einen Jesiten kennenzulernen und selber aus ein syrisch streng islamisch gläubiges Kind #00:13:41-7#
- I: ja #00:13:41-8#
- D: und andersrum auch, aber hmm aber ich denke dass das nicht irgendwie ein Ziel ist durch diesen kulturellen Mix soziale Kompetenzen zu fördern, also die Kinder werden ja im Endeffekt dazu gezwungen #00:13:58-2#
- I: ja #00:13:58-2#
- D: also entweder sie kommen klar, miteinander oder es folgen Disziplinarstrafen oder sie müssen die Schule verlassen, von dem her ist es eher ne Voraussetzung und weniger ein Ziel, wobei das natürlich auch immer son Prozess ist, an dem man ständig arbeitet, weil in der Willkommensklasse kommen diese Konflikte sehr regelmäßig vor und eskalieren schnell, also in der Regelklasse natürlich nicht so häufig vorkommen und wo es einfach auch sehr viele Stufen zwischen, ich hab ein Problem mit jemandem und wie brüllen uns an und sprechen nicht mehr miteinander und da denk ich mir schon oft, ok, wäret ihr beide der gleichen Sprache mächtig, dann würde das alles gar nicht so schnell eskalieren, weil man viel früher durch Gespräche einschreiten könnte, aber

- das macht es ja auch von der Seite der Lehrer auch echt schwer, weil die auch gar nicht wissen, worum geht es eigentlich. #00:15:16-2#
- I: ja ok, da sind wir bei einem Thema, was mich interessiert, also die Mehrsprachigkeit, also da gibt es ja häufig so zwei Ansichten, entweder man sagt, dass viele Sprachen die Integration fördern oder son bisschen der dominante Habitus der meisten Schulen, zu sagen, ja also hier deutsch, deutsche Kultur, du bist jetzt hier #00:15:55-0#
- D: hmm #00:15:57-9#
- I: und nicht so viel zuzulassen, an Multikulti sag ich mal. Wie wird das hier gelebt, und bekommen die Kinder von euch oder Jugendlichen von euch in irgendeiner Weise ne Wertschätzung ihrer mehrsprachigen Kompetenz, ihrer Kompetenzen, die sie ja vielleicht schon mitbringen und die wertvoll sind #00:16:26-2#
- D: das würde ich auf jeden Fall bejahen. Wir haben ja auch Schülerinnen und Schüler, wie Juanita, die fünf oder sechs Sprachen spricht und hmm ich bin schon der Meinung, dass das schon gewürdigt wird, dass das auch als etwas sehr positives angesehen wird hmmm #00:16:51-1#ich bewerte das auf jeden Fall total positiv, ich glaube nur, dass man bei der Frage Kultur und Sprache trennen sollte #00:17:03-8#
- I: hmhm #00:17:06-3#
- D: ich denke, dass es super wichtig ist, dass die Kinder ihren kulturellen Hintergrund, den sie natürlich haben und den sie auch in ihren Familien weiterhin haben, nicht vergessen und den auch hier in das gesellschaftliche Leben und also hier in die Willkommensklasse mit einbringen. (-) Bin aber schon der Meinung, dass man sie schon dahingehend, doch drücken sollte möglichst viel deutsch zu sprechen, weil ich erfahrungsgemäß und aus Gesprächen mit Eltern und aus Familiengeschichten, die ich von den Kindern kenne weiß, dass sie es zu Hause eben nicht tun, weil es die Eltern natürlich nicht können und das heißt für viele Kinder ist Schule der einzige Raum, wo sie überhaupt deutsch sprechen können, weil wir die einzigen Personen sind, mit denen sie Kontakt haben, die das deutsche auch verstehen und ihnen auch helfen können, das zu verbessern. #00:17:58-7#
- I: Ja #00:17:58-7#
- D: deshlab würde ich da Kultur und Sprache echt ganz stark und ganz klar trennen, hmmm ja ich war sehr, ich war eigentlich echt überrascht wieviel wieviel wir dann doch über die einzelnen Länder über die Herkunftsländer, die kulturellen Unterschiede im Unterricht dann doch sprechen. Also wenn die Kinder hier ankommen zu Beispiel oder auch beim Hoffest, wo die Kinder ihre Länder aufzeichnen sollten, und zeigen sollten, was besonders ist an ihrem Herkunftsland natürlich, was sie toll finden und was sie toll an Deutschland finden. Das zielt ja alles darauf ab, sone Symbiose irgendwie ja und das auch so wertzuschätzen, also das ist so positiv. #00:18:50-6#
- I: Gibt es eine unterschiedliche Bewertungen von verschiedenen Herkunftssprechen also jemand der Alabanisch als Muttersprache spricht und jemand der arabisch und deutsch spricht. werden da vielleicht schemata aufgerufen oder wie erlebst du das? #00:19:15-3#
- D: ich glaube schon, ich glaube schon, ich hab den Eindruck, dass das schon passiert, ich glaub, dass das ganz generisch ist auf der einen Seite sich viele Lehrer sich wahrscheinlich denken, ok jemand, der aus dem un dem Kulturkreis kommt, bleibt auch vielleicht auch gar nicht so lange hier, also das schwingt unterbewusst natürlich alles mit #00:19:32-9#
- I: also die Rolle des Asylstatus #00:19:41-5#
- D: ja genau die Rolle des Asylstatus #00:19:41-5# und natürlich haben wir alle auch Vorurteile gegenüber manchen Kulturgruppen, ich würde mich als sehr offenen und toleranten Menschen bezeichnen, aber auch ich denke manchmal in Schubladen, da kann man sich ja auch manchmal gar nicht wärem und natürlich ist auch der Grund der Mig-

- ration bei verschiedenen Herkunftsländern und bei verschiedene kulturellen Hintergründen auch ein anderer #00:20:10-7#
- I: inwiefern wird da differenziert: glaubst du in den Köpfen der Lehrer und Sozialarbeiter spielt da zum Beispiel der politische Diskurs der Wirtschaftsflüchtling, Kriegsflüchtling, spielt das ne Rolle? #00:20:27-1#
- D: ich glaube nicht aktiv, ich glaube nicht dass das aktiv selektiert wird, dass man sagt ok das ist ein Kriegsflüchtling, der kommt aus Syrien und der kommt aus Italien ist ein Wirtschaftsflüchtling, aber dass das unterbewusst passiert glaub ich schon, #00:20:48-3#
- I: und was hat das für Folgen für diejenigen? #00:20:48-3#
- D: naja was hat das für Folgen ich glaub schon, das hat die Folge, dass wenn ein Kind aus Italien kommt und deren Eltern, also es hat ja auch wirklich faktische Hintergründe, also es hat ja auch wirklich faktische Hintergründe, also wenn ich aus Italien unseren Francesco nehme, seine Eltern wohnen hier, haben eine Arbeitserlaubnis, haben ne Restaurant, er wohnt nicht in der Unterkunft ähm die kulturellen Unterschiede sind nicht so groß man weiß ziemlich genau wie man mit den Eltern kommunizieren kann und hat keine Angst in kulturelle Fettnäpfchen zu treten, dementsprechend ist es natürlich so, dass ein Kind aus dem direkten europäischen Umland erstmal glaub ich als unkomplizierter eingestuft wird, als ein Kind, das eventuell traumatisiert ist vom Krieg, das ohne Eltern hier ist, oder das einfach das soziale Umfeld verloren hat oder nie hatte und vielleicht auch ne andere Bildung genossen hat, was jetzt vielleicht wieder ein Vorurteil sein mag. #00:21:54-3#
- I: hmhm #00:21:54-3#
- D: und da glaub ich schon, dass im ersten Moment, im ersten Moment diese Kinder tendenziell diese Kinder eher unkomplizierter in der Handhabung und ähm schlechtes Wort #00:22:14-5#
- I: also ne es geht ja nicht um falsch und richtig und #00:22:26-4#
- D: ja ok ja ich denke schon, dass diese Kinder am Anfang eben anders eingeschätzt werden. hmm #00:22:32-1#
- I: das glaubst also also du machst ja diese interessante Trennung zwischen Kultur und Sprache, ich denke ja, dass das verwobener ist als man denkt. sozusagen, also ich spiele immer wieder auch die Sprache an, weil das einfach mein Thema ist, also es ist ja so, dass die Sprachen ja verschieden bewertet werden, weil sie in unserer Gesellschaft zum Beispiel verschiedene Rollen spielen, zum Beispiel Italienisch und Spanisch kann man an Schulen lernen, Türkisch und Arabisch eher weniger. Wie ist das unter den Schülern? und was denkt ihr Lehrer und Sozialarbeiter und als drittes wie geht die Schule mit den verschiedenen Herkunftssprachen um? #00:23:39-0#
- D: Ich glaub die Kinder untereinander die machen da wirklich überhaupt gar keine Unterschiede also echt Null. Die sind echt so solidarisch #00:23:44-2#
- I: ja das ist echt krass #00:23:44-4#
- D: das ist auch eine der Sachen, die ich gelernt habe, weil ich hab immer gehofft dass die Kinder und Jugendlichen noch so naiv und unberührt sind und die Klasse hat mir gezeigt, sie sind es wirklich ja, mmm ich glaub, dass da die Lehrer, wenn also wenn es jetzt nur um die Sprache geht, dann ist das mit der Wertschätzung schwierig, ich glaub dass das da eher positiv, oder positiver naja hmm ich weiß nicht #00:24:20-9#
- I: also alle Gedanken, die da so aufkommen interessieren mich #00:24:54-0#
- D: ja ich glaub man hat bei Arabisch natürlich ne größere Distanz als zu Französisch und Italienisch, vor allem, weil die Lehrer auch merken, dass jemand, der aus dem arabischen Raum kommt sich viel schwerer tut, im Normalfall die deutsche Sprache zu lernen, weil er eben auch ein anderes Zeichensystem lernen muss, was natürlich auch wieder viel anspruchsvoller ist #00:25:11-7#

- I: liegt es nur daran? #00:25:22-7#
- D: naja außerhalb der Schule ist es schon so, dass wenn ich mit den Jungs Exkursion habe und ich die sprechen arabisch untereinander dann drehen sich mehr Leute um und gucken komisch, als wenn ich mit Francesco Italienisch spreche oder mit Zaid Spanisch, klar da wird mit der Sprache, da schwingen dann negative Aspekte mit. In der Schule, in der Klasse mit den Kindern merke ich das wie gesagt gar nicht. hmm wobei da auch bei manchen Kindern ein latenter Rassismus vorhanden ist, vor allem auch weil man in dieser Multi Kulti Klasse so zusammengeworfen wird, das ist ganz normal, ist immer nur wichtig, das dann aufzufangen. Das ist aber in jeder Richtung vorhanden. Von der Lehrerseite wird das nur praktisch gesehen. Sie beurteilen das einfach dahingehend, dass sie sagen Arabisch ist kompliziert, der deutschen Sprache nicht so nahe wie Spanisch oder Italienisch, es ist schwieriger sich mit der Person zu verständigen, es ist schwieriger und dauert länger eine Stufe ein Level zu erreichen, auf dem ich mich dann mit der Person auf deutsch unterhalten kann und das macht einfach sehr viele Sachen komplizierter, weil aus diesem Raum gerade mehr Kinder da sind als Kinder die Spanisch oder Italiensich sprechen, die sich auch oftmals, oft dann einfach in ihren Grüppchen bleiben, einfach auch Sicherheit, um da auch Halt zu bekommen.
#00:27:20-6#
- I: Also du meinst mit einer Sprache kann sowas wie kulturelle Distanz und Nähe mit-schwingen #00:27:35-4#
- D: ja ein Stück weit schon, ja ein Stück weit schon #00:27:34-6# aber auch weil es sich aber auch einfach in der Praxis gezeigt hat, dass es was anderes ist mit einem arabisch sprachigen Jungen zu arbeiten, als mit einem spanisch sprachigen Jungen (-) ich hatte jetzt noch nie wirklich Kontakt zu einem russisch sprachigen Jungen #00:28:02-6#
- I: Witali? #00:28:02-6#
- D: ja aber das ist schwierig, den hab ich im Schulkontext wenig erlebt #00:28:02-6#
- I: ok #00:28:02-6#
- D: in der Schule ist es schon so, dass wenn ein neues Kind anmeldet und ich mit der Sekretärin spreche, da spüre ich das schon, ja naja der ist halt Arabisch sprechend, da wird auch gar nicht differenziert, spricht der Farsi, spricht der Kurdisch aus welchem Kulturkreis kommt er, sondern das wird zu einem großen Brei, während zwischen Spanisch und Portugiesisch ganz klar ein Unterschied gemacht wird, es sind ja zwei Sprachen genauso sind aber auch Kurdisch und Arabisch anders und jemand der Farsi spricht versteht gar kein Arabisch ja und das wird dann alles zu einem Kulturkreis und dementsprechend werden auch die Sprachen in einen Topf geworfen. #00:29:02-2#
- I: ok ja und wie wird die Klasse so in der Schule so gesehen. Ich meine die Hälfte kommt schon aus Syrien und Irak aber ansonsten ist das ja echt multi Kulti #00:29:37-3#
- D: ja die erste Frage, die ich immer bekomme ist, das sind doch nur syrische Kriegsflüchtlinge oder? Also die erste Assoziation für Willkommensklassen sind Kriegsflüchtlinge aus dem arabischen Raum. Und wenn ich denen dann erzähle, was für wohlhabende kleine Italiener...(lacht) #00:29:57-6# Ja also die Leute denken immer gleich an den Arabisch sprachigen Raum, aber das liegt auch daran, dass das Thema einfach am präsentesten ist. #00:30:17-9#
- I: ja klar, wie wird die Klasse so eingebunden? #00:30:34-9#
- D: also für mich sind die Schüler hier immernoch viel zu sehr separiert, also ich bin der Meinung, dass das schon so ein Mikrokosmos ist hier in der Schule, ich sehe aber an an an Beispielen, wenn Schüler aus der Regelklassen durch hospitieren etc. Kontakt zu unseren Schülern aufnehmen, wie wichtig es doch ist und wie positiv es läuft, wenn du Patenschaften dann entstehen. Ich hab den Eindruck, dass es von der Schulleitung ganz klar befürwortet wird, dass es hier eine Willkommensklasse gibt, dass man aber

- bisschen die Divise hat, wir sollen möglichst wenig Ärger und Probleme machen und das erreicht man auch dadurch, dass man sie bisschen woanders unterrichtet und sie ein wenig separiert. #00:31:51-0#
- I: es kommen ja auch kaum Schüler hier in die Regelklassen ne? #00:32:03-9#
- D: ja so jeder dreißigste vielleicht #00:32:13-9# die Schüler fühlen sich auch einbisschen isoliert hier. Jja ich habe auch mit einigen gesprochen, die dann echt erst durch die verordnete Hospitation, also nach einem halben dreiviertel Jahr, in den Grundschulen wird ja ein ganz anderes Modell gefahren, da werden die Schüler sofort in die Regelklassen gesteckt, was ich natürlich viel sinnvoller finde. #00:32:47-7#
- I: Ja der Raum der Willkommensklasse ist so ein bisschen wie ein Schutzraum am Anfang, aber wo siehst du die Entwicklungspotentiale bei dem Konzept der Willkommensklasse #00:33:37-4#
- D: Patenschaften, ja auch Lesepatenschaften, dass auch Personen, dass sich ältere und jüngere Personen bereit erklären mit den Schülern zu üben, aber am sinnvollsten wäre es doch, wenn das Schüler machten in ihrem Alter. #00:33:51-8#
- I: warum passiert das so wenig? #00:34:02-6#
- D: also von den Lehrern wird das leider einfach als zusätzliche Arbeit empfunden, also es gibt immer wieder super engagierte Lehrer und ehm es gibt auch viele die sind nicht engagiert und die würden da nur was machen, wenn sie dafür Ausgleichsstunden bekommen und die sehen da ja es ist traurig ein bisschen, von Schülerseite aus besteht da einfach so ne Berührungsangst glaub ich, die auch kenne, die ich auch hatte und dass obwohl ich schon fünfundzwanzig bin und Erfahrungen mitbringe, hmm wenn man die Schüler aber n bisschen an die Hand nehmen würde und bisschen mehr anleitet, dann ist da von Schülerseite aus, doch mehr Interesse da und ich finde es wichtig, dass sie hier ankommen und diesen Schutzraum haben, auch weil hier am Gymnasium natürlich ganz andere Inhalte vermittelt werden als an Grundschulen, am Gymnasium müssen die Lehrer ihre Kinder ja auch auf die Klausuren vorbereiten und so und es ist leistungsorientierter, also ich würde ein Kombi-Modell befürworten, dass man sagt, drei Tage in der Woche haben die Kinder Deutsch und Englisch in der Klasse und Sport und Kunst kann man doch easy zusammen machen lassen und das sieht man ja auch im Mittagsband, wenn ich da Fußball anbiete und da kommen dann zehn Schüler aus der Willkommensklasse und die spielen miteinander Fußball, das klappt wunderbar, weil da sprechen die Fußball, da ist Fußball die Sprache und man merkt sofort, dass man eine Sache hat, die einen verbindet, dann lernen die schnell Deutsch in dem Bereich, und das ist doch irgendwo auch ein Standpunkt auf dem man aufbauen kann, deshalb finde ich, dass in diesen Fächern, die Schüler nicht getrennt werden sollten, sondern nur in den Fächern, in denen sie sonst inhaltlich einfach überfordert werden, dann geht die Frustration los, dann irgendwann machen die dann zu #00:37:46-7#
- I: du würdest sagen ein offeneres System, mit Patenschaften super ja, hmmm weil so sind die ja auch so solidarisch und fest miteinander, dass die auch angst haben in die Regelklassen zu kommen.

- #00:00:00-0#
- I: Weist du, ich nehme unser Gespräch auf, aber weißt du, es geht gar nicht darum, dass du Fehler machst oder so es geht gar nicht um gut oder schlecht. Bei mir, weil es ist für meine Arbeit und ich arbeite an der Universität #00:00:00-0#
- E: hmhm #00:00:00-0#
- I: und ich schreibe eine Doktorarbeit ja, also über Sprachen und wie man Sprachen lernt und deswegen bin ich auch immer so viel bei euch in den Willkommensklassen, weil mich interessiert wie geht es euch hier mit dem Deutsch lernen und so weiter ja? und es gibt nicht gut oder schlecht und alles, was du sagst ist nur für mich und für keinen Lehrer und wenn ich später mit dem arbeite, as du gesagt hast, zu Hause höre ich an, was du sagst, dann schreibe ich es auf und dann mache ich einen anderen Namen. Weißt du, dann heißt du nicht Erjon oder Frau Wang heißt Frau irgendwie #00:01:10-9#
- E: ja #00:01:09-7#
- I: ja nur damit du das weißt. Ok guck mal. #00:01:11-9#ich habe immer damit angefangen, auch mit den ganzen anderen mit denen ich das Interview gemacht habe mit einem Menschen das bist quasi du und jetzt äähm sollst du überlegen, welche Sprachen du sprichst. #00:01:30-2#
- E: äh Albanisch? #00:01:30-2#
- I: ja und und und schreib sie mal dorthin wo du willst, je nachdem, was sie dir bedeutet, auf den Kopf auf das Herz und so weiter. Welche Sprachen verstehst du welche kannst du sprechen, erzähl einfach mal. #00:01:45-7#
- E: äh deutsch und albanisch, da ähh ja albanisch auf mein Kopf und in Herz. #00:02:12-7#
- I: und warum? vielleicht kannst du mir sagen warum? #00:02:12-7#
- E: weil ich liebe Albania, ich bin albanisch. hmm ja #00:02:20-9#
- I: und die Sprache? #00:02:20-9#
- E: ja ich spreche Albanisch und ähm ja ich verstehe auch Griechisch ja #00:02:25-3#
- I: ach ja? du verstehst auch Griechisch? #00:02:25-3#
- E: ja ein bisschen #00:02:43-6#
- I: ah cool, ja dann schreib einfach auf, schreib G. oder so, dann weiß ich schon. ok warum verstehst du Griechisch? #00:02:50-6#
- E: weil für die Ferien. Ich bin gegangen mit meiner Familie dann sehr oft im Sommer. #00:03:00-8#
- I: ah schön, das ist ja auch sehr nah #00:03:01-9#
- E: ja #00:03:04-7#
- I: ok und habt ihr auch Freunde oder Familie in Griechenland? #00:03:06-8#
- E: ja ich habe meinen Onkel in Griechenland hmm ich hab da so viel Leute, ich weiß nicht #00:03:19-2#
- I: ok und welche Sprachen sprichst du noch? erzähl mal. #00:03:22-4# Also albAnisch, Griechisch verstehst du #00:03:25-2#
- E: ja genau und dann noch Englisch hm und ja mehr nicht #00:03:33-4#
- I: hast du Englisch in der Schule gelernt? #00:03:34-2#
- E: in Albania? ja #00:03:34-2#
- I: und für wie lange #00:03:41-9#
- E: vielleicht für drei Jahre #00:03:41-9#

I: ok toll und kannst du ein bisschen wenn du jetzt hier Englisch sprechen musst, kannst du ein bisschen sprechen? hilft dir das? #00:03:46-4#

E: ja auf jeden Fall. Ja aber hier in Deutschland habe ich es auch ein bisschen vergessen, weil hier in Deutschland will ich auch immer Deutsch sprechen immer deutsch deutsch und so #00:04:03-2#

I: ok und jetzt überleg mal, welche Sprache sprichst du noch? oh es ist so laut, ich muss glaub ich nochmal zu machen.

E: Ok #00:04:08-4#

I: überleg mal #00:04:17-6#

E: ja DEUTSCH #00:04:17-6#

I: genau (lacht) #00:04:17-6# und wo schreibst du deutsch hin, Herz Kopf? #00:04:17-6#Hand, Fuß? #00:04:20-3#

E: in Herz #00:04:20-3#

I: ah ok, kannst du mir sagen warum? #00:04:27-6#

E: ich wohne jetzt in Deutschland #00:04:27-6# ich spreche jetzt Deutsch (lacht), ich lerne deutsch #00:04:34-9#

I: und heißt das, dass deutsch auch schon so wichtig für dich ist wie albanisch oder dass du es genauso schön findest oder so? #00:04:52-8#

E: naja ich muss jetzt lernen Deutsch und dann kann ich später wie Albanisch dann sprechen. #00:04:52-8#

I: ja ja ok #00:04:57-0# alles gut, ok, dann sprichst du ja albanisch, deutsch, Englisch und du verstehst Griechisch und was ist mit Italienisch? #00:05:09-6#

E: Italienisch? #00:05:12-8# #00:05:19-3#

I: ich dachte da kommen so viele Italienische Touristen nach Albanien oder? #00:05:25-4#

E: ja in Albanien gibt es eine Moschee ne? #00:05:25-4#

I: ja #00:05:31-0#

E: ich weiß nicht wie heißt das auf deutsch. #00:05:40-0#

I: hmm vielleicht so eine Art Pilgerstätte? Da kommen viele Leute, viele Touristen #00:05:49-6#

E: ja genau #00:05:53-5#

I: erzähl mal, wann bist du nach Berlin gekommen? #00:05:53-5#

E: ich hab ein Jahre hier gelebt. #00:06:00-9#

I: bist du seit genau einem Jahr in der Willkommensklasse? #00:06:06-1#

E: ja genau #00:06:06-5#

I: also bist du im letzten Sommer nach Berlin gekommen? #00:06:18-3#

E: ja #00:06:18-3#

I: nur du oder ihr alle? #00:06:18-3#

E: wir alle, also nicht mein Vater, der ist in Albanien, weil er sehr krank ist. so und hat äh haben gekommen in Deutschland, dann ist er operiert worden hier in Deutschland und jetzt ist besser. #00:06:32-3#

I: Toll, super #00:06:38-5# und muss er jetzt nochmal operiert werden oder ist es jetzt besser? #00:06:40-3#

E: ich weiß nicht, ich glaub es ist jetzt besser. Man muss warten. #00:06:47-5#

I: ok schön, na gut, dass ihr das gemacht habt. Und hast du Geschwister? #00:06:48-0#

E: Ja ich habe zwei Schwestern #00:06:50-7#

I: größer und kleiner? #00:06:57-6#

E: ja ein größer und ein kleiner. #00:07:09-1#

I: gehen auch beide in die Schule? #00:07:09-1#

E: ja in Sommerschule in Wittenau und in Waidmannlust die andere, ich weiß nicht wie die Schule heißt. #00:07:15-0#

I: und sprechen die beiden auch schon so gut Deutsch wie du? #00:07:15-0#

E: besser als ich

I: besser als du? (lacht) oh warum? #00:07:18-0#

E: weil ich weiß nicht (lacht). Sind Mädchen, Jungs sind nicht so fleißig #00:07:24-3#Junges alle so spazieren und so (lacht) #00:07:29-0#

I: ok (lacht) und zu Hause sprichst du manchmal mit deinen Schwestern deutsch? #00:07:33-0#

E: ja #00:07:36-6#

I: echt? #00:07:36-6#

E: ja echt mein Vater, meine Mutter spricht nicht so viel deutsch, dann spricht er mit meinen Schwestern deutsch (lacht). #00:07:41-4#

I: (lacht) aber dann versteht eure Mutter euch nicht? #00:07:50-3#

E: doch später sie versteht dann deutsch, sie versteht viel, aber nicht sprechen #00:07:50-4#

I: ah ja ok und lernt deine Mama auch deutsch in einem Kurs oder so? #00:08:02-9#

E: ne sie will zu eine Kurs oder Schule, aber weiß nicht, mal gucken später. #00:08:03-4#

I: ja und hmmm, wann erinnerst du dich Erjon, wann hast du das erste Mal Deutsch gehört? Hast du schon in Albanien deutsch gelernt? #00:08:17-1#

E: nein #00:08:19-4#

I: gar nicht also du bist hier angekommen und #00:08:21-7#

E: ich hab null, nix gewusst, kein Wort wusst ich deutsch #00:08:26-1#

I: Wahnsinn und jetzt sprichst du schon so gut. Überleg mal. Das ist echt toll. Ok du wusstest gar nichts, aber du kannst ja mal kurz überlegen, wann hast du das erste mal, in welcher Situation, wer #00:08:42-2#

E: wenn ich gekommen bin in Willkommensklasse, mit meine Lehrer habe ich gesprochen Deutsch. Lehrer spricht deutsch, ich verstehe nicht, ich versuche so so so so (fuchelt mit den Händen). Aber jeden Tag war es ein bisschen mehr. #00:08:58-5#

I: ok also du hast das erste Mal Deutsch gehört, als du hier in Deutschland und in der Willkommensklasse warst #00:09:15-1#. Und dein Englisch, hat das dir geholfen? Auch bei der Deutschen Sprache #00:09:16-9#

E: ja #00:09:19-2#

I: ja konntest du auch manchmal am Anfang auch Englisch hier mit irgendwem sprechen? #00:09:22-1#

E: ne #00:09:21-5#

I: äh hm ok, du bist jetzt seit einem Jahr hier in Deutschland und deine Familie ist auch hier. Gibt es noch (Unterbrechung, jemand bringt Sachen in den Raum). ja ok ähm, du bist ja jetzt in der Willkommensklasse, wie findest du die Willkommensklasse? Ihr seid ja alle aus verschiedenen Ländern und ihr sprecht alle verschiedene Sprachen, findest du das positiv? also gut? #00:10:23-5#

E: ja, für mich ist das positiv in Willkommensklasse, weil ich hab viel gelernt in Willkommensklasse #00:10:36-2#

I: was hast du gelernt in der Willkommensklasse? #00:10:36-2#

E: ich hab deutsch gelernt #00:10:44-7#

I: und was hast du noch gelernt außer deutsch? #00:10:42-8#

E: ha ich spreche, also meine Freunde sprechen arabisch und ich verstehe ein bisschen Arabisch so. Weil all meine Freunde sprechen Arabisch Arabisch und ich frage dann, was ist das? und ich frage dann was ist. #00:11:01-6# #00:11:01-6#

I: cool, super! #00:11:03-4#

E: ja auch auf polnisch und Russland, äh russisch. #00:11:03-4#

I: Echt? #00:11:03-4#ja cool, das heißt ihr seid eigentlich alle mehrsprachig ne? multi-lingual ne? #00:11:14-9#

E: ja genau #00:11:14-9#

I: alle kommen aus verschiedenen Ländern und alle sprechen viele Sprachen ok und findest du die Willkommensklasse. Kannst du sagen, dass das so ein bisschen so ein Schutzraum am Anfang ist, weil ihr so sicher zusammen seid, weil ihr alle so ein bisschen eine gleiche Geschichte habt? oder glaubst du es wäre besser für euch, wenn ihr gleich in eine Regelklasse kommt. #00:11:44-2#

E: ich verstehe nicht #00:11:49-6#

I: ok die Willkommensklasse, die Frage ist, findest du die gut, gleich am Anfang für ein Jahr oder glaubst du es ist besser, wenn ihr sofort in eine Regelklasse in eine normale Klasse kommt. #00:12:13-0#

E: ja ich weiß nicht, es wäre schon gut, auch in eine Regelklasse, normal Klasse ja, weil weiß nicht, weil in Albanien ich bin neunte Klasse und ich muss eigentlich in zehnte Klasse gehen, aber das geht nicht #00:12:29-8#

I: weißt du schon auf welche Schule du kommst? #00:12:31-2#

E: ne ich weiß nicht. Ich muss gucken ne? #00:12:31-3#

I: ah ja ok. Also bist du dann in der zehnten Klasse #00:12:36-2#

E: ja genau #00:12:37-0#

I: das ist auch, hmmm warst du schon hier an der Schule schon in den normalen Klassen? hospitieren? #00:12:46-7#

E: mmhmmh nein #00:12:45-1#

I: immer nun in der Willkommensklasse, ok cool, also und gibt es bei dir in der Familie, also dein Papa spricht der deutsch? #00:13:10-9#

E: er versteht #00:13:13-3#

I: und wenn ihr Besuch bekommt. Habt ihr schon deutsche Freunde oder noch nicht? habt ihr Kontakt zu anderen Deutschen? #00:13:18-3#

E: ja wir haben mit äh deutschen ein bisschen, meine Schwester hat einen Freund so, kommt in mein Haus, wir sprechen deutsch. viel besuchen. ja. #00:13:28-8#

I: schön ok das ist ja gut und eehm und ah eine Frage hab ich noch vergessen, ne jetzt weiß ich gerade nicht, ja dann wollt ich dich noch Fragen, als du noch in Albanien warst, ähm, wie hast du dir da Deutschland vorgestellt? Hattest du eine Idee von Deutschland, wie dachtest du, dass Deutschland ist? #00:14:16-9#

E: ich weiß nicht, für mich es ist ein schönes Land, mit, ich weiß nicht ich hatte keine Ahnung #00:14:29-6#

I: hattest du irgendwelche stereotypische Vorstellungen, mit irgendwelchen, zum Beispiel, die deutschen sind immer pünktlich und essen nur Wurst und so, gibt es so in Albanien, was sagen die Leute (lacht) #00:14:43-3#

E: weiß nicht Schönes so, weiß nicht in Albanien sie sagen, ich kann nicht deutsch und ich kann nicht nach Deutschland gehen und später dann, ich kann nicht deutsch, weil es ist zu schwer, aber auch wie schön deutsch ist. #00:14:57-4#

I: ja willst d , willst du gerne in Deutschland bleiben, oder willst du gerne, also wo willst du bleiben oder arbeiten wenn du groß bist? #00:15:04-0#

E: ich mach meine Universität hier in Deutschland und ich gehe vielleicht arbeiten in Albanien und Griechenland weiß nicht, wo es Arbeit gibt. #00:15:25-5#

I: ja und weißt du schon, was du studieren willst? was du an der Universität machen willst? #00:15:33-8#

E: ich will Informatik für Computer machen. Elektronik. #00:15:40-9#

I: ah cool, na das wird gebraucht hier in Deutschland. Ja wirklich, hier in Deutschland gibt es zu wenig, alle sind alt, es gibt viele alte Omas und Opas, aber es gibt wenig Junge Menschen und wir brauchen glaub ich Informatiker. #00:15:57-3#

E: ja cool #00:15:57-3#

I: ok und die deutsche Sprache, was glaubst du, was die deutsche Sprache für später, für deine Zukunft bringt? #00:16:14-7#

E: ähm #00:16:20-2# Französisch #00:16:25-0#

I: ja was willst du damit sagen #00:16:30-9#

E: später vielleicht ich muss noch sprechen Französisch, weil ich muss lernen Französisch ich weiß nicht. #00:16:42-4#

I: und die deutsche Sprache, was denkst du, was die deutsche Sprache für später wenn du groß bist nach der Schule für deine Arbeit, welche, ist das die deutsche Sprache für dich wichtig oder nicht so wichtig? #00:16:47-7#

E: wichtig, ja #00:16:54-0#

I: ja magst du die deutsche Sprache denn auch, wenn du sie hörst? oder klingt sie für dich so hart und so wäh wäh wäh #00:17:00-8#

E: nein für mich ist gut, ich muss so hören, alle sprechen deutsch, ich muss hören, ich mag sachen, ja ok. #00:17:10-9#

I: ok ja du willst Informatiker werden und du würdest gerne in Deutschland bleiben, aber auch gerne mal woanders arbeiten ja? ja ok, ok ja ist doch gut, du bist jung, du kannst alles schaffen #00:17:31-2# und deine Schwester, deine große, was will die machen? #00:17:38-7#

E: Sie will sie will Krankenschwester machen #00:17:38-7#

I: ahh wie Flutura #00:17:38-7#

E: ja #00:17:42-7#

I: cool gut, das ist doch super. #00:17:50-2# und findest du es heute wichtiger viele Sprachen zu sprechen oder findest du es wichtiger nur deutsch. #00:18:13-9#

E: nur deutsch, weil ich bin hier #00:18:13-9#

I: ok gut, dann (--). Gibt es denn, weil du wohnst ja jetzt in Berlin und du gehst spazieren und du siehst die Deutschen. Wie sind die Deutschen für dich. Sind sie nett oder #00:18:33-3# du darfst alles sagen, was du willst (lacht) #00:18:33-3#

I: warum sind sie komisch, warum sind sie toll. #00:18:47-2#

E: ist super gut. Für mich ist das beste hier Berlin #00:18:48-0#

I: Ok warum #00:18:48-0#

E: weiß nicht, mein Vater geht es hier besser. Hier gibt es eine Kultur so. #00:19:10-3#

I: hier hat eine Kultur? Wie meinst du das? #00:19:10-3#

E: hier hat andere Kultur #00:19:08-6#

I: ja ok erzähl mal das interessiert mich. #00:19:24-3#

E: also in Albanien gibt es so nicht so eine Respekt. Hier schon #00:19:24-3#

I: ok in Albanien nicht? #00:19:24-3#

E: ja hier sind alle so ok, immer, wenn man fragt, kannst du helfen mir, sie helfen sofort. #00:19:40-0#

I: und in Albanien #00:19:40-0#

E: ja gibt es auch aber vielleicht die Menschen sagen eher so ne, mehr aggressiv so. #00:19:50-1#

I: also findest du, die Deutschen sind so ein bisschen ruhiger? #00:19:58-8# so relaxed sozusagen ein bisschen? #00:20:09-6# und was gibt es noch? für Unterschiede kultureller Art zwischen Albanien und Deutschland. Kannst Essen oder wie die Leute so sind. #00:20:20-1# überleg mal, viele haben gesagt, die Busse und die U-Bahn und so? #00:20:27-3#

E: ja hier hat Bus, U-Bahn und S-Bahn und in Albanien hat es Auto und vielleicht Bus und so Tram gibt es nicht. Hat keine U Bahn und so #00:20:43-8#

I: Bist du also zum ersten Mal hier U-Bahn gefahren, hier in Berlin? und wie fandest du das? #00:20:50-1#

E: weiß nicht so vielleicht ein bisschen Angst? #00:21:00-4#

I: und das Essen? #00:21:06-5#

E: das Essen? wir essen auch in Albanien ja. Alles (lacht) #00:21:06-5#

I: ja? und kauft ihr, und gibt es auch in Berlin einen Supermarkt für Albanische Lebensmittel? Gibt es hier so etwas? #00:21:24-8#

E: ähm ja #00:21:24-8#

I: ja, weil zum Beispiel es gibt ja hier in Berlin ganz viele Türken und Araber und es gibt viele Supermärkte für türkische Produkte. #00:21:47-4#

E: ja also naja wir essen viel Gemüse, Obst, ja #00:21:51-6#

I: kocht deine Mama? #00:21:51-6#

E: ja klar #00:21:51-6#

I: na ich weiß nicht, könnt ja auch dein Vater sein, der kocht. #00:21:54-2#

E: ja ne (lacht) mein Vater kocht nicht. Meine Mama kocht. #00:21:54-2#

I: ok ganz klassisch #00:21:59-2# drei Kinder sied ihr ja auch ne? #00:22:08-0#

E: ja #00:22:41-4#

I: ok schön und ähm Erjon du hast vielleicht auch ein bisschen gehört auch, in der Politik wird häufig gesagt, Kriegsflüchtlinge und Wirtschaftsflüchtlinge, also es gibt die, die vor Krieg fliehen? #00:22:41-4# und die, die #00:23:01-0#

E: in Albanien ist kein Krieg #00:23:02-1#

I: ja ich weiß, aber ich meine findest du in Deutschland wird man unterschiedlich behandelt? zwischen euch und anderen, die Asyl bekommen sofort? Also zum Beispiel Abdel und so bekommen Asyl, weil in Syrien Krieg ist. Fühlst du diesen Unterschied zwischen euch in der Klasse? #00:23:42-5# Seid ihr denn alle gleich in dieser Klasse oder gibt es in eurer Klasse Konkurrenz, sowas wie, du darfst bleiben und ich nicht.? #00:24:05-7#

E: nein wir sind alle gleich. wir sind Freunde. #00:24:05-7#

I: ja ihr seid echt solidarisch. und wenn du Albanisch sprichst, draußen auf der Straße? Gucken die Leute dann? die Deutschen? #00:24:15-4#

E: wenn ich spreche Albanisch? ne guckt nicht. #00:24:27-5#

I: und findest du, welche Rolle, wie wichtig ist Albanisch denn für deine Zukunft? #00:25:01-6#

E: für wenn meine albanischen Freunden zu Besuch kommen und sagen ok Deutschland ich bin da (lacht) #00:25:01-6#

I: ok und die Albanische Sprache? glaubst du, zum Beispiel wenn du jetzt Kinder hättest, welche Sprachen würden sie lernen? #00:25:15-4#

E: zuerst einmal Albanisch, und später Deutsch, ja Deutsch und Albanisch. #00:25:22-0#

I: und glaubst du deine kleine Schwester vergisst vielleicht albanisch? #00:25:29-9#

E: nein, weil wir sprechen immer albanisch und deutsch. draußen sprechen wir albanisch und zu Hause albanisch und bisschen deutsch. #00:25:56-0#

I: aber deine kleine Schwester wird trotzdem schnell deutsch lernen oder? sie spricht viel deutsch in der Schule oder? #00:26:06-2#

E: ja #00:26:10-2#

I: und jetzt meine letzte Frage, hast du das Gefühl, dass die deutschen Schüler, die hier so sind. So gucken und das cool finden, dass ihr viele Sprachen spricht oder sind die, haben die kein Interesse an euch oder wie reagieren die anderen auf euch? #00:26:40-1# ach warte, ich hab auch noch Bilder. #00:26:55-2# so jetzt gucken wie mal. Also das ist ja auch so Willkommenskultur hier ne? Was heißt Willkommen auf Albanisch? #00:28:09-2# #00:28:18-5#

- I: und die europäische Politik? Es gibt so viele Menschen, die im Meer sterben im Mittelmeer sterben. Wie seid ihr nach Deutschland gekommen? #00:28:57-9#
- E: Mit dem Flugzeug #00:29:06-2#
- I: Wie findest du die Flüchtlingspolitik von Angela Merkel? #00:29:25-4#
- E: Gut, weil ich weiß nicht, ich weiß nicht was Merkel macht gut oder nicht. #00:29:55-9# Ich weiß nicht viel über Politik #00:30:05-7#
- I: Ok aber hier die Grenze sollen alle kommen oder was denkst du?
- E: ja

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Flutura (F) – Schülerin der Willkommensklasse</p>

- I: ich nehme unser Gespräch auf, aber das ist nur für mich [alles #00:00:03-5#
- F: [Jaja klar] #00:00:03-5#
- I: und auch dein Name und alles wird auch anonymisiert, also da steht jetzt nicht Flutura sagt hehehe
- F: kann ruhig stehen #00:00:15-3#
- I: hehe ja aber das ist ja auch wichtig für dich. uuuuund jetzt brauche ich noch ein paar Farben. (-) ok. Wir fangen nämlich an (-) ehm (--) so das brauch ich noch (lacht) und dann das hier brauchst du (lacht) und das brauchen wir auch später noch. Ok hier. ich zeig dir mal wie wir anfangen und zwar, das habe ich auch mit den anderen gemacht. Das ist erstmal, dass du kurz überlegst, ehm, wer bist du und welche Sprachen sprichst du und was bedeuten dir die Sprachen. Sind sie dir wichtig? was ist deine Liebessprache oder eine Sprache, die du jetzt gelernt hast? ist sie eher im Kopf oder brauchst du eine Sprache eher für die Schule oder eine für später, um eine Arbeit zu finden und dann habe ich hier zum Beispiel geschrieben. Französisch und Deutsch sind so meine Herzenssprachen, aber deutsch ist für mich natürlich meine Muttersprache, weil ich mit meinen Kindern auch deutsch spreche und so und dass du erstmal kurz überlegst und dir ein paar Notizen machst und mir dann einfach gleich erzählst. Wie du willst, aber manchmal wenn man so nachdenkt, dann fällt einem erst ein, welche sprachen man eigentlich überhaupt kann. Manchmal vergisst man das auch. Du kannst ja vielleicht auch serbisch verstehen oder Italienisch ein bisschen verstehen oder so #00:01:57-8#
- F: Spanisch #00:01:57-8#
- I: oder Spanisch, alles, dass du erstmal alles aufschreibst für dich und mir dann ein bisschen erzählst. Oder kannst auch gleich erzählen natürlich.. Wie du willst. schreib einfach oder erzähl, wie #00:02:12-3#
- F: So in, meine Muttersprache ist auch Deutsch, eh (lacht) Albanisch #00:02:19-1#
- I: Albanisch ok, und dann würdest du die zu deinem Herzen schreiben oder was? #00:02:24-6#
- F: schreibt, ja Albanisch #00:02:23-3#
- I: und ehm (--) Albanisch ist eine Balkan-Sprache und du verstehst bestimmt noch andere Sprachen drum herum oder? #00:02:40-1#
- F: hmmm #00:02:40-1#
- I: Welche Sprachen sind das? #00:02:45-6#
- F: Matz ähh Matzedonisch. hmmm ist ein bisschen so gleich. #00:02:50-5#
- I: Verstehst du die Leute, wenn sie sprechen? #00:02:52-6#
- F: naja so ein bisschen. Nicht so viel. #00:02:57-2# und Kosovo ist das gleiche.
- I: Kosovarisch ist das gleiche? wie eure?
- F: ja verstehe ich alles vom Kosovo #00:02:57-1# was gibt es noch. (-) gibt viel, also serbisch ist auch ein bisschen gleich #00:03:09-7#

I: ja #00:03:09-7#

F: Nicht alles, aber es gibt ein paar Worte.

I: ja Erjon, woher kommt er? #00:03:15-7#

F: auch aus Albanien #00:03:19-0#

I: Also ihr könnt ganz normal sprechen. aus welcher Stadt in Albanien kommst du? Aus Lourdes #00:03:22-9#

I: ja, ich hab mir extra alles bisschen angeguckt, hab geguckt, (lacht) hab geguckt welche Städte es gibt und ... Ok und seit wann bist du in Deutschland? #00:03:33-2#

F: Seit einm Jahr, seit einem Jahr und ehh also ein Jahr seit dem einundzwanzigsten April. #00:03:50-9#

I: ah gut und seit dem einundzwanzigsten April. Da bist du hier angekommen? oder in der Willkommensklasse? #00:03:53-5#

F: Nein, nein nein, hier in Deutschland nicht in der Willkommensklasse. In Willkommensklasse, in diese Willkommensklasse hab ich keine Ahnung wieviel, von Oktober oder September oder so, habe ich hier angekommen. #00:04:06-3#

I: ahhh also kannst du, hast du wahnsinnig schnell so gut deutsch gelernt. #00:04:13-2#

F: Ich kann nicht, wenn ich hab hier gekommt, ich habe nicht, ich konnte nicht deutsch sprechen. #00:04:15-9#

I: gar nicht? #00:04:17-0#

F: So ein bisschen. Weil ich war auch schon in andere Schule

I: hmh #00:04:23-0#

F: So ein Monta, zwei Monate war ich da.

I: und in welchem Bezirk warst du in Berlin, an einem anderen Ort? #00:04:26-7#

F: ja in Lichtenberg

I: aaaahh es waren viele am Anfang in Lichtenberg. Ich glaub Abdel war auch in Lichtenberg am Anfang. Ah ne irgendjemand, den ich interviewt habe, war auch in Lichtenberg am Anfang. Und da hattet ihr auch noch keine Wohnung? #00:04:46-4#

F: Ja keine nur fü, doch gibt eine Wohnung, aber (-) mit Essen vom Heim. Heim gibt Essen für uns. Nicht so gut (lacht verlegen)

I: hm=hm #00:04:51-7# Aber ist es jetzt besser?

F: jaja, jetzt ist besser? #00:04:56-4#

I: Ja ein bisschen besser. Habt ihr eine Wohnung für die ganze Familie bekommen?

F: Ja nur ein Zimmer ist.

I: Ein Zimmer für die ganze Familie? #00:05:07-7#

F: ja für die fünf Personen (lacht) ja und wir sind, mein Bruder ist neunzehn Jahre alt und ich sechzehn und mein Eltern und mein kleiner Bruder ist auch sechs Jahre alt. Und wir haben nur ein Zimmer. #00:05:22-6#

I: Das ist zu klein, viel zu klein #00:05:22-6#

F: hm=hm

I: und ehm ja genau nochmal zurück zu den Sprachen danach sprechen auch nochmal

F: ja #00:05:29-4#

I: Genau also Albanisch ist deine Muttersprache. Mit wem sprichst du Albanisch?

F: Mit meinen Eltern mit meinen Cousins mit alle. #00:05:38-4#

I: ja? und sprechen denn deine Eltern auch jetzt deutsch schon?

F: Naja ein bisschen, nicht so gut. #00:05:46-3#

I: nicht so gut wie du. (lacht) #00:05:46-3# und deine Geschwister? Deine Brüder?

F: Ja, die beide Brüder sprechen deutsch.

I: Sind die auch in eine Schule gekommen?

F: ja #00:05:56-5#

I: aber in eine andere Schule. #00:05:56-5#

F: ja

I: ah auch in Reinickendorf oder?
F: der kleine Bruder ist in erste Klasse. Er ist hier in Reinickendorf. Aber der große Bruder ist so weit von hier (-) keine Ahnung wo. (lacht). #00:06:10-0#

I: ja ok ah
F: aber es ist weit von hier. #00:06:13-9#

I: ah ok und mit neunzehn, was macht er denn? ist das denn auch eine Willkommensklasse?
F: Ja er muss das für Ausbildung und so. #00:06:24-7#

I: Ach jaaa ja genau, bestimmt an an so einem [Oberstufenzentrum oder so.#00:06:27-2#
F: [jaa, so].
I: ah cool.
F: Vielleicht wird er Friseur. #00:06:34-5#

I: ah ist doch gut.
F: ja er mag Friseur, vielleicht. #00:06:36-1#

I: gut, eine Friserausbildung.
F: ja #00:06:38-7#

I: ist doch super und und was willst du nochmal werden? #00:06:41-6#

F: Krankenschwester (lacht)
I: Cool, ja, hast du dieses Ziel?! cool ja, schön. Dann kann man, während man eine Ausbildung hat, kann man, kann der deutsche Staat euch nicht wegschicken. #00:06:56-9#

F: hmh?
I: Es gibt ein neues Gesetz, während man eine Ausbildung macht, darf Deutschland nicht sagen, du musst nach Hause gehen. Verstehst du? #00:07:05-9#

F: ja
I: Das ist gut, also schnell eine Ausbildung (lacht) #00:07:14-3#

F: ich finde keine #00:07:14-3#
I: Doch, wenn du deutsch so gut kannst, kannst du bestimmt schnell anfangen. Wirklich Krankenschwestern und Pfleger werden gebraucht in Deutschland. Das ist gut. Ok welche Sprachen sprichst du noch, Flutura? #00:07:25-6#

F: Deutsch
I: Ok und was bedeutet dir die Deutsche Sprache und wo würdest du die Sprache hinmalen. #00:07:30-7#

F: auch in Herz
I: auch ins Herz ja? #00:07:32-7#

F: ja #00:07:32-7#
I: warum, erzähl mal.
F: Weil es ist die zweite Sprache, was hab ich gelernt. #00:07:43-3#

I: mh=hm #00:07:43-3#
F: ach ne die zweite Sprache, was hab ich gelernt, war Spanisch.
I: ah ja
F: aber ist nicht in meinem Herz ich will nicht in mein Herz so Spanisch machen. Ich, für mich ist es nur eine Sprache, die ich lerne, aber nicht in mein Herz. Wie ist es bei Albanisch und Deutsch #00:07:58-3# ist so

I: ah und warum, warum ist deutsch in deinem Herzen? #00:08:14-3# Findest du die Sprache so schön?
F: Jaaa #00:08:14-3#

I: oder ist es auch die Kultur #00:08:14-3#
F: ne ist schön, mehr als Albanisch, deutsch. #00:08:16-8#

I: Echt? #00:08:16-8#
F: ja #00:08:16-8#

I: Viele sagen, deutsch klingt zu hart und ist sehr schwierig. #00:08:24-1#

F: ja ist schwierig, aber ist auch schön! #00:08:27-1#

I: Ja? #00:08:27-1# und weißt du was dir an der Sprache gefällt? Das ist schwierig ne?, also was genau, findest du die Wörter schön, oder wie dir Wörter gebildet werden?

F: ja Die Wörter sind nicht wie auf Albanisch, auf Albanisch die Wörter sind, wenn du sprichst, wie so etwas sind wie singen und so.

I: aha #00:08:51-2#

F: und ist nicht schön, die Albanisch. Aber die deutsch ist, wenn du sagst etwas, dann ist so wie (--)'ehh ehh (-) klar? #00:08:55-6# ja ist so klar wenn du was sagst etwas und ist schön. #00:09:06-2#

I: Ok gut (-) und ehm also, jetzt hast du gesagt du sprichst Albanisch, Spanisch, du verstehst, welche Sprachen verstehst du nochmal? Kosova- ?

F: Kosovarisch, alles, kann ich Kosovarisch auch. #00:09:17-4#

I: jaa und Matzedonisch? Ein bisschen? #00:09:20-3#

F: Joaa

I: Also verstehen? #00:09:22-7#

F: Kann ich Serbisch auch verstehen. #00:09:22-7#

I: Ja #00:09:26-8#

F: und eh [Arabisch #00:09:26-8#

I: [Was ist mit Englisch?] ach Arabisch? #00:09:26-8#

F: Arabisch kann ich auch #00:09:28-8#

I: Wo ist, Was? #00:09:29-6#(lacht) #00:09:29-6# erzähl, wann und wie hast du Arabisch gelernt?

F: Hier in Deutschland habe ich mit meinen Freunden gelernt. Ich konnte kein Wort auf Arabisch. Aber wenn ich hab hier in Deutschland gekommen, dann hab ich alles gelernt. #00:09:43-5#

I: Aber hast du es wirklich gelernt oder einfach nur ein paar Wörter?

F: Doch doch hab ich so also #00:09:47-1#

I: Du kannst ein paar Sachen sagen? #00:09:50-2#

F: Ja #00:09:50-2#

I: Wenn deine Freunde, Hiba ist ja leider nicht mehr hier ne?

F: Ja mit Hiba spreche ich immer alles auf Arabisch. #00:09:55-6#

I: aaahhh aber kannst du auch die Schrift?

F: Neeee #00:09:59-0#

I: Nein nein [aber ein paar Sachen sagen #00:09:59-6#

F: [Kann ich], auf Arabisch kann ich nur meinen Namen schreiben und ein paar Namen noch, kann ich schreiben und so (lacht) ich liebe dich kann isch auch auf Arabisch schreiben. #00:10:09-8#

I: (Lacht) hehehheee #00:10:11-8#

F: und nicht alles, weil es ist so schwierig.

I: Wow

F: kann ich die normale Alphabet auch.

I: Voll gut, das ist wirklich total, also das ist ja wirklich total, es ist ja total schwierig, Arabisch auch zu lernen. #00:10:23-1#

F: Ich lerne, äh ich kann auch, also in der Schule habe ich Italienisch auch gelernt. #00:10:28-0#

I: Italienisch? #00:10:29-7#

F: Kann ich auch ja #00:10:29-7#

I: Also ich glaube jetzt muss ichs langsam mal aufschreiben, wel das sind so viel Sprachen. Wo sind Italienisch und Spanisch für dich? (-) Irgendwo? #00:10:38-8#

F: Im Kopf wahrscheinlich, ich hab sie gelernt. #00:10:40-4#

I: Ok und eh, was ist mit Arabisch? Magst du Arabi-? #00:10:46-5#

F: Hmmm ich will Arabisch auch noch mehr lernen. #00:10:48-0#

I: Ja? #00:10:46-8#

F: Weil erste Sprache ist Albanisch. #00:10:51-2#

I: mh=hm #00:10:51-2#

F: Dann die zweite, so viel ich kann ist Deutsch. Dann wollte ich die dritte Sprache Arabisch. (lacht) #00:10:59-2#

I: hm=mh und eh für deine Zukunft? Was glaubst du? Welche Sprache ist für dich am wichtigsten? #00:11:05-3#

F: Deutsch und Englisch #00:11:07-8#

I: Was ist mit Englisch? #00:11:10-2# Du Willst? #00:11:10-2#

F: Doch ich kann auch ich kann auch so Englisch aber habe nur für ein halb, für zwei Jahre, ich hab nicht mehr Englisch gesprochen und #00:11:20-4#

I: Dann vergisst man so viel #00:11:20-4#

F: Alles hab ich vergessen. Englisch... #00:11:22-7#

I: Ja das stimmt. Das geht mir auch so.. #00:11:24-0#

F: Weil ich hab nicht mit. Ich habe nur Albanisch und Deutsch gesprochen. NICHT mit, Nicht so auf Englisch. Dann habe ich alle vergessen. #00:11:31-8#

I: Also glaubst du, für deine Zukunft- #00:11:35-3# [ist Englisch] schon wichtig

F: [Englisch]

I: aber deutsch ist erstmal wichtiger? #00:11:39-9#

I: Ja für MICH ist wichtiger, aber Englisch ist. (.) Weil mit Englisch du kannst mit alle Welt sprechen. #00:11:46-7#

I: ja das stimmt und deutsch nicht. #00:11:49-2#

F: jjaaa, aber GIBT auch deutsch. JAAA. #00:11:53-6#

I: Gab es, wann hast du das erste Mal deutsch gehört? oder Kontakt mit der deutschen Sprache. Kannst du dich daran erinnern? #00:12:00-2#

F: Das erste Mal... #00:12:00-2#

I: Als du das erste Mal versucht hast zu sprechen oder es das erste Mal gehört hast? #00:12:09-4#

F: in Münschen war ich (..) für die Ticket kaufen von Berlin kommen. #00:12:11-5#

I: hm=hm #00:12:11-5#

F: und wir haben auf deutsch gesprochen so, aber ich, aber ich hab nicht, Ich hab nicht verstanden, weil war erste Tag von Albanien. Ich hab nur ein bisschen, ich konnte nur ein bisschen Englisch und Italianisch hab ich so mit ihnen gesprochen. und diese Frau, was die Ticket gibt, verkaufen und so, das, sie konnt auch SPANISCH, [ich hab mit ihr Spanisch] alles geredet. #00:12:31-2#

I: [AAch, Super.] #00:12:34-5#

F: Ja sie war so, seine Muttersprache war Spanisch und sie hat mich gesagt, kannst du Englisch? Dann ich: Ja ein bisschen Englisch. Nicht so und ich verstehe nicht alle. Und sie sagte mie: Kannst du Deutsch? und ich NEIN NEIN (lacht) #00:12:46-7#

I: (lacht) #00:12:46-7#

F: und ehh was war noch? #00:12:50-3#

I: und dann auf Spanisch... #00:12:50-3#

F: Ja und dann Italianisch, das hab ich auch ein bisschen verstanden mit Sie, aber sie kann nicht so gut Italianisch War nur so einfach ein Sprache, dann sagt sie kannst du Spanisch? Ich: Jaa Natürlich kann ich Spanisch! Und dann so auf Spanisch haben wir geredet. #00:13:02-3#

I: Oha voll guut. Das heißt am Anfang konntest du dann, weil manche Leute, also viele die zum Beispiel nur Arabisch können kommen an und verstehen gar nichts, kein Spanisch, nichts und es ist so schwierig für Sie zu kommunizieren. #00:13:16-6#

F: hm=hm #00:13:16-6#

I: und du konntest ja wenigstens auf Spanisch. Das ist gut. Warst du alleine? #00:13:21-6#

F: Mit meinen Eltern. #00:13:24-8#

I: Mit deinen Eltern und auch schon mit deinen Brüdern? #00:13:28-4#

F: Ja #00:13:31-8#

I: okay gut, ihr ward die ganze Zeit, auch während der Reise ward ihr zusammen. #00:13:27-7#

F: Jaaja #00:13:31-8# #00:13:31-8#

I: und äähhm , wenn ihr jetzt zu Hause seid, sprichst du mit deinen Brüder auch DEUTSCH? #00:13:38-4#

F: Mein Bruder spricht NIE mit mir Albanisch. Immer Deutsch. #00:13:42-5#

I: Der Kleine oder der Große? #00:13:42-5#

F: Die BEIDE! #00:13:42-4#

I: OAh #00:13:42-4#

F: Wenn wir wollen, so auch zum Beispiel, wenn meine Eltern, weil meine Eltern können nicht gut Deutsch und wenn wir wollen so etwas sprechen, wir beide sprechen immer Deutsch. #00:13:54-4#

I: (lacht) #00:13:54-4# #00:13:54-4#

F: Ich WILL mit Ihnen Albanisch sprechen, aber ER spricht nicht und ich bin so sauer auf Ihn. Jetzt wenn wir sind zu Hause und wir müssen Albanisch sprechen, weil mein Eltern kann nicht deutsch und DER antwortet mir auf Deutsch (lacht) #00:14:04-2#Immer. #00:14:04-2#so, die Beide

I: (lacht) aber ist doch gut, dann lernt ihr ja auch sogar zu Hause gut. #00:14:10-0#

F: Die kleine Bruder hat Albanisch vergessen. #00:14:12-2#

I: Ja? #00:14:13-5#

F: Wenn ich frage ihn, etwas so, dann er kann nicht. Und ich WILL nicht, er Albanisch vergessen, #00:14:18-3#

I: Ja, erzähl warum? #00:14:16-7#

F: Weil wenn, zum Beispiel, wenn wir bleiben hier in Deutschland, dann er kann eh immer, immer Deutsch sprechen

I: hmh #00:14:24-4#

F: aber Albanisch nicht mehr. und die Albanisch, sie ist so schwierig, zu man lernen #00:14:30-8#

I: hm=hm #00:14:30-8#ok

F: und wegen er MUSS Albanisch so so äh wissen. #00:14:40-7#

I: ja #00:14:40-7#

F: Wie wir Albanisch sprechen, dann DEUTSCH, ja weil er geht, in Schule mit Freunden, weil er hat nicht so Albanische Freunde und Deutsch und so, ja und DANN (-) Albanisch vergisst er. Wenn wir wollen nach Albanien und so verreisen, dann er kann nicht mehr Albanisch. #00:14:55-1#

I: Jaaa, das ist Schade. #00:14:56-5#

F: jaAAAA #00:14:57-9#

I: Vor Allem ist es ja gut, viele Sprache zu sprechen und wenn ihr. IHR habt jetzt die Möglichkeit, bilingual zu sein und er kann ja auch bilingual sein, wenn er auch Albanisch weiter lernt ne? #00:15:07-3#

F: hm=hm #00:15:07-3#

I: Aber ähm, (-) wenn wenn du sagst, (-) wenn ihr zurückverreist und eine Reise macht, dann heißt das für dich, du willst gerne hier bleiben? In Deutschland. #00:15:19-9#

F: JA #00:15:19-9#

I: Für dein Leben #00:15:20-5#

F: hm=hm #00:15:20-5#[ja]

I: Du stellst dir vor hier zu leben, schön #00:15:22-5#und ähm, aber trotzdem, willst du natürlich, dass deine Familie auch weiter Albanisch spricht. #00:15:32-1#

F: Nein, äh, meine Eltern vergessen nicht Albanisch, sie sind zu alt (lacht). #00:15:37-4#

I: ([sie sind zu alt] lacht

F: ja und die MÜSSEN Deutsch sprechen. #00:15:38-3#

I: hm=hm #00:15:40-8#

F: Aber die und die große Bruder AUCH! Glaub ich, der vergisst auch nicht Albanisch. #00:15:43-4# VIELEICHT, wenn er, wenn er er erinnert, dann er kann so, aber die kleinste Bruder ist nur sechs Jahre alt. #00:15:52-2#

I: ja ja #00:15:52-2#

F: Er war FÜNF jahre alt, als er hat in Deutschland gekommen. Dann er konnt auch noch nicht so Gut sprechen und so weiter, er ist auch klein #00:15:59-2#

I: ok #00:15:59-2#

F: und wenn er jetzt Deutsch sprechen, dann er vergisst alles andere. #00:16:00-8#

I: Das stimmt ok ja. Also ist es dir auch wichtig, dass ihr auch-

F: Albanisch ja. #00:16:07-1#

I: eure Muttersprache, auch wenn dir deutsch auch wichtig ist, ist es dir auch wichtig, dass ich das

F: DEUTSCH ja ich habe ihm gesagt, du musst deutsch sprechen, aber wenn ich sag ihm irgendwas auf Albanisch, dann er sieht mich so an (reisst die Augen auf). und er sagt mir auf Deutsch "ich hab nicht verstanden". #00:16:21-0#

I: haha #00:16:21-0#

F: und ich sag so, SAG auf ALBANISCH, und dann sagt er mir auf Albanisch #00:16:23-4#

I: (lacht) #00:16:23-4#

F: (lacht) aber wenn ich was sag, - (-) Er kann besser als mich deutsch. #00:16:31-8#

I: Vielleicht ist er schon ganu natürlich auf deutsch, vielleicht denkt er auch auf deutsch, denkst du manchmal auf deutsch? #00:16:31-8#

F: ja, wenn meine Mutter fragt mir etwAS oder wenn ich zum Beispiel wenn ich soll etwas übersetzen für meine Eltern, dann sag ich auch auf deutsch. Dann ich muss so äh öh zwei minuten warten bis , wie sagt man das auf AlbANisch jetzt?" und dann [kommts erst raus. #00:16:47-2#

I: [Und dann kommt es], ja, wow, dann bist du schon richtig hier angekommen, #00:16:52-7#

F: (lacht) #00:16:52-7#

I: im Kopf meine ich auch es ist. #00:16:54-4#

F: JAAAA #00:16:54-4#

I: Also ich habe in Frankreich gelebt und ich glaube auch so nach einem Jahr habe ich auch so angefangen auf französisch zu denken, aber es hat schon ein Jahr gedauert glaub ich. Bei mir. (-) ja #00:17:05-5# Äh genau, welche Sprache ist für deine Zukunft am wichtigsten?, das haben wir schon gesagt, welche Sprache magst du persönlich am Meisten hatten wir auch. Ähhmm genau welche Sprache, genau, jetzt kommen wir hier zur Willkommensklasse und zu der Schule. Wie du das alles so findest. Welche Sprachen sprichst du hier in der Schule? #00:17:23-6# Also, wenn du ein Schultag siehst, welche Sprachen sprichst du? #00:17:33-7#

F: Also (lacht) #00:17:34-0#

I: Überleg mal, hm #00:17:34-0#

F: Albanisch nicht so, nicht so viel, weil nur Erjon ist Albanisch hier, aber ich habe, ich spreche mit ihm nicht. #00:17:41-4#

I: ja (lacht) #00:17:41-4#

F: So dann Albanisch nicht, so erste deutsch, danach Spanisch mit Juanita (lacht), und Arabisch mit Brahim und so und ein bisschen Italienisch mit Sabrino und Francesco und so auch. #00:17:57-2#

I: Ja. wow, okay und sonst deutsch? #00:17:58-3#

F: Ja Deutsch ist erste (lacht laut) #00:18:02-0# danach die andere, englisch nicht.

I: Englisch gar nicht ne? ja deutsch, deutsch ist hier hab ich das Gefühl, wie Englisch, wenn ich andere Menschen treffe, die kein Deutsch können, dann spreche ich immer englisch und hier ist es so, ihr trefft euch alle und könnt die andere Sprache nicht und dann sprecht ihr alle Deutsch. #00:18:22-9#

F: Ja #00:18:24-6#

I: ist ganz schön (lacht) #00:18:24-6#

F: ok äähm und wenn du jetzt in die Regelklasse kommst, (.) dann sprichst du nur deutsch. #00:18:35-6#

F: Hm=hm #00:18:35-6#

I: oder? #00:18:35-6#

F: ja #00:18:35-6#

I: ja und findest du das gut? #00:18:39-1#

F: jaja #00:18:39-1#

I: hmhmm #00:18:43-9# es wird schwieriger, aber es ist auch gut für dich. #00:18:43-9#

F: So schwierig. #00:18:43-9# #00:18:43-9#

I: ja, aber es ist gut für dich, du bist einfach wirklich, du bist, du bist so guUt, du musst das machen. Man muss dir ein bisschen helfen, aber, (-) #00:18:53-2#

F: hmm #00:18:53-2#

I: Die Sozialarbeiter helfen dir bestimmt auch oder, was hat sie gesagt ? #00:18:58-0#

F: Achso ne, ist andere Sache, sie hat nicht für dich für uns etwas gesagt, es war wegen die, ist weil ich eingeschlafen war das andere Mal (lacht) #00:19:06-8#

I: Was? #00:19:06-8# Achso Schuldigung, ist [ega]

F: ne [ist ok], ist egal, #00:19:10-0#

I: war ein anderes Thema, war gar nicht die Schule #00:19:11-1#

F: ne war nicht von die [Schule], weil #00:19:12-0#

I: [achsO]

F: Problem ist, weil ich drei Tage nicht zur Schule gekommen. #00:19:16-7#

I: AHH ok #00:19:15-2# so schnell sagen sie was?, die anderen kommen so oft nicht zur Schule!

F: Nene ich hab, heute ich muss auch ich nach Hause bleiben. Weil ich habe ein Rapport von die Krankenhaus. Ich muss so fünf Tage, Minimum fünf Tage zu Hause bleiben. und ich hab nur zwei Tage. Weil ich WILL nicht nach Hause bleiben. Ich will in Schule lernen (lacht). uns so. #00:19:40-2#

I: Ja zu Hause. #00:19:41-9#

F: ist LANGweilig #00:19:41-9#

I: ihr habt einen RAUM und es ist ENG und KLEIN, ja, #00:19:43-7#ja es ist gut für dich hier,[ja

F: [ja]

I: schön! und ähm (--) hast du, genau du hast in Al-albanien gar kein Deutsch gelernt. #00:19:54-6#

F: mm #00:19:54-6#gibts viele Schule auf den man deutsch so lernt, aber die eh Gymnasium. NUR auf Gymnasium ist deutsch. #00:20:02-0#

I: achsooo ok

F: und ich war nicht im Gymnasium, weil ich war in neute Klasse, zehnte Klasse ist Gymnasium und eh ja zehnte Klasse war ich ja hier. #00:20:11-9#

I: ah ja ok, jetzt bist du ja auf einem Gymnasium. #00:20:14-2#

F: ja #00:20:14-2#

I: (lacht)ok und äähhhm wie findest du die Willkommensklasse? Findest du es GUT? also bist du auch zufriedeN Damit in einer Klasse zu sein, ähh alle kommen aus anderen Ländern, sprechen andere Sprachen, ist das für dich ein äh äh Reichtum, findest du das schön? oder #00:20:33-8#

F: hm=hm #00:20:33-8#

I: oder, oder denkst du, oah mich nervt das oder genau erzähl mal, multi kulti, macht dir das Spaß? #00:20:42-6#

F: Ja macht viel Spaß weil zum Beispiel, wenn ich bin in einer deutsche Klasse, #00:20:48-6#

I: ja #00:20:48-6#

F: in normale Klasse, dann ich kan NUR deutsch sprechen und so und (-) aber hier in Willkommensklasse es ist so etwas anderes, weil du kannst, weil du kannst albanisch, spanisch italienisch, russisch und ALLE Sprachen und wenn du hörst alle Sprachen es ist so so schön und etwas anderes. #00:21:08-5#

I: ja #00:21:08-5#

F: und gefällt mir besser Willkommensklasse als normale Klasse, wEEIIL ich hab hier alles, ich kenn alle Leute hier, aber wenn ich gehe normal Klasse, dann ich bleibe so und ruhig und ohne Freunde. ich war in normal Klasse, für ein Monat und keine Freunde gekriegt und weil wir sind so Ausländer und die wollen nicht mit uns Freund sein. #00:21:35-3#

I: Oaahh das stimmt nicht. Naja vielleicht hast du, vielleicht gibt es da auch blöde Leute, aber- #00:21:40-4#

F: ALLE KLASSE nicht nur bei mir, bei ALLE, die - bei Brahim war auch so, bei Sabrina war auch so, wer war noch in Klasse, bei alle war so. #00:21:49-6#

I: hmhm. #00:21:49-6#

F: Die sagen geh weg. Das zum Beispiel ich sage, ich will hier sitzen er sagt, geh weg das möchte ich nicht, wenn ich will andere Stuhl gehen, dann er sagt, geh geh du willst, du kannst nicht hier bleiben #00:21:58-3#

I: WASS? #00:21:58-3#

F: JA, das hat mit Brahim passiert. #00:22:03-2#

I: BOAH (.) Ok #00:22:03-2# ja das ist schrecklich, das finde ich total schlimm, das muss man mit den Lehrern besprechen, weil das geht GAR nicht, aber äähm glaubst du es wäre für dich einfacher, also ist es für dich einfacher mit Menschen in Deutschland zusammen zu sein, die auch, die auch, einen Migrationshintergrund haben, also die auch zum Beispiel, wenn du jetzt in einer normalen Klasse wärst, und alle kommen, also ein paar wenigstens, kommen aus Frankreich aus Albanien, sprechen aber alle, wohnen schon lange hier und sprechen alle, glaubst du es verbindet euch, dass ihr-. #00:22:38-1#

F: Es ja, so ist schön, weil er versteht mich, weil er war auch wie ich, so früher, es gibt, da war ich in eine normal Klasse 9b glaub ich ja, und es gibt auch so wie uns von Spania, von Russia, gibt auch ein Junge von Albanien da. #00:22:59-1#

I: ah ja? #00:22:59-1#

F: und der war hier geboren, hier in Deutschland #00:22:59-1#

I: ah ja und? wie war das? #00:22:59-1#war das schön

F: na naja er hat mit mir gar nichts gesprochen. aber gibt andere Leute, so Ausländer, aber alle haben hier geboren aber seine Eltern waren hier und sind so Freunde #00:23:09-5#

I: ok ah, #00:23:12-4#

F: freundlich #00:23:12-4#

I: aber die andere, was deutsch sind, sind so unfreundlich ALLE #00:23:19-0#

- I: hmmm vielleicht also, mmm mir tut das total leid, wenn ich sowas höre. ich find das total schlimm, aber ich hoffe, dass das nur ist, weil deutsche vielleicht manchmal ein bisschen Zeit brauchen (lacht) weißt du? Sie sind manchmal nicht so OAAAahaha. #00:23:36-7#
- F: naja so viel Zeit nicht! puh #00:23:38-4#
- I: ja ich nicht (lacht) aber viele. Ja viel also und dann ist es vielleicht auch ein bisschen so kulturell, oder so, dass die deutschen manchmal so hmmm sind, aber schade. #00:23:49-2#
- F: Wenn du kommst in Albanien zum Beispiel, dann erste Tag wenn du kommst in Schule, dann ALLE wollen mit dir Freund sein, zum Beispiel wenn wir sind hier in Deutschland Ausländer, aber zum Beispiel, wenn ein Deutsch kommt in Albanien, dann alles wollen mit ihm Freund, alle wollen ihm lernen, weil es gibt, ja ALLE hier in Deutschland NIEMAND will dich helfen, egal, du musst alleine alles machen. Aber ich war in normal Klasse und Alle, wenn ich frag so, was bedeutet das auf deutsch, kannst du das ein bisschen erklären und dann alle sagt mir ich kann auch nicht und so und pff #00:24:22-0#
- I: Glaubst du es ist egal woher du kommst äh, ist es egal, wenn du Ausländer bist, bist du Ausländer oder glaubst du das hat auch was damit zu tun, wenn du zum Beispiel aus England kommst, wirst du anders von den deutschen angesehen, als wenn du aus Albanien kommst? Also zum Beispiel, ich stell mir nur gerade vor, wenn du in einer normalen Klasse bist #00:24:45-1#
- F: hm=hm #00:24:45-1#
- I: und dann ist da noch ein Ausländer aus England oder Spanien da. Glaubst du es geht ihnen genauso oder glaubst du, oder glaubst du es hat auch was [damit - #00:24:56-5#
- F: [nene] wenn er deutsch kann, dann bei ihm ist doch egal, wenn er hat zum Beispiel hier geboren, er ist schon lang hier und er kann so gut deutsch, dann bei ihm ist egal. #00:25:08-4#
- I: Also glaubst du das Problem ist schon DEUTSCH? #00:25:08-4#
- F: Deutsch und wegen ich bin auch Ausländer #00:25:11-7#
- I: ok #00:25:13-3#
- F: beide, ja ok wegen Ausländer auch. #00:25:17-9#
- I: Aber gibt es verschiedene Arten von Ausländern für die Deutschen, also hast du das Gefühl andere Ausländer werden schneller zu Freunden, als zum Beispiel, wenn du Albanisch sprichst, dass sie komisch gucken, äh was ist das für eine Sprache, kennen wir nicht oder #00:25:31-8#
- F: jaa #00:25:32-8#
- I: als wenn sie zum Beispiel Englisch hören. #00:25:32-8#mein ich, oder auch arabisch. hast du das Gefühl, gibt es gute und schlechte Ausländer für die Deutschen?
- F: Nein Nein, für deutsche sind alle so gleich, aber wollen nicht mit uns. #00:25:48-2#
- I: aha ok #00:25:49-9#
- F: Weil Brahim war in Normal Klasse und er ist spanisch. äh arabisch, Sabrina ist italienisch und ich bin auch albanisch, aber bei den beiden, die deutschen alle so gleich. #00:25:59-9#
- I: jaa ok schade, gut #00:26:03-6#
- F: Aber SIND nicht alle so. #00:26:04-0#
- I: ja hier in der Schule #00:26:05-1#auch, vielleicht ist die schule auch doof (lacht)
- F: Manchmal! Die Lehrer sind voll NETT, keine Ahnung warum, aber die Schüler sind Nicht. #00:26:18-2#
- I: Ja die Schüler denken alle, dass sie die klügsten sind, sie kommen alle aus guten Familien und naja weißt du was ich meine, das ist manchmal schwierig mit solchen Schülern. #00:26:31-4#

F: hm=hm #00:26:31-4#

I: Aber weisst du noch, einmal da habe ich euch doch einen Film gezeigt auf Arabisch, also der Journalist, hat auf Arabisch gesprochen #00:26:40-7#

F: hm=hm #00:26:40-7#

I: und dann habt ihr auch alle gesagt, eyy warum immer alles für die Araber, warum immer auf arabisch, warum nicht mal Russisch oder Albanisch. Weil jetzt ist es im moment so, du kannst mir gerne sagen, was du denkst, ähh, dass alle aus Syrien kriegen Asyl, kriegen alle Nachrichten werden auf Arabisch gemacht. und hehehe, weil sie eben Kriegsflüchtlinge sind. #00:27:14-4#

F: ja weil #00:27:17-6#

I: da woll ich wissen ob du das spürst. Verstehst du? #00:27:23-4#

F: jaja ist so weil zum Beispiel wenn eine Syrische Familie kriegt zum Beispiel Aufenthalt. Kann hier bleiben für ein Jahre, aber albanisch oder serbisch oder so sind etwas andere, GANZ andere. als die arabische oder afghanische oder so. sind so ganz andere #00:27:44-4#

I: ja #00:27:44-4#

F: und die Arabisch, da gibt es Krieg und so, dann helfen mehr als den anderen, das ist ein bisschen blöd. Aber es ist richtig, aber schwierig, aber ist richtig, weil die sind vom Krieg #00:28:06-1#

I: ja klar #00:28:06-1#

F: und ich wenn zum Beispiel ich bin eine deutsche, ich helfe Arabischen und nicht Albanischen, wenn ich bin so zum Beispiel so wie Angela Merkel, dann ich helfe auch Ihnen, nicht Albanisch oder so, weil wir sind nicht vom Krieg, wir haben da ein Haus und so und alles, aber ein Arabisch, er muss nur Leben. #00:28:23-8#

I: ja genau #00:28:23-8#

F: Ja #00:28:25-4#

I: Ja #00:28:27-3#

F: nicht wie uns wir wollen GELD oder keine Ahnung so. #00:28:31-7#

I: ihr woll eine bessere Zukunft. #00:28:31-7#

F: JA genau, aber die wollen Leben! #00:28:31-7#

I: ja #00:28:33-2#

F: Die wollen fürs Leben, nicht so kurz, #00:28:34-5#

I: Die wollen nicht sterben #00:28:37-6#

F: ja das wollen sie! und das ist richtig! Aber ist ein bisschen so BLÖD, aber ist richtig. #00:28:42-5#

I: Ok verstehe dich, das ist schön, wie du das erklärst, ja.ähhhm also, genau du willst gerne auch hier in Deutschland bleiben hats du gesagt und vielleicht später dann in den Ferien nach Hause fahren und so #00:29:01-4#

F: ja #00:29:01-4#

I: hast du nicht deine Oma und Opa und so, sind die nicht alle in Albanien? oder? #00:29:05-1#

F: ne hab ich nur ein Oma, alle sind tot die anderen, #00:29:05-1#

I: oh ja, ich hab auch nur noch eine Oma. ja (-) #00:29:12-4#

F: hab ich alle meine Tante meine Onkels meine Cousins, alles meine Großfamilie, alle sind da. #00:29:13-6#

I: ah albanien, ihr seid die einzigen, die hierher gekommen seid. #00:29:17-5#

F: NEEIN #00:29:17-5#ist noch mein Onkel, Bruder, die beide Bruder von meine Mutter, der eine ist in Griechenland und eine ist in Albanien und Bruder von meine Vater ist auch in Italien und in Amerika gibt. Wir sind nicht die ersten. #00:29:33-8#

I: ok #00:29:33-8 viele weggegangen, weil es, weil es keine Arbeit gibt auch? #00:29:41-0#

F: hm=hm #00:29:41-0#

I: ähhh du hast es eigentlich schon gesagt aber bist du stolz darauf so viele Sprachen zu sprechen oder glaubst du es ist egal? #00:29:51-9#

F: wie? #00:29:55-4#

I: verstehst du stolz? äh proud? äh ist, wenn du sagst, ich find es gut, ich kann viele Sprachen!! ehm #00:30:02-1#

F: Doch ja ist ein bisschen gut, weil zum beispiel, wenn du siehst in die Straße eine Leute oder so und dann er kann zum Beispiel Arabisch und er kann nicht Englisch und deutsch und du kannst nur englisch und deutsch und albanisch. dann er will hilfe von dir, aber du kannst ihm nicht helfen. und das ist besser, wenn du kannst viele Sprachen #00:30:22-4#

I: ja #00:30:22-4#

F: für die Arbeit auch! Ich war im Krankenhaus, vorgestern und da war auch eine Albanische Krankenschwester, aber sie hat hier geboren, und dann sie sagte mir auf deutsch so ein paar Worte, aber ich versteh nicht alle! nur e #00:30:41-0# ein bisschen #00:30:38-2#

I: ja auch medizinische Wörter #00:30:41-0#

F: ja genau und sie hat mich auch deutsch gesagt und sie hat mich so angesehen und sie sagt, woher kommst du? ich sag aus ALBANien und sie sagt mir WIRKLICH (lacht) #00:30:51-0#

I: (Lacht) #00:30:51-0#

F: ich komme auch aus Albanien #00:30:54-1# dann hat sie mir auf Albanisch gesagt, aber ich hab sie nicht verstanden und dann sie gibt mir nur das Schreiben für die Apotheke und keine Ahnung und dann hat mir erklärt was bedeutet und soist gut, wenn du kannst viele Sprachen sprechen, weil du kannst andere helfen und so. #00:31:10-2#

I: cool #00:31:10-2#

F: für mich ist wichtig, zum BEISPIEL, wenn ich werde Krankenschwester sein. #00:31:17-4#

I: ja #00:31:17-4#

F: dann die kommen, in Krankenhaus kommen nicht nur deutsche, von alle Welt gibts da Leute. #00:31:22-7#

I: JAJA, so wie jetzt die Krankenschwester, die du getroffen hast, sie konnte dir helfen- #00:31:27-7#

F: ja #00:31:27-7#

I: schön! #00:31:27-7# und hast du Telefonnummer von der Krankenschwester? Nein

F: nö #00:31:32-8#

I: Du Musst gleich kontakt, wie sie es gemacht hat, welche Ausbildung und so #00:31:39-5#

F: ja schade, das hab ich nicht gemacht. #00:31:40-9#

I: ja ist egal, es ging ja auch um etwas anderes (.) wahrscheinlich. #00:31:43-5# äähm ok, welche Sprachen sprichst du, das habe wir alles schon. Ok jetzt sind wir schon hier. und zwar wollt ich dich fragen, was ist für dich typisch Deutsch? #00:31:58-6# Nein, Typisch deutsch ist äh ist äh Klischees, Stereotypen. #00:32:07-4#

F: ja typisch verstehe ich #00:32:07-4#

I: ah gut! #00:32:07-4#

F: Aber wie typisch deutsch? #00:32:11-9#

I: also einfach nur zum Beispiel ist ganz egal, was du sagst, du kannst schlechtes und gutes sagen, aber was, was du zum beispiel als du noch zu Hause warst, noch über deutsche gedacht hast, oder wenn du jetzt erzählst, die Schüler sind alle so. Wie sind die Deutschen für dich, wenn du sie beschreibst? wenn du sagst, wenn du jetzt zum

- Beispiel zurück nach Albanien fährst und die Leute fragen und wie sind die Deutschen? Was sagst du? #00:32:37-8#
- F: Das sind (lacht) #00:32:38-5#
- I: (lacht) #00:32:38-5#
- F: also die Schüler sind nicht nett (lacht) echt, aber die Lehrer sind ganz nett als albanische und ganz nett und cool, alle. Wenn jemand fragt mich, wie waren die Lehrer aus Albanien? dann ich sage, es war Katastrophe. #00:32:53-8#
- I: hmhm #00:32:53-7#
- F: Waren ganz schlecht, aber hier in Deutschland sind sosososo nett, helfen dich und so. #00:33:00-1#
- I: ja #00:32:58-8#
- F: und die Leute, es gibt auch Leute nett und freundlich, sind nicht alle so wie kann man sagen, so unfreundlich und so, es sind nicht alle so, es sind nur ein paar. #00:33:16-3#
- I: hm=hm #00:33:16-3#
- F: aber die anderen sind nett und gut. #00:33:20-8#
- I: ja und findest du, findest du es gibt hier in Deutschland eine Willkommenskultur mittlerweile, also eine, dass du das Gefühl hast, dass du als Ausländer nicht wie in den Regelklassen, sondern so hier, wenn du durch die Sprachen gehst und du sprichst eine andere Sprache, dass du willkommen bist, dass du auch zu Deutschland gehören kannst, dass du ein Teil von Deutschland sein kannst oder glaubst du, du bist immer #00:33:51-4#
- F: ffff also wenn jemand mich, das war einmal in UBahn. Das war in UBahn und dann ich habe meinen Vater angerufen und hab auf Albanisch gesprochen und die andere sieht mich so und dann keine Ahnung was er sagt, verpiss dich oder so, weil du bist Ausländer und ich hab ihn so gesehen, weil ich habe gar nichts gemacht und ich hab ihn so gesehn und er sieht so sauer auf mich und #00:34:17-7#
- I: furchbar, n Nazi, #00:34:17-7#
- F: jaa genau, so ist er. das war mit Bruder von meiner Freundin. Er war auch da und er hat Arabisch gesprochen und da sagt er, weil er hat verstanden Arabisch, alles, wenn jemand spricht arabisch, dann alle verstehen, #00:34:47-7#
- I: hä du hast alles verstanden? #00:34:47-7#
- F: ne ähm er, also wenn jemand albanisch oder arabisch oder so spricht, dann versteht er und er hat ihn verstanden und er hat ihm gesagt verpiss dich. alle arabisch, alle müssen tot in Arabien gehen, nicht hier bleiben, kommen und er ist sososo er willt nicht mehr rausgehen. er hat gesagt soll nach Syrien oder so zurück. Nicht hier in Deutschland, er hat gesagt, Deutschland ist nur für Deutsche, nicht für die Andere. #00:35:12-9#
- I: oh man ich hoffe du hast nicht so viele Erfahrungen mit solchen Idioten! #00:35:17-4#
- F: ne nicht so viele. #00:35:19-1#
- I: (lacht) Aber ein PAAR, #00:35:20-4#
- F: ja #00:35:20-4#
- I: OK #00:35:20-4#
- F: Und sind die Deutschen alle für dich, weißt du im Ausland denkt man manchmal Deutsche sind pünktlich, abarbeiten viel. #00:35:27-6#
- F: JAA #00:35:26-3#
- I: Findest du? #00:35:28-9#
- F: ja #00:35:30-2#
- I: ja? #00:35:30-2#erzähl mal. #00:35:30-2#
- F: Zum Beispiel wenn ich gehe in Albanien um acht Uhr. Ich muss in die Schule um ACHT uHr gehen. Dann wenn ich gehe um acht Uhr zehn oder fünfzehn, dann die Lehrer ist so sauer und so, aber wenn du gibst bei Lehrer so etwas, ein Schokolade oder so. Dann er sagt ok, ok, Egal. #00:35:50-2#

I: SchokolADe? #00:35:50-2#

F: eine SchokolADe oder äh #00:35:52-3#

I: irgendetwas nettes. #00:35:52-3#

F: Ja genau so. Dann er sagt ok egal. Dann er gibt dir immer, IMMER eine eins oder so. (lacht) Ja Wirklich, aber hier, wenn du bist so, dann du kriegst eine sechs. Ja aber da wenn du gibst soetwas zu Ihnen, dann er gibt dir - #00:36:08-3#

I: hm=hm Bestechung. #00:36:10-9#

F: und mit Arbeit, egal wenn du bist nicht pünktlich, aber hier in Deutschland, du musst um acht Uhr im Arbeit sein. Wenn du bist um acht Uhr eins Minut, dann ist schlimm. #00:36:20-2#

I: Ja ok gut also du findest das stimm #00:36:22-5#

F: es ist gut. #00:36:24-2#

I: ist kein Klichee #00:36:24-2#

F: und ist GUT. #00:36:26-7#

I: Aha ok, dafür ist man auch früher zu Hause. (lacht) #00:36:28-2#

F: Ja weil wenn, zum Beispiel wenn jemand kommt immer um acht Uhr und die andere kommen um acht Uhr dreißig und so. Dann die Chef sagt ja egal, ich komm auch um acht Uhr, ich komm auch um acht UHR dreißig, aber Hier ist so gut. #00:36:42-4#

I: Ok das gefällt dir. UND ähm, was war für dich, also wenn du jetzt an deine Heimat Albanien denkst und jetzt deutsch lernst. Was ist für dich der größte Unterschied, als du hier ankamst. Was ist so ganz ANDERS als zu Hause? #00:36:58-1# #00:36:58-1# Gibst es etwas?

F: Ja, ja weil, weil die Land, die Land, ich kenne die Land hier nicht. Die Deutschland und die Berlin auch nicht. #00:37:07-5#

I: aha #00:37:07-5#

F: und ist so schöner als AlbAnien. #00:37:13-5#

I: Ja? Warum? #00:37:13-5#

F: Weil hmmm (lacht) keine Ahnung, aber ist so. #00:37:18-7#

I: Ja ok, manchmal fällt einem was ein irgendwie, also zum Beispiel- #00:37:24-8#

F: Die Straße! U-Bahn... weil wenn du kommst und du siehst die Straßen in Albanien, dann du kannst nicht sagen, und hier gibt es U-Bahn, S-Bahn und in Albanien du musst nur mit BUS, mit U-Bahn fahren oder mit Fahrrad. und du hast keine U-Bahn. #00:37:47-1#

I: Gar nicht? Auch nicht in den großen Städten? #00:37:47-1#

F: nee sind nur BUS und ehh Auto un so. Ja und hier gibt es soso viele U-Bahne. In ganz Albanien ist nur EIN alte U-Bahn, aber es geht zum Beispiel von Meine Stadt, dann er geht in ein andere Stadt, aber du kannst mit Auto diese zwei Stunde machen, du fährst mit Auto nur zwei Stunden, aber wenn du GEHST mit diese U-Bahn, du gehst heute, dann übermorgen bist du da. #00:38:18-6#

I: OH ok. Also keine macht da, außer, Touristen, die das Land sehen wollen (lacht). #00:38:24-7#

F: tststs (schnalzt) nein das nimmt zwei Tage oder drei Tage, dann mit Auto kannst du zwei Stunde. #00:38:30-2#

I: Stimmt, ja, also für dich, genau, also für dich ist am komischten auf jeden Fall die Straßen, die Infrastruktur, dass die in Deutschland so gut ist ja. #00:38:40-1#

F: gibt in ganze Straße eine Ampel, aber in Albanien gibt nur in großen Städten so ne Ampel, egal wenn du fahrst mit, gibt viele so mit Auto fahren, aber gibt nur kein Ampel, viele viele viele, im ein Tag in Albanien sind fünf oder sechs Leute tot. #00:39:05-6#

I: Oh #00:39:06-4# #00:39:06-4#

F: Nur weil es gibt kein Ampel und so. #00:39:10-3#

I: ok, dann muss die Politik was machen ne? #00:39:10-3#

F: Aber die Politik ist korrupt oder wie sagt man? #00:39:13-2#

I: die brauchen nur SchockolAde (lacht #00:39:13-2#

F: ja genau. Ist gleich wie die Lehrer, ja Wirklich. #00:39:17-1#

I: ja schade! So jetzt sind wir fast am Ende Flutura, du machst das ganz ganz toll, vielen Dank. ich hab hier noch ein paar Bilder. Und zwar, äh vielleicht guckst du dir das einfach mal an und dann sagst du was dazu. #00:39:28-7# Hier ne, das ist ist ein bisschen, alle Sprachen, das ist einbisschen eure Klasse. Willkommen in Deutschland, hm, #00:39:45-7# ja das hast du eigentlich schon gesagt ne, dass du viele Sprachen besser findest als nur deutsch ne? #00:39:45-7#

F: Ja #00:39:49-2#

I: und findest du manche Sprachen werden in Deutschland gut bewertet und manche schlecht? #00:39:56-1#

F: nö eigentlich nicht #00:39:56-1#

I: ne hast du nicht die Erfahrung gemacht. ok. und hier da steht auf drei Stühlen WILKOMMEN, das ist ein bisschen, was wir gesprochen haben, Asyl gibt es für manche nur und verstehst du? Alle rennen herum und hoffen, dass sie sich auf einen Stuhl bekommen. #00:40:14-3#

F: Ja sind nur drei STÜHLE und es gibt zu viele Leute. #00:40:19-2#

I: Ja, genau. Also Empfindest du das auch so? #00:40:30-1#

F: naja es ist so, ein bisschen. #00:40:28-4#

I: Ja ok, und das ist so ein bisschen die Asylpolitik, die Flüchtlingspolitik in Deutschland und Europa. Das ist immer eine großes Thema in Europa im Moment, dass so viele Flüchtlinge kommen und die EINEN sagen, wir müssen eine GRENZE haben, aber was macht man mit den Leuten die da sind und Warten ne? also es ist schwierig. #00:41:04-1# Findest du die Euro europäische Flüchtlingspolitik gut? oder von Frau MERKEL? oder es gibt ja auch andere Stimmen von anderen Staaten wie Polen oder Österreich, die wollen gar keine, Deutschland nimmt viele Flüchtlinge auf und ander Staaten sagen öh wir nehmen gar keine. #00:41:26-3#

F: Berlin ist die schönste, die BESTE Stadt von alles, München oder Hamburg, weil ich hab Cousin, also Freund in Hamburg u in München auch. Aber da gibt, da zum Beispiel, wenn du bist krank, dann du hast nicht diese Papier was wir haben hier in Berlin. für die Krankenhaus für den Arzt. #00:41:49-4#

I: Nicht? #00:41:49-4#

F: In München die haben die nicht. #00:41:51-3#

I: öh krass #00:41:51-9#

F: in ähhh in Hamburg ist auch so. Ja so ist das schlecht. #00:41:59-4#

I: ok gut in Berlin fühlst du dich eigentlich gut behandelt. #00:42:05-0#

F: ja als in alle Städte. #00:42:05-9#

I: ok #00:42:07-0#: und ja und es sterben Flüchtlinge im Mittelmeer jeden Tag und die Politik schafft es nicht sich zu einigen... #00:42:24-7#

F: Aber die Alle haben hier gekoommen, aber ja gibts viele Leute, aber die können nicht alle hier bleiben. Weil sie sind zu viel. Zum Beispiel eine kommt hier, weil er will nicht mehr in Albanien leben, weil es ist so langweilig dann er kommt hier aber er muss nicht hier kommen, weil die anderen will, zum Beispiel wie Syrien, er stirbt da, er muss da sterben, dann er muss hier kommen für ein gute Leben und so. #00:42:51-1#

I: Also du findest diese Richtung der Politik ok. #00:42:51-1#

F: ja weil nicht alle müssen hier bleiben, nur wer ein Problem hat, für Krieg oder für Politik oder, nur er muss hier bleiben, Nicht alle. Für die ARBEIT und so, gibts auch Arbeit in Albanien und so aber alle wollen nicht. #00:43:08-5#

- I: ja aber ihr findet hoffentlich Arbeit hier. Das wär schön, wenn du hier bleiben kannst, als Krankenschwester oder so. #00:43:15-5#
- F: Weil in Albanien kann ich nicht studieren oder so. nur wenn du gibst Geld dann du kannst die Krankenschwester sein oder so #00:43:23-1#
- I: ja #00:43:27-4# aber du hast alle Chancen hier alles gut zu machen. du sprichst schon sehr gut deutsch du musst nur die wege wirklich klug wählen. Weil weißt du, Deutschland ist ein altes Land, wir werden ALLE alt, es gibt zu viele alte Leute, es gibt zu wenig junge, es werden junge Menschen wie du gebraucht. De so gut deutsch können, hier leben wollen, eine Ausbildung machen wollen. Das ist etwas was gebraucht wird, ja und deswegen muss man einfach mal ne Bewerbung schreiben in ein Krankenhaus vielleicht gehen und fragen wie mach ich das. mutig sein weißt du? #00:44:05-1#
- F: Ja (lacht) #00:44:03-4#
- I: Dann schaffst du das auch. und wie gesagt, wenn du ein Ausbildungsplatz hast, dann darf die keiner sagen, geh nach hause. Drei Jahre lang. du verdienst Geld, nicht viel und keiner darf dich nach Albanien schicken und danach naja, bis man die deutsche Staatsangehörigkeit kriegt puhh ich glaube das dauert sooo lange ne? weißt du das? ich weiß das gar nicht. Aber ich habe eine mexikanischen Freund. der hat nach acht Jahren, hat er immer gearbeitet und so oder zehn hat er jetzt endlich die deutsche Staatsbürgerschaft. oder zehn, aber es ist lange. #00:45:07-0#
- F: Aber egal die Staatsbürgerschaft Hauptsache man hat gutes Leben. #00:45:07-0#
- I: Jaja auf jeden Fall, das meine ich nicht, nur dann kann dir niemand mehr sagen, dass du gehen musst #00:45:05-5#
- F: Achso ja #00:45:17-3#
- I: ok ja vielen vielen Dank Flutura, es war sehr schön. vielen Dank! Hat wirklich spaß gemacht.

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Fr. Hegel (H) – Lehrerin in der Willkommensklasse</p>

- I: genau dass alle Namen anonymisiert werden, dein Name auch und alle, die du nennst sozusagen, das ist #00:00:15-0# genau, also das ist hier mein Leitfaden #00:00:22-5#
- H: hmhm #00:00:22-5#
- I: das ist mehr oder weniger ein freies Interview, also wir unterhalten uns einfach #00:00:25-8#
- H: jaja ok #00:00:25-8#
- I: darüber (-) äähm genau Herr Krause hatte mir nämlich erzählt, dass er jetzt diese Landschaftsarchitektin auch eingestellt hat. macht die Klasse jetzt auch irgendwie auch den Schulhof als Projekt oder wie? #00:00:37-8#
- H: also es ist geplant, ne, also diese Landschaftsarchitektin da, die versucht jetzt mit den Schülern da von ein Schulgarten anzulegen und hat da erfahrung auch, #00:00:50-0#
- I: cool #00:00:50-0#
- H: hat das auch öfters schon gemacht #00:00:51-3#
- I: mögen das die Kinder? #00:00:54-9# oder? #00:00:54-9#
- H: also bis jetzt, also sie waren jetzt im Wald, weißt du, also quatsch im Bauhaus auch und haben sich da Werkzeuge angeguckt ne? und haben dann die Namen dieser Werkzeuge rausgeschrieben und so weiter und das fanden sie recht spannende #00:01:08-1#
- I: hmhm #00:01:08-1#
- H: und jetzt muss eine Liste erstellt werden wie das ganze finanziert wird. weil die Werkzeuge halt von der Schule halt angeschafft werden. #00:01:13-9#
- I: wow #00:01:13-9#

H: und ja Erfahrungen wie wird das Projekt laufen, haben wir natürlich noch nicht ne, das ist einfach in Planung #00:01:22-6#

I: aber ist das anstatt der Exkursion eigentlich? immer Mittwoches? #00:01:27-2#

H: ja also man muss sagen, also ich habe sie geschickt also das weißt du, das erste war es war ganz toll, weißt du in Reinickendorf gibt es immer diese Bezirkskonferenz #00:01:37-4#

I: hmm #00:01:37-4#

H: da war ich auf Klassenfahrt zu diesem Termin, aber es ging genau in dieser Sitzung um Willkommensklassen und diese Naturkundlichen Projekte. #00:01:50-6#

I: hmhm das ist ja dann auch son bisschen was handfestes, was die dann lernen ne? #00:01:51-5#

H: gnAu und das ganze Konzept eben dieser Exkursionen, das ist ja, ist ja nicht einfach so, dass die schüler irgendwelche Ausflüge machen sollen, sondern sie sollen eben Deutschunterricht nach bestimmten Kriterien eben bekommen #00:02:09-3#

I: hmhm #00:02:11-1#

H: das eine ist eben ja sie sollen Berlin kennenlernen ja ihre neue Stadt, sollen Hilfen zur Bewältigung des Alltags bekommen also indem man so zum Beispiel ne Bibliothek besucht ne? #00:02:21-5#

I: oder die Jugendhilfen ne? haste ja auch immer. #00:02:25-6#

H: genAu und man sollte auch äh das dritte Konzept ist eben naturkundliche Sachen zu machen, um auf den Fachunterricht vorzubereiten und eben auch geschichtliche Sachen #00:02:35-7#

I: ja #00:02:34-0#

H: einführen und bisschen auch soziales Lernen, das die eben auch #00:02:43-2#

I: das passiert ja die ganze zeit ne? #00:02:47-3#

H: ja eben auch ganz speziell so berufsvorbereitung so.das ist ein weiterer Gesichtspunkt ne #00:02:51-8#

I: okay #00:02:51-8#

H: diese Exkursionen versuchen wir eben auch vorzubereiten und nachzubereiten eben auch jetzt ne und #00:02:56-8#

I: Bist du zu zweit oder machst du das allein? #00:03:01-2#

H: Das machen wir eben zu zweit ne, mit der landschaftsarchitektin, immer, dass die eben auch auf meine Exkursionen dann mitgeht ne? die ich dann im Vorfeld geplant habe, da haben wir Aye dabei, die dann uns auch unterstützt. Aye ist ne Praktikantin, die eben auch arabisch spricht und ein freiwilliges soziales Jahr macht sie ne? #00:03:25-6#

I: ah jaa die muss ich auch noch interviewen ja #00:03:28-5#

H: und die spricht eben arabisch ne #00:03:32-4#

I: aber ist sie hier geboren? #00:03:33-8#

H: du das weiß ich noch gar nicht, also ich hab sie jetzt kennengelernt, aber auf ner Exkursion halt ne #00:03:42-1#

I: achso ja #00:03:42-1#

H: in diesem Rahmen ja, wir hatten dann noch nicht viel Zeit zu sprechen ja #00:03:52-5#

I: und Inge kannst du mir einfach mal erzählen, ich stelle bestimmt zwischenfragen, aber wie du die Arbeit hier in der Willkommensklasse empfindest.ist das für dich ne Bereicherung, eine große Belastung, einfach mal erzählen, wie du das empfindest. #00:04:06-2#

H: aj also ich empfinde es als große bereicherung, ja weil ich das eigentlich so meine Welt ist, in die ich jetzt abgetaucht wieder bin, also ich bin im Laufe meines Lebens, also ich habe ja zwanzig Jahre meines Lebens im Ausland gelebt? #00:04:22-3#

I: Wo hast du gelebt? #00:04:22-3#

- H: also in ganz verschiedenen Ländern, also in der Türkei in Moskau in Quito in Equador in Zürich in der Schweiz in Malaga in Spanien. #00:04:36-5#
- I: hmmm Wahnsinn #00:04:36-5#
- H: und ich hab dieses Zusatzstudium für Deutsch als Fremdsprache eben auch neben meinem normalen Deutschstudium gemacht und hab acht Jahre lang eigentlich nur deutsch als Fremdsprache unterrichtet. #00:04:51-7#
- I: in den jeweiligen Ländern, in denen du warst hmm #00:04:51-7#
- H: in den verschiedenen Ländern in ganz verschiedenen Institutionen auch, auch in der Schweiz vor zwanzig Jahren mit Flüchtlingen ja #00:04:58-8#
- I: ach ja? #00:04:58-8#
- H: ja das war ja der Jugoslawienkrieg #00:05:00-1#
- I: ja genau und in welcher Stad warst du da? #00:05:05-3#
- H: in Zürich bin ich da gewesen. #00:05:11-2#
- I: und das heißt, die Willkommensklasse, was ist das für dich, so ein Mikrokosmos aller Länder? oder ? #00:05:15-6#
- H: hm jaja genau klar, es ist also dass was ich sehr sehr viel gemacht habe schon in meinem Leben da. So viele Kulturen da #00:05:21-3#
- I: hm #00:05:19-6#ok und ähm die Kinder, die jetzt in den Klassen sind, die sprechen ja alle verschiedene Sprachen und also sind mehrsprachig und wie stehst du zu der Mehrsprachigkeit der Kinder, also ist etwas, was du im Unterricht oder während der Exkursion, ist es etwas dem du Wertigkeit zuschreibst oder ist das eigentlich egal, weil die Zielsprache eh deutsch ist. Also in meiner Arbeit geht es darum, gibt es in der Willkommenklasse Platz für diese mehrsprachige Identitäten oder ob es tatsächlich in erster Linie darum geht, Deutsch und versucht so gut es geht eure Muttersprachen zurückzustellen und hm #00:06:48-0#
- H: ja also ist es schwierig ne, wenn man diese verschiedenen Sprachen in den Unterricht mit einbeziehen würde ne, also die, da fehlen uns die Sprachkenntnisse dazu ne also es ist einfach so, dass ich kein arabisch kann ne und ähm ja diese ganzen Sprachen wären sicher auch ne Bereicherung ne aber so kontrastiv auch zu arbeiten, aber da man eben so viele verschiedene Ausgangssprachen auch hat und sie auch nicht beherrscht, dann geht es im Prinzip nur noch darum dann deutsch zu vermitteln ne. #00:07:23-1#
- I: hmmmh #00:07:23-1#
- H: das ist was anderes, wie ich es im Ausland gekannt habe, wenn man zum Beispiel ja im spanischsprachigen Raum unterrichtet ne und ne Spanisch auch als Grundlagensprache hat, da konnte man kontrastiv arbeiten ne? #00:07:37-1#
- I: ja ok #00:07:40-1#
- H: ja und hier, naja es ist ne Bereicherung, obwohl nicht alle mehrsprachig sind.ne also manche sind ja in ihrer eigenen Sprache nicht einmals alphabethisiert ne, also es ist ganz ganz ganz unterschiedlich, auch die einzelnen Voraussetzungen ne? andere #00:07:59-1#
- I: ja wie gehst du damit um. Also es gibt ja kaum einen heterogeneren Raum, als die Willkommenklasse. Also wie ich das sehe die Klassen werden ja oft als Flüchtlingsklassen dargestellt und das ist auch verfälscht. es gibt auch welche die kommen zum Beispiel aus Italien aus gutem Hause und müssen halt auch einfach deutsch lernen. Inwiefern ist es überhaupt möglich, auch einfach mal ganz ganz individuell anzusetzen. #00:08:34-3#
- H: ja das ist ein ganz ganz großes Problem. #00:08:34-3#
- I: hm #00:08:34-3#
- H: ne und was wir machen, ja wir versuchen jetzt nach Niveaustufen zu differenzieren, aber wir haben Eingangstests geschaffen, um einfach das Niveau festzustellen, aber trotzdem, Wir haben zwei verschiedene Klassen ne, in denen wir mindestens fünf ver-

- schiedenen Niveaustufen anbieten, um den anderen Schülern gerecht zu werden ne und das andere da, die andere Möglichkeit ist , eben ganz viel in Stillarbeit bei allen Arbeiten zu arbeiten, ne #00:09:02-8#
- I: hm #00:09:05-5#
- H: vielleicht Wochenpläne zu erstellen, aber da auch dieses Jahr nicht im Unterricht, ich weiß nicht inwiefern das jetzt verwirklicht wird so. Ja also unser Wunsch wäre auch, dass die Schüler auch schon vorher bei der Schulzuweisung getestet werden. ja #00:09:29-7#
- I: ach ist das nicht der Fall? #00:09:29-7#
- H: nein also das ist in Reinickendorf nicht der Fall ne? also Mitte hat schon ne Stelle, die das so macht. also hier ist das noch nicht und ja es ist halt in ganz Berlin ne neue Situation und man hofft halt, dass es noch Verbesserungen geben wird. #00:09:47-4#
- I: ja weil dann wären die Niveaus wenigstens einheitlicher? #00:09:53-1#
- H: ja genau das man da auch mehr Alphabetisierungsklassen einrichtet. weil wir haben jetzt wirklich Schüler, die noch kaum alphabetisiert sind und wenn man so ein richtiges, son richtiges alpha Kind hat dann führen wir lange Wartelisten auch. bei den Klassen, die bereits eingerichtet sind ne. #00:10:11-0#
- I: und hier an der Schule ist es ja auch so, dass eigentlich keine Schüler, die in den Willkommensklassen sind, tatsächlich auch in die Regelklassen kommen ne? Wie siehst du das, dass die Kinder eigentlich dann nochmal eingeschult werden und nochmal und nochmal #00:10:25-7#
- H: klar also das, also an anderen Schulen ist das, die sehr viel Schüler eben mit Migrationshintergrund haben, ne und da gibt es so ein System, dass diese Klassen eben allmählich überführen, ne in die Regelklassen und dass die Schüler, die eben in den Willkommensklassen sind eben dann schon im zweiten Jahr auch schon in dem Regelunterricht mitlaufen #00:10:57-6#, aber das sind eben keine Gymnasien und bei uns ist es eben ein Gymnasium und die müssen dann halt auch das Anforderungsniveau auch erfüllen und dazu sind nicht alle in der Lage ne? #00:11:10-6#
- I: ja inwiefern besteht denn Kontakt äh der Schüler der Willkommensklassen zu den Schülern der Regelklassen? #00:11:17-3#
- H: ja also das ist in diesem Jahr so, dass es jeweils eine Patenklasse gibt für die einzelnen Schüler und diejenigen, die eben schon etwas besser sind die hospitieren dann da auch. habe auch gesehen, also in einer dieser Patenklassen unterrichte ich auch ne und die Schüler gehen also unglaublich liebevoll mit den Willkommensschülern um, ja #00:11:43-0#
- I: schön also da hast du das Gefühl die werden auch mit offenen Armen auch aufgenommen. #00:11:53-1#
- H: ja also so wie ich es gesehen habe ist das sehr gut und dann gibts ja auch im Mittagsband da gibt es auch das Sportangebot #00:11:58-8#
- I: nutzen die Kinder das? #00:11:58-8#
- H: ja also sie nutzen es, also ich weiß nicht wie es gerade läuft, ich mein da sind jetzt auch echt viele die noch gar kein Deutsch sprechen ne, also das braucht jetzt eben auch ne gewisse Eingewöhnungszeit ne, es gibt einfach welche die gerade erst gekommen sind ganz neu ne und das ist gerade erst ganz ne #00:12:19-4#
- I: ja das stimmt die fangen vielleicht an solche Dinge im nächsten Jahr erst zu verstehen. #00:12:23-2#
- H: aber der Daniel, der letztes Jahr auch die Willkommensklassen begleitet hat der hat die quasi im Mittagsband immer mitgenommen #00:12:35-1#
- I: das könnte ja jetzt die neue Praktikantin auch so machen #00:12:39-4#
- H: ja dass man da eben dann auch so, das hängt dann viel an der Person dann auch, ne und wenn sie dann jemanden schon kennen ne den jeweiligen Leiter ne des Mittags-

- bandes ne? des jeweiligen Angebotes, dann nutzen die das auch. Sie waren auch bei dem Schulfest, beim letzten da waren sie auch aktiv beteiligt ja. #00:13:11-8#
- I: ach ja und Witali ist jetzt auch wirklich auf dieser Schule, wo er die Kochausbildung machen kann und Flutura? weißt du etwas von ihr? sie wollte doch immer Krankenschwester werden? #00:13:11-8#
- H: ja das das weiß ich nicht, da hab ich keine Rückmeldung, das müsst eigentlich Frau Lüders wissen ne? die hat ja da sehr viel kontakt zu ihr gehabt. die müsstest du mal fragen, das nächste mal ne? #00:13:29-6#
- I: ja das ist ja auch echt wahnsinnweil man so doch auch bezug zu den Kindern aufbaut und plötzlich sind sie weg ne, nach einem jahr ne? #00:13:42-2#
- H: ja Flutura ja gut sie hat mit der Krankenschwesterausbildung, Frau Lüders hat gesagt, sie war mit ihr im Krankenhaus und Flutura wollt sich keine Spritze geben lassen und da hat eben die Krankenschwester gesagt, das muss sie eigentlich, aber sie sagt sie hat panik davor und dann sagt sie wenn du krankenschwester werden willst dann müsstest du auch spritzen geben, aber dann hat sie gesagt, nein das könnte sie nie. oh ok, na dann ist das vielleicht auch doch nicht das richtige. #00:14:10-7#
- H: genau das ist so ne Frage ne, da ist sie doch nochmal ins Grübeln gekommen, ob das wirklich das richtige ist ne. #00:14:18-3#
- I: naja dann vielleicht auch Krankenpflegerin oder so, also es werden ja auch in Deutschland so viele Plegestellen gesucht und es ist ja einfach wichtig irgendwas zu haben, ne das wäre schön ne. Genau naja (-) dann gucke ich mal ähhmm du hast ja auch diese Qualifikationsmaßnahmen gemacht ne für DaF/DaZ ne? #00:14:46-4# Inwiefern haben die dir bei deiner Arbeit hier in den Willkommensklassen geholfen waren die sinnvoll? #00:14:48-0#
- H: jajaja also für MICH waren die sehr sinnvoll ja. und zwar nicht vom fachlichen vom DaF/DaZ her ne sondern ähm ja, um mal in mit dem Problem überhaupt umgehen zu können, also dieser Austausch mit anderen Schulen, wie wird das gehandhabt ne, weil alles was ich an DaF/DaZ Unterricht kenne, das ist sehr eingeteilt nach Niveaustufen ne, die schüler sind etwa auf dem gleichen Stand ne und äh entweder hat man ne gemeinsame Sprache ne?, die man im Hintergrund auch noch dafür verwenden kann da oder auf die man sich beziehen kann oder man hat in, ne Gruppe die auf dem gleichen Lernniveau ist ne. Hier mit dieser ganz schwierigen Situationen, mit dem Wechsel der Schüler, ja man hat ne Klasse dann gerade auf einen gewissen Stand gebracht und dann kommen dann neue und gehen andere wieder weg. Mit dieser Situation, ja wie geht man damit um wie machen andere Schulen das ne #00:15:46-5# ja und das war ein ganz intensiver Austausch ne und die Referenten ne, die kamen ausm Schuldienst ne, ausm täglichen Leben mit den gleichen Problemen ne #00:16:00-1#
- I: so handfest ja nicht so von ob ne? #00:16:07-3#
- H: ja es war eben ne Weiterbildung aus der Praxis ne für die Praxis ja und diese Situation ne, dass alles sich entwickelt ne, diese ganzen Konzepte ne #00:16:20-9#
- I: ja dann nochmal zurück zu meinem Hauptthema ne, zu den Sprachen der Kinder ne?
- H: Ja #00:16:26-0# #00:16:30-9#
- I: und zwar interessiert es mich, in dem Leitfaden neu zugewanderter Kinder oder Jugendlicher ähmm ist eigentlich ähm die einzige ähm Erwähnung von ihren eigenen Sprachen und die einzige Art der Anerkennung, dass sich die Kinder wenn sie dann im regulären Schulbetrieb sind ihre Muttersprache als Fremdsprache anerkennen lassen und ähm dementsprechend dann zum Beispiel kein Französisch mehr wählen müssen. Inwiefern siehst du das kritisch oder findest du das ist eine gute Art der Anerkennung ihrer Muttersprache? oder würdest du da sogar weiter gehen und sagen also es wäre toll, wenn der Schule auch Arabisch unterrichtet werden würde. #00:17:13-9# ja

- H: also ja klar aber da ist immer die Frage, inwiefern ist das realisierbar ne? #00:17:27-1#
- I: aber jetzt einfach nur mal gesponnen, also #00:17:27-1#
- H: aha ja also wenn arabisch jetzt als Sprache angeboten würde, das wäre ja natürlich ganz toll ne #00:17:30-7#
- I: hmm #00:17:33-5#
- H: es wäre halt ne eine erweiterte Sprachenfolge, eine erweiterte Möglichkeit #00:17:39-2#
- I: hmm #00:17:41-8#
- H: also ich kenne das von einem Gymnasium da in Sachsen ne, die dann Arabisch eben auch im Unterricht anbieten, hm also es gibt. es gibt natürlich diese möglichkeit und dann kommt es drauf an, ne also wieviele Schüler da daran auch interessiert wären ne #00:17:57-7#
- I: hm also glaubst du es würde würde den Kindern bei bei einer erfolgreichen Integration helfen, auch Ihre Muttersprache in gewisser weise auch anerkannt zu spüren oder geht es darum die möglichst aus dem Schulalltag zu verbannen? #00:18:22-5#
- H: ja also die sollen nicht verbannt werden ne, diese Sprachen, aber es ist natürlich die Frage, inwieweit man so etwas leisten kann, also ganz konkret #00:18:30-0#
- I: ok #00:18:30-0#
- H: und diese vielen vielen verschiedenen Sprachen, naja das ist faszinierend und ja naja ich habe ja manchmal schon Schwierigkeiten ja wenn ich andere Sprachen naja im Lateinunterricht da Latein Plus ne das sollen ja auch die anderen Sprachen mit einbezogen werden ne, die die Schüler da mitbringen ne, aber wenn ich eben keine Kenntnisse über diese Sprache habe und die Schüler die Sprachen zwar sprechen, aber die Schüler auch keinerlei Kenntnisse der Sprache haben dann bemerkt man manchmal ein Phänomen, das es etwas in der anderen Sprache auch gibt ne aber #00:19:10-6#
- I: ja genau darum geht es mir, es geht mir eigentlich um die diese, gar nicht darum, dass man eine Sprache gut kennen muss sondern eigentlich eher um seine Sprachbewusstheit, also #00:19:21-9#
- H: hmh #00:19:24-8#
- I: also als ersten Schritt dem Schüler zu signalisieren ne, du bringst schon ein Kapital mit ne, mehrere Sprachen sind für die Berufswahl für die Schullaufbahn entscheidend und genau so und so als zweiter Schritt so was wie ein Sprachbewusstsein so schaffen, und zu sagen, in meiner Sprache ist das glaub ich anders, also andere winzige Schritte, also das Latein Plus Prinzip, dass man gar nicht das ganze Sprachsystem als solches erfassen will, sondern nur kleine Gemeinsamkeiten findet. #00:20:20-9#
- H: ja klar und wenn man so etwas finden kann, dann ist das natürlich auch faszinierend ne, obwohl da auch die Sprachbarriere, also gerade in Willkommensklassen unheimlich groß ist, weil ja seine Sprachbetrachtung leisten zu können ne, da sind dann grundlegende Grammatikregeln im Vordergrund ne #00:20:40-7#
- I: hm das stimmt #00:20:46-5#
- H: Sprachbetrachtung ist schon sehr sehr weit fortgeschritten #00:20:47-3#
- I: hmhm aber in Bezug auf das Lehrpersonal in diesen Willkommensklassen. Findest du es sinnvoll, dass sie diese Lehrer eigentlich, so eine Art erweiterte Sprachbetrachtung mitbringen müssen, weil es gibt ja auch viele Lehrer, die dort arbeiten und tatsächlich vorher noch nie DaF DaZ unterrichtet haben. Wie siehst du das ? #00:21:11-7# Die Qualifikation der Lehrer, die dort unterrichten.
- H: Genaue ich denke, es wäre ne Überforderung von fremden Sprachen da halt die Kenntnis da zu verlangen also was sie dann eben wirklich auch erwerben sollten ist eben sind fundierte Kenntnisse über die Deutsche Sprache ne #00:21:32-5#

- I: jaa aber aber #00:21:37-8#die Lehrer, die dort arbeiten in den Willkommensklassen, die sind ja häufig keine Deutschlehrer. #00:21:41-7#
- H: ja ja das ist natürlich problematisch ne, das ist einfach, weil es zu viele Willkommensklassen gibt ne, genau, das ist einfach die momentante Situation ne #00:21:53-8#
- I: hm und ist das dann auch, also geht es dann auch also geht es in der Willkommensklasse eigentlich eher um Ankommen? hier in Deutschland ankommen. So etwas wie ein Schutzraum? Also dass man nicht davon ausgehen kann, dass es sich um Deutschunterricht handelt sonder dass es in erster Linie Sozialarbeit ist. #00:22:31-7#
- H: ja das ganz bestimmt, das ist Erziehungsarbeit, ja und die Vermittlung von von Normen und Regeln. Eine Anleitung für das tägliche Leben Ihnen zu geben ne? #00:22:41-9#
- I: hm siehst du einen Zusammenhang für die verschiedenen Herkunftssprachen der Kinder, also sagen wir mal, die Schüler, die aus dem syrischen Bereich kommen, also Arabisch und dann Schüler, die aus Italien oder auch damals auch Juanita, die kam ja eigentlich aus Äquatorialguinea #00:23:09-9#
- H: ja #00:23:09-9#
- I: spricht aber Französisch und Spanisch, inwiefern siehst du einen Zusammenhang mit den Herkunftssprachen und den möglichen Bildungswegen. Ist es vielleicht für jemanden aus dem einen Bereich schwerer als hier anzukommen, sich zu integrieren? #00:23:36-4#
- H: da würde ich eigentlich jetzt keine Beziehungen sehen. ne, also es ist eher immer einer unterschiedlicher Bildungsstandard ne, wenn jemand jetzt die syrische Sprache, also Arabisch beherrscht, ja also in Wort und schrift ja, also arabisch asphabetisiert ist ne, dann ist das natürlich ne tolle Voraussetzung schonmal auch, um eine andere Sprache zu lernen ne #00:24:04-6#
- I: hm ok ja
- H: dagegen, wenn einerin seiner eigenen Sprache nicht slphabetisiert ist, dann ist es hier für ihn natürlich enorm schwer. #00:24:12-4#
- I: ik aber es gibt ja in jeder Gesellschaft wie auch in der deutschen Gesellschaft so hm auch wieder sone Wertigkeit, die bestimmten Sprachen zugesprochen wird, also Englisch hat ein hohes Prestige, wird ja auch an dieser Schule gelehrt und Spanisch ja vielleicht halt auch als nächstes, französisch, ja genau und mich interessiert inwiefern die Schülerinnen und Schüler, durch ihre äh durch ihre Muttersprachen in bestimmte Schubladen, also gar nicht nur von euch Lehrern, sondern auch von der Schule oder der Gesellschaft an sich gesteckt werden. Ist arabisch da vielleicht etwas, womit man auch kulturelle Distanz verbindet? also inwiefern wirkt vielleicht jemand, der Italienisch spricht lechter integrierbar? #00:25:11-0#
- H: hm #00:25:15-6#
- I: hm glaubst du denn, wenn die Schüler und Schülerinnen hier mal in den Regelklassen sind, gibt es da Unterschiede, wie die vielleicht miteinander umgehen oder werden die alle gleich angenommen. #00:25:33-3#
- H: ja vielleicht könnte es sein, dass es in Deutschland doch son so gewisse Vorbehalte gibt, gegenüber anderen Kulturen, weil man das land selber einfach nicht kennt ne, und wenn man jetzt früher an Gastarbeiter gedacht hat, die aus der Türkei kanmen, dann waren das ja auch immer Leute, so aus Ostanatolien, die kamen, die vielleicht dann auch ein anderes Bildungsniveau hatten und in der Türkei eben keine Führungspositionen hatten und dann hat man gedacht, die Leute sind dann eben ungebildet in ihren Herkunftsländern. #00:26:26-2#
- I: hm #00:26:29-4#
- H: dann hatten sie vielleicht kein gutes Ansehen, innerhalb der Schule ne #00:26:30-9#
- I: hm #00:26:34-4#

- H: obwohl die Kinder eben auch extrem fleißig auch waren ne und sehr viel in kürzester Zeit geleistet haben ne. Dagegen, wenn man jetzt die Türkei selber kennt, dann ist das ein ganz anderes Land #00:26:50-8#also das Bild, was man dann hier in Berlin hatte ne #00:26:50-8#
- I: ja total #00:26:49-0#
- H: also kann natürlich sein, dass aufgrund der Unkenntnis über diese einzelne Länder, dass es auch sehr sehr viel vermögende Leute in den jeweiligen Ländern gibt, da gibt es ja sehr viele gebildete Leute ne, #00:27:08-5#
- I: ja #00:27:11-5#
- H: ja dass diese Leute, diese Vorstellung von den Ländern gar nicht in Erscheinung tritt ne #00:27:13-6#
- I: hmhm ok ja unter den Schülern meinst du #00:27:27-2#
- H: ja #00:27:27-2#
- I: hmm ja klar, weil es gibt ja auch einfach einen gesellschaftlichen bzw. einen politischen Diskurs in dem immer wieder ja so eine Unterscheidung "guter Flüchtling schlechter Flüchtling" Wirtschaftsflüchtling Kriegsflüchtling, das interessiert mich auch inwiefern so etwas überhaupt eine Rolle spielt in diesem Mikrokosmos Willkommensklasse überhaupt ne Rolle spielt. #00:27:50-3#
- H: i´ja ich finde es faszinierend wie solidarisch die Schülerinnen und Schüler voneinander sind. ganz unabhängig davon, von dem gesellschaftlichen Diskurs denke ich, also das spielt keine Rolle, das ist ganz positiv, die sind ganz eng irgendwie #00:28:10-8#
- I: ja und deswegen auch meine Idee von vorhin, dass das eigentlich viel eher als ein Deutschkurs viel eher wie ein Schutzraum ist ja #00:28:13-9#
- H: ja iene Gemeinsamkeit haben sie alle , sie kommen alle hier an und sind neu #00:28:17-2#
- I: genau und kennen noch nichts, ne, na das verbindet anscheinend eigentlich echt ganz stark ne? dann gibt es ja auch immer die Vorschläge die Willkommenklassen, sobald es geht eben wieder aufzulösen und vielmehr zu integrieren, in die Regelklassen. Inwiefern hast du Verbesserungsvorschläge für dieses Konzept. #00:28:36-0#was denkst du?
- H: ja also an und für sich denke ich, die sollen erstmal deutsch lernen, die kurze Zeit, das find ich also ein gutes Konzept ne und sie sollen auch damit vertraut werden, was es hier an der Schule gibt ne und das ist auch gut ne, gerade, wenn die hospitieren ne, wenn sie die Kontakte haben und halten und schonmal an die normalen Anforderungen des Unterrichts herangeführt werden ne, dann kann man einen Eindruck bekommen, was später von einem verlangt wird ne? #00:29:20-0#
- I: hm ok #00:29:23-0#
- H: und dann eben auch mit den unterschiedlichen Kindern eben auch den Kontakt haben ne #00:29:24-8#
- I: also findest du auch sinnvoll für diese Zeit. das ist ja maximal ein Jahr oder wie lange ist das? #00:29:36-7#
- H: ja das ist ein Jahr, aber gut das ist variabel wie man gesehen hat, dass es einfach nicht funktioniert ne, andere brauchen eben einfach länger ne? also #00:29:49-3#
- I: hm ok also eigentlich ist das Konzept für dich sinnvoll, gerade auch weil jetzt so viele Kinder kommen. #00:30:01-9#
- H: hmhm ja #00:30:01-9#
- I: ok #00:30:01-9#dann guck ich nochmal, was ich hier noch zu stehen habe, was ich noch nicht gefragt habe. #00:30:13-1#ok hm ok hmhm (-) das war eigentlich schon viel, ja und ähhhm #00:30:37-8# genau vielleicht noch als du unterrichtet hast, in der Willkommenklasse, gibt es da Spannungen zwischen den einzelnen ethnischen Grup-

- pen, also inwiefern bietet da diese Multikulturalität auch ein gewisses Konfliktpotential. #00:31:03-8#
- H: ja also es gibt immer diese Konflikte ja was haben wir dann da zum Beispiel in Syrien zum Beispiel diese unterschiedlichen Gruppierungen ne, die also Konfliktpotential enthalten ne und auch innerhalb einer ethnischen Gruppe ne, bei den Syrern ne da gibt es ja ganz unterschiedliche politische Ansichten ne also es gibt. Also das kommt alles zum Tragen ne also es ist auch oft welcher Schicht sie angehören, ne also diese Vermögenswelten sind ja auch unglaublich unterschiedlich ne. #00:31:51-8#
- I: hmhm inwiefern ist das ein Konflikt? #00:32:05-9#Gib es dann Mobbing? #00:32:05-9#
- H: ja genau ne, wenn jemand aus der syrischen Oberschicht kommt ne oder eben auch syrischer Landarbeiter war ne, das spielt also wirklich ne Rolle ne gerade diese Standesunterschiede gerade in solchen Ländern doch noch sehr ausgeprägt sind würde ich sagen ne. Also da ist Deutschland ja ein Paradies im Vergleich zu anderen Ländern ja #00:32:26-8#
- I: hhm #00:32:31-0#
- H: und das spielt dann auch in der Willkommensklasse ine Rolle ne #00:32:31-2#
- I: ja und nun noch eine Frage zu dir, du bist ja selbst mehrsprachig. welche Sprachen sprichst du? #00:32:46-8#
- H: also ja ich habe im Laufe meines Lebens viele Sprachen gelernt #00:32:48-3#hmhm aber ich bin nicht sehr sprachbegabt ne. also ich vergesse viel im Laufe der Zeit ne #00:32:57-4#
- I: ja wann man die nicht spricht ne #00:32:57-4#
- H: ja ich kann sie dann noch lesen ne, aber ich kann sie da selber nicht mehr sprechen ne und bei mir ist es so, dass nur die letzte Sprache in meinem Gedächtnis haftet ne #00:33:08-3#
- I: ok ja und inwiefern also die anderen Kollegen, die in den Willkommenklassen sind, haben ja auch ein Migrationshindergrund und sind ja deswegen vielleicht auch ausgesucht worden. Inwiefern findest du das sinnvoll? #00:33:29-6#
- H: ich denke die haben ein bisschen mehr Verständnis vielleicht auch, für ihre problematische Situation #00:33:47-0#
- I: hmhm und ist das vielleicht auch so ein Identifikationsding, dass sich die Kinder vielleicht in der Lehrperson wiederfinden. Eine Motivation? #00:33:58-8#
- H: ne ich glaub das nicht unbedingt ne? ich glaub das hängt ganz stark von der Persönlichkeit ab ne, also ob sie sich jetzt an einem deutschen Lehrer orientieren, an jemandem, den sie total cool finden und da den Wunsch haben sich da zu entwickeln, ja also entsprechend dieser Person, ja oder eben sagen, aj diese Person, die vereint eben beide Kulturen und das finde ich auch gut ne? #00:34:31-0#
- I: hmh hh ja #00:34:31-0#
- H: also ich denke, dass das wirklich ja von der Person abhängt. #00:34:39-3#
- I: dann danke ich dir, das wars erstmal ich guck nochmal, mach also ganz in Ruhe deine Pause, ob ich noch etwas wichtiges vergessen habe (--) hmhm gibt es eigentlich ein Curriculum für die Willkommensklasse was man so thematisch machen muss? #00:35:14-7#
- H: nur der Leitfaden ne ansonsten wird das ja entwickelt ne, das ist ja alles noch, alles im Aufbau. #00:35:28-4#
- I: ja Wahnsinn, da gibt es noch viel Entwicklungspotential #00:35:30-3#
- H: hmhm da ist noch viel ganz viel zu machen #00:35:53-3#
- I: ja ich hab jetzt bald noch son Gespräch mit einer Abgeordneten der Grünen und ich frag mich halt, wenn das so von Bezirk zu Bezirk so unterschiedlich ist. Also wo gibt

- es da, also irgendwo hab ich schon das Gefühl, dass das doch eher unorganisiert ist ne. #00:36:00-6#
- H: ja also sie machen viel ne aber ja genau wir haben ja auch ein neues Buch jetzt ne und das ist speziell für diese Willkommensklassen entwickelt worden ne hmmm #00:36:20-3#
- I: sind das auch verschiedene Niveaus? #00:36:27-9#
- H: na das ist ein Grundlehrgang irgendwo also es ist eben auch nur das erste Jahr so also das Buch ist erstmal so für sechs bis sieben Monate konzipiert n #00:36:36-5#
- I: hmmm und eine der Autorinnen ist eben auch eine Lehrkraft aus den Willkommen-
klassen aus Berlin, die auch viele Seminare gegeben hat und ja weißt du es ist sehr
Praxis orientiert ne, #00:36:51-2#
- H: ja es sollte erscheinen Ende des Schuljahres ne und komplett mit einem Lehrerband
und einem Arbeitsbuch ne also, das Buch selber haben sie hingekriegt, das Lehrerband
erscheint erst nächstes Jahr ne (lacht) oh man #00:37:10-4#gut man kann das ma-
chendann fehlen halt schon noch paar Übungen und Anregungen ne? #00:37:21-0#
- I: also ich finde irgendwie wenn man Integration, wenn man, es geht ja in unserer Situa-
tion auch darum, welche Form der Integration ist jetzt eigentlich die Richtige ne, müs-
sen alle Leute, die hier ankommen wirklich deutsch werden oder geht es darum zu sa-
gen, wir sind eine mannigfaltige Gesellschaft ihr sprecht alle bis zu einem gewissen
Grad so deutsch, dass ihr euren Weg gehen könnt und es ist halt so die Frage inwiefern
die Leute eben den Teil ihrer Identität auch hier leben und wahren können. #00:38:09-
3#
- H: ja genau, weil es gibt auch viele, viele Probleme da. Ja man muss nur nach Frankreich
schauen, um zu gucken wohin eine schlechte Integrationspolitik führt ne? also von da-
her sind wir da gerade an so einer Stellschraube und wir können gucken, wie wir das
irgendwie besser machen. #00:38:30-2# ja und das wichtige ist eben auch den Leuten
zu vermitteln, dass sie eben auch untereinander auch klarkommen müssen ne
#00:38:38-6#
- I: ja genau, dass die Unterschiede sein dürfen #00:38:52-1#
- H: ja dass man jeden respektieren muss ne, das ist ja schon Erziehungsarbeit ne?
#00:38:54-4#ja genau dieser Punkt, dass da eben jeder akzeptiert wird. Ja das war
schon heftig in der einen Klasse da, da kommen viele Kinder aus dem gleichen Krieg,
fliehen vor verschiedensten, sich gegenseitig bekriegenden Parteien ne und dann sitzen
sie zusammen in der Willkommensklasse ne. #00:39:27-1#
- I: genau #00:39:30-1#
- H: bei Erwachsenen ne die können das noch ausblenden ne, also in der Schweiz, als ich
da diese Flüchtlinge hatte ne, die waren ja auch, weißt du die kamen aus, Bosnien,
Serbien, weißt du die waren, Kosovo, weißt du und die haben sich dann während der
Schulzeit zumindest zurückgehalten mit ihren politischen Äußerungen ne, aber die
Kinder machen das nicht, die können das nicht ausblenden. #00:40:19-9#
- I: aber verbindet dann nicht doch mehr, dass sie die gleiche Sprache sprechen? Es kam
zwar zu Spannungen, aber die waren schon auch befreundet oder? #00:40:31-1#
- H: ja Osman und Brahim sind ja Brüder und Malik war aus der gleichen Schule ne
#00:40:33-2#
- I: ah echt #00:40:38-2#
- H: also die drei da, aber da gab es Spannungen mit der anderen Gruppe. ja #00:40:59-3#
- I: ja also ich merke auch echt in den Interviews mit den Schülern, wieviel, das auf sie
wirkt, wenn man sich für ihre Herkunftssprachen, egal auf welcher Ebene interessiert
einfach nur, einfach mal fragt, wie sagt man das auf eurer Sprache oder so #00:41:22-
7#
- H: hmhmhm #00:41:26-0#

- I: Es geht einfach um eine Aufmerksamkeit #00:41:34-9#
H: ja das stimmt das ist ganz viel Wert das merkt man, daran haben sie Spaß #00:41:33-2#
I: ja das ist ja eine Wertschätzung der Mehrsprachigkeit und dieses die Muttersprache als Fremdsprache anerkennen, also was denkst du so? #00:41:52-3#
H: ja es ist eigentlich schwierig, weil ihnen fehlt dann doch eine Sprache und außerdem ist ein muttersprachliches Niveau nie mit einem fremdsprachlichen zu vergleichen ne? #00:42:35-1#

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Hiba (H) – Schülerin in der Willkommensklasse</p>

- I: also liebe Hiba, alles, was du mir heute sagst, ist für meine Universität, für meine Arbeit und ähm ich schreibe dann auf Computer, was du sagst, aber dein Name ist dann nicht dein Name, sondern dann heißt du, weiß ich nicht, sag ein anderen arabischen Namen, zum Beispiel, was gibt es für arabische Namen noch.
H: Samira, Mayla #00:00:00-0#
I: (lacht) ja ok, (-) also in dem Interview geht es um Sprachen und als allererstes hab ich etwas mitgebracht und ich würde gerne, dass du dir mal überlegst, das bist du und das bin ich zum Beispiel, also Rena, ich spreche Deutsch, das ist meine Muttersprache deswegen schreibe ich sie zu meinem Herzen und Französisch spreche ich auch, aber das ist auch in meinem Kopf, weil ich hab das erst in der Schule gelernt und als ich in Frankreich gelebt hab und so weiter und ich schreib das hier irgendwo hin und jetzt überlege mal du, welche Sprachen du sprichst und schreib die mal irgendwo rauf. #00:01:16-0# und sag mir auch gerne warum du sie wohin schreibst. #00:01:20-9#
H: hier ja, das denke ich
I: ja ganz wie du denkst, das bist du, dein Körper und was bedeuten dir deine Sprachen, welche verstehst du vielleicht? #00:01:45-1#
H: arabisch, in mein Herz, weil weil weil es meine Muttersprache ist und ähh ich spreche mit meiner ganzen Familie #00:02:05-9#
I: hast du auch arabische Freunde, hier mein ich in Berlin? #00:02:05-9#
H: Ich habe ja eine Freundin, aber nicht so viel #00:02:12-2#
I: ah ok und welche Sprache hast du noch gelernt jetzt? #00:02:18-0#
H: deutsch #00:02:18-0#
I: aha #00:02:19-0# und wohin schreibst du deutsch? #00:02:22-7#
H: in den Kopf #00:02:22-7#
I: warum dahin und nicht in dein Herz? #00:02:32-4#
H: Weil ich muss lernen und mein Deutsch muss ich hier haben, weil ich hierbleiben #00:02:35-5#
I: hmh ok und ähm ist dir deutsch wichtig #00:02:41-9#
H: ja sehr wichtig #00:02:41-9# #00:02:41-9#
I: warum, kannst du mir erzählen, wie du die Sprache findest #00:02:48-3#
H: weil ich lebe jetzt in Deutschland und ich muss deutsch lernen #00:02:48-3#
I: ja hmhm ok #00:02:51-0#
H: ohne deutsch kann ich nicht mit die Leute reden und helfen, ich kann nicht arbeiten, ich kann nicht reden mit meinen Freunden oder so #00:03:02-7#
I: also du hilft auch schon deinen Freunden, weil du so gut sprechen kannst. #00:03:02-7#
H: ja #00:03:04-7#
I: cool und ähm kannst du noch eine andere Sprache, verstehen oder hast du eine andere Sprache gelernt? #00:03:25-9#

H: ja Englisch #00:03:25-9#
I: ah in der Schule? #00:03:25-9#
H: ja #00:03:25-9#
I: ah na dann schreib das noch auf, wie gut kannst du denn Englisch? #00:03:31-2#
H: ich schreibe es auch in Kopf, in Syria ich konnt ganz viel Englisch, aber hier, ich habe zu viel gelernt deutsch, aber ja, da habe ich alles vergessen #00:03:36-6#
I: (lacht) ok, und wie lange warst du in Syrien in der Schule eigentlich? #00:03:51-1#
H: äh bis neunte Klasse? #00:03:51-1#
I: und wie lange hast du Englisch gelernt? #00:03:51-1#
H: erste Klasse zweite Klasse, bist jetzt #00:03:51-1#
I: ah ja so viel, krass #00:04:04-3#
H: ja ich habe ein Zeugnis, darauf steht achte Klasse, aber ich habe nicht gelernt Englisch in achte Klasse, weil wir sind da gefahren. #00:04:12-3#
I: ah da seid ihr hierher gekommen. ok #00:04:15-5#
H: ja genau, nach Deutschland, aber jetzt, meine eine alte Freundin ist jetzt neunte Klasse im Spree-Gymnasium, Zeugnis und dann neunte Klasse, #00:04:35-7#
I: ja du kommst sicher auch in die neunte, oder achte, oder? #00:04:35-7#
H: ja ich weiß nicht, weil in Deutschland du darfst nicht in die neunte vor fünfzehn Jahre oder so #00:04:36-6#
I: ah ok, ja verstehe, ja und ähm deine Eltern sprechen die deutsch? #00:04:42-8# oder lernen sie es gerade? #00:04:48-3#
H: noch ja, ja aber mein Vater noch in zwei Woche er wird in eine Schule gehen und meine Mutter hat einen kleinen Jungen, es ist schwierig deutsch zu lernen #00:04:59-6#
I: ja auf jeden Fall, aber es gibt auch Kurse für Mütter mit Kindern, aber man muss wahrscheinlich lange warten, bis man den Kurz bekommt. #00:05:10-0#
H: jaja #00:05:13-8#
I: wie geht es deiner Familie hier in Berlin? #00:05:13-8#
H: ja gut, aber langweilig #00:05:13-1#
I: ja ok ihr dürft nicht machen? #00:05:20-1#
H: ja #00:05:20-1#
I: ihr braucht arbeit eigentlich ne? dein Papa? #00:05:21-3#
H: ja mein Vater braucht, aber meine Cousine hat viel gearbeitet, bei zwei oder drei Restaurant in Hamburg #00:05:31-2#
I: ah cool #00:05:32-2#
H: ja in Hamburg und Lübeck, da ist so wie zehn Jahre schon in Deutschland ja #00:05:39-3#
I: ach so lange? #00:05:40-7#
H: ja oder zwanzig so, er hat zwei Junge, die sind von Deutschland geboren und er hat viele viele Arbeit und mein Vater will nach Hamburg gehen und ich will nicht, ich will in Berlin bleiben #00:05:55-1#
I: jaa ohh und er, glaubt er, dass er in Hamburg bei deinem Cousin eine Arbeit findet? #00:05:57-3#Ist das der Cousin von deinem Vater?
H: ja ja #00:06:09-5#
I: und der lebt schon ganz lange in Deutschland, seid ihr auch nach Deutschland gekommen, also habt ihr euch Deutschland ausgesucht, weil ihr hier schon Familie habt? #00:06:21-9#
H: jaja #00:06:24-0#
I: ja cool, das ist echt super, wenn man hier schon jemanden kennt ne? #00:06:25-7#
H: ja alle #00:06:29-1#
I: und wie seid ihr gekommen?, mit dem Flugzeug? mit dem Schiff? #00:06:31-4#

H: nein er ist, er ist, er hat gearbeitet, ähm zum Beispiel die Boot, große Boot, er ist damit in Hamburg gekommen, aber er will nicht zurück in Syrien und er hat geheiratet eine Mädchen, sie ist eine arabische Mädchen, aber sie ist hier geboren, aber deutsch.arabisch #00:07:04-4#

I: ah das ist ja eine schöne Geschichte, weil dann spricht die Familie sicher sehr gut deutsch #00:07:12-4#

H: ja er ist in Deutschland fünfzehn oder sechzehn Jahre jetzt #00:07:13-2#

I: oh ja dann spricht er sehr gut #00:07:17-5#

H: und wenn ihr zu deiner Familie nach Lübeck und Hamburg geht, sprecht ihr dann nur arabisch oder manchmal auch deutsch? #00:07:21-5#

H: nein natürlich arabisch, weil, aber ja weil ja, meine Vater will nicht, er kann auch nicht auf deutsch so reden #00:07:39-2#

I: ahja achja ok und du hast du, sind die Söhne von dem Cousin? #00:07:45-5#

H: ja deutsch! #00:07:46-5#

I: aha können die denn arabisch? #00:07:50-8#

H: ja ein bisschen, doch er kann, aber die große kann, aber die kleine will nicht arabisch reden, er hat Angst wenn er sagt falsche Worte und so alle lachen oder so #00:08:04-0#

I: echt? (lacht) süß, aber du hast ja auch noch kleinere Geschwister oder? #00:08:09-8#

H: ja #00:08:09-8#

I: wie alt ist die kleinste? #00:08:10-4#

H: sechs, aber die kann super deutsch. #00:08:14-5#

I: erzähl mal, das wollte ich gerade fragen #00:08:16-0#

H: weil sie ist, wir haben Kita, aber in Heim, sie hat viel ganz viel gelernt, ganz schnell, mein Vater sagt, wenn meine Schwester wird gehen in Schule, sie hat viele viele gelernt. #00:08:43-1#

I: und hat sie dann auch viele deutsche Freunde? #00:08:43-1#

H: nein nicht deutsche, arabisch, serbisch, albanisch #00:08:44-1#

I: ah so wie ihr hier in der Willkommensklasse #00:08:47-9#

H: ja aber in KIta, Kita in die Heim, da gibt es ein #00:08:53-0#

I: aber jetzt seid ihr nicht mehr im Heim oder? #00:08:56-8#

H: doch, im Wohnheim, #00:09:08-3#

I: aber ihr habt einen Raum für euch? #00:09:08-3#

H: ja zwei und eine Küche #00:09:08-3#eine Toilette

I: ok und zwei Räume für sechs Personen oder wieviel seid ihr? #00:09:17-4#

H: sieben #00:09:17-4#

I: ah und ähm ist das ok oder sucht ihr nach einer anderen Wohnung? #00:09:25-9#

H: ja ist wie in eine Hotel #00:09:35-1#

I: ja ok krass und glaubst du, kriegt ihr eine andere Wohnung noch? #00:09:42-1#

H: ja nein das kostet zu viel 3000 Euro oder so #00:09:51-9#

I: was? 3000 Euro im Monat? #00:09:51-9#

H: nein nein, weißt du, das ist ein Mann, der weiß wo die Wohnung ist und zeigt die uns dann muss man dem Geld geben und er hat eine Wohnung gefunden #00:10:03-4#

I: ah ein Markler quasi ah ok, jemand, der euch hilft eine Wohnung zu finden. jaja klar das ist doof, das ist wirklich zu teuer, für micch auch. Aber das ist ja krass, ich wusste nicht, dass ihr noch in einem Heim wohnt, ich hatte gehofft, dass ihr jetzt in Spandau jetzt eine Wohnung nur für euch habt. Aber es ist schon besser als davor? Davor hattet ihr keine.. #00:10:47-3#

H: keine eigene Dusche, alle Menschen in eine Toilette, in eine Dusche #00:10:48-5#

I: ja dann ist das jetzt besser #00:10:53-0#

H: aber eine, meine Mutter hatte eine Freundin, die ist schon länger in Deutschland und sie war acht Monate in Heim, Hotel und sie darf nicht Küche, kochen, sie darf nichts, sie ist schwanger, es ist im neunten Monat #00:11:15-5#

I: was? #00:11:15-5#

H: ja sie nur am Sandwichs essen nur nur so und sie hat gar nichts gar nicht, Familie oder so #00:11:46-1# meine Mutter heft sie #00:11:46-2#

I: ist sie auch aus Syrien? #00:11:49-7#

H: ja es ist ihr erste Baby, das ist, sie hat keine Familie hier, sie ist ganz alleine #00:12:01-2#

I: und weiß sie schon in welches Krankenhaus sie gehen wird #00:12:01-2#

H: nein #00:12:01-2#

I: wo wird sie ihr Baby bekommen? im Heim? oh Gott #00:12:10-5#

H: das ist nicht Heim, das ist Hotel, aber keine Küche, keine #00:12:15-1#

I: Nur eine große Küche für alle? #00:12:18-0#

H: nein nein nein gar nichts #00:12:20-5#

I: gar keine Küche? #00:12:31-7#

H: nein gar nichts, nur Sandwich, nur Marmelade und Käse und Brot #00:12:47-8#

I: oh man immer Wasser und Sandwiches das ist nicht gut, hoffentlich geht es dem Baby gut. #00:13:13-0#

I: wie seid ihr hier angekommen? auf welchem weg seid ihr nach Deutschland gekommen? #00:13:11-5# #00:13:16-8#

H: mit allem, mit Boote, mit Auto, mit viele viele viele, #00:13:20-6#

I: ja wie lange war denn die Reise von Latakia bis hierher? #00:13:31-5#

H: wir äh sie, also ähm einen Monat. #00:13:41-0#

I: ach krass, alle zusammen seid ihr gewesen und seid ihr auch gelaufen? #00:13:49-5#

H: ja klar, Malik hat, hm meine Bruder genommen, hier, mein Vater hat, meine Schwester ist sechs, getragen und ich bin gelaufen und dann sind wir mit eine Mann über das Meer gefahren #00:14:14-8#

I: ah gut dass ihr hier seid #00:14:28-7#

H: aber viele die gekommen haben aus Syrien wollen nach Syrien gehen jetzt #00:14:27-7#

I: es kommen mehr meinst du? #00:14:30-6#

H: nein zurück? #00:14:30-6#

I: ah erzähl, warum? #00:14:30-2#

H: weil hier ist, er hat kein Arbeit, er kann nicht, er hat keine Arbeit keine Wohnung, er kann nicht, wenn er geht nach Syrien, dann er ist natürlich tot. Weil er ähm, weil er müsste ins Gefängnis oder so #00:15:01-0# Meine Freundin hat eine Oma, sie ist siebzig Jahre alt. Sie hat kleine Kinder von ihrem Sohn und ihr Sohn ist in Turkia und sie ist in Latakia und er ist in Turkia und er hat geheiratet und seine Frau ist weg von ihm und jetzt will er die Kinder holen und dann ist er zurück und er ist tot, also tot geschlagen. #00:16:44-5#

I: oh krass, weil er zurückgekehrt ist, ein Verräter? #00:16:44-5#

H: ja #00:16:44-5#

I: aber hast du so etwas auch gesehen #00:16:44-5#

H: ne aber alle sagen #00:16:47-0#

I: ok und was glaubst du Hiba, bleibt ihr immer hier, oder werdet ihr irgendwann zurückgehen können, was wünschst du dir? #00:16:48-8#

H: nein ich will hier bleiben, ich will arbeiten hier, ich will lernen und dann hier bleiben, dann wenn ich irgendwann Ärztin bin, dann gehe ich nach Syrien weil ich will helfen. #00:17:05-2#

I: hmm ein schöner Plan #00:17:11-4#

H: ja aber ich glaub ich darf nicht nach Syrien gehen, weil ich bin aus Palestina und Basar al Assad sagt nein #00:17:28-4#

I: oh man, das ist echt ein schrecklicher Krieg #00:17:45-2#

H: aber ich habe nicht so viele gesehen, wie Brahim oder Abdel und ich habe nur einen oder nur einen und die Bum Bum Bum alle, in meine Kopf jetzt. #00:17:55-4#

I: aber Brahim und Osman sind pro Assad oder? #00:18:08-7#

H: ja #00:18:06-8#

I: aber das ist verrückt, hier in Berlin weißt du, ihr seid jetzt in einer Klasse und eure Väter und Mütter kämpfen in Syrien und Hiba und wie lange bist du jetzt in der Willkommensklasse? und ähm meine Frage ist, findest du es gut, dass ihr hier in Deutschland ankommt und erstmal in der Willkommensklasse seid oder findest du es besser, wenn es keine Willkommensklasse gäbe? #00:19:04-9#

H: ne ja keine Willkommensklasse weil zum Beispiel ich und Brahim und Osman, wir sprechen Arabisch. Wir müssen Deutsch lernen und alles so Malik und Brahim, naja so könnt ich nicht reden zu meinen Freunden Arabisch. #00:19:38-2#

I: also verstehe ich das richtig, so vom Gefühl findest du es gut in der Willkommensklasse zu sein, weil ihr alle woanders herkommt und weil #00:19:57-1#

H: ja aber ich mag nur ein paar Monate, nicht ein ganzes Jahr. #00:19:57-1#

I: hmm ok und in der Willkommenklasse sprecht ihr ja alle ganz verschiedene Sprachen, wie findest du das? #00:20:18-8#

H: ja cool, zum Beispiel Flutura hat von mir gelernt arabisch, aber ich will nicht zum Beispiel Albanisch lernen, aber ich kann albanisch reden, zu Flutura, immer immer albanisch oder so oder arabisch, nein, aber jetzt deutsch ist wichtig. #00:20:43-7#

I: ok für deine Zukunft #00:20:57-9#

H: ja für eine Arbeit, so zum Beispiel Flutura ist albanisch und ich bin arabisch, nein ich will zum Beispiel so eine deutsche Freundin, weil ich muss lernen von sie. #00:21:06-3#

I: wow du bist so fleißig Hiba, was willst du denn später werden Hiba? #00:21:10-8#

H: Kinderarzt #00:21:14-9#

I: ja das schaffst du #00:21:16-9#

H: ja aber ich muss dann auch Latein lernen und das ist schwer #00:21:24-1#

I: das schaffst du, eins nach dem anderen, du fängst gerade an deutsch zu lernen, dann kommst du in eine Regelklasse und dann kannst du gut deutsch und dann kannst du immernoch in der Uni, wenn du in der Uni bist und Medizin studieren willst, dann kannst du auch immernoch Latein lernen. #00:21:51-8#

H: und Englisch muss auch #00:21:57-1#

I: ja genau, findest du es wichtig viele Sprachen zu können oder nur deutsch? #00:22:05-8#

H: nein nein ich will ganz viele Sprachen lernen #00:22:14-8#

I: ok und was hast du für ein Gefühl, wie wird die Willkommensklasse von den anderen Schülern an dieser Schule gesehen?

H: nicht so gut, nein, diese Schule ist nicht so viel gut, weil alle alle Schüler so gucken, zum Beispiel ist in neunte oder zehnte Klasse ist Elena und viele und wir sind gute Freundinnen und sie sagt zu Syrien, ich bin von Palestina und so und sie gar nicht sprechen mit uns mit mir oder Flutura #00:22:53-0#

I: ok also sie gucken euch nicht an und haben kein Interesse? #00:22:59-0#

H: hmm #00:22:57-3#

I: und wie hast du das Gefühl, wenn du hier in Deutschland jetzt Arabisch sprichst, also zum Beispiel auf der Straße, du läufst mit Malik und du sprichst Arabisch. #00:23:09-8#

H: nein ich will nicht Arabisch reden, weil alle alle gucken, äh die ist Arabisch, nein. so #00:23:16-1#

I: ok könntest du mir davon noch mehr erzählen? #00:23:20-3#

H: also zum Beispiel in Deutschland im Bus. Ich und Malik sprechen Arabisch und alle gucken so und ich mach so, ich kann dann nicht reden #00:23:33-2#

I: und was denkst du, was was denken die und warum gucken sie so? #00:23:36-7#

H: weil wir sind Ausländer #00:23:41-8#

I: aha ok, und gibt es auch eine andere also hast du auch andere Deutsche kennen gelernt, die sagen, ah woher kommst du und ein bisschen aufmerksam sind? #00:23:52-3#

H: ja aber nicht so viel nicht so viel ja #00:23:59-8#

I: und hast du das Gefühl, wenn du Arabisch sprichst irgendwo im Bus, dass Leute auch Angst haben. #00:24:03-1#

H: ja so ein bisschen aber äh zum Beispiel zu meiner Mutter ich will nicht sprechen Arabisch, weil sie hat Hijab und alle alle so gucken. #00:24:14-1#

I: hhhmmm aber das ist doch ein normales Kopftuch oder #00:24:20-4#

H: ja #00:24:20-4#

I: aber das haben doch viele Frauen auch in Deutschland, viele türkische Frauen zum Beispiel #00:24:26-3# #00:24:26-3#

H: mhh ja meine Mutter hat gesitzt in Bus und neben meine Mutter eine Deutsche und meiner Mutter, sie will aufstehen und sie ich und ich bin aufgestanden und sie äh die deutsche hat so, warum so, und wollte sie nicht aufstehen lassen? #00:24:51-4#

I: puuhh aber weißt du, ich hoffe du hast auch gute Erfahrungen, weil das ist ganz schrecklich für mich zu hören, also ich glaube in Spandau ist es auch schlimmer #00:25:06-6#

H: ne besser besser als in Tegel #00:25:06-6#

I: ja? besser? #00:25:06-6#

H: ja #00:25:08-4#

I: echt? #00:25:13-6#

H: ja weil in Tegel da sind nur Alte #00:25:12-1#

I: ah ok die alten Menschen, die alle so böse gucken #00:25:20-8#hmm unglaublich ok, #00:25:23-5#

H: aber in Spandau gibt es viele viele viele Türkisch, viele #00:25:25-4#

I: ja #00:25:28-4#, dann könnt ihr auch in die türkischen Supermärkte gehen und Halal Sachen kaufen #00:25:34-5# #00:25:34-5#

H: ja oder Hermannplatz #00:25:34-5#

I: Hermannplatz? fahrt ihr zum Herrmannplatz? #00:25:33-0# um einzukaufen? #00:25:53-7#

H: ja oder zum Restaurant, die Deutsche da fragen, was ist du Schawarma oder Falafel und ich sag Schawarme (lacht) #00:25:53-7#

I: ja lustig, da hab ich gewohnt, ich liebe auch Schawarme also ich glaube, es kommt so darauf an, wo man auch in Berlin wohnt, dann kennt man nicht so viele Ausländer und hier sind die alten, aber in Kreuzberg und um den Hermannplatz, da ist es so Multi Kulti, es gibt so viele und alle leben gut zusammen #00:26:24-2#

H: ja meine Mutter und einer deutsche in der S-Bahn, ich bin in West in Schönefeld, wir mussten zurück nach Hause nach Spandau, wir sind in S-Bahn meine Mutter, meine Schwester und eine Deutsche, meine Mutter kann nicht deutsch reden, die Deutsche hat gesagt, was ist los mit dir, hast du Kopfschmerzen und sie macht so und sie spricht so und diese deutsche ist sehr nett, fragt mich, wie lange bist du in Deutschland zu mir, mit mir kannst du Deutsch reden, ja also ich hab auch gute Erfahrungen, aber ich denke ehrlich gesagt, nicht so viel Deutsche sind schlecht, nicht so viel. #00:27:29-7#

I: ja aber es wie überall, es gibt immer schlechte #00:27:28-0#

H: ja nur die Omas und Opas so alle alle. #00:27:32-5#

I: ja Malik hat das gleiche erzählt, ganz viele von euch haben das gleiche erzählt, dass die alten immer so böse gucken oder sauer sind, wenn man sie nur berührt oder oah, das ist echt krass. und ja kannst du dich dran erinnern, wann du das erste Mal Kontakt mit der deutschen Sprache hattest? wann hast du sie das erste man gehört oder gesprochen? #00:27:52-7#

H: hmm von meine Cousine #00:28:02-8#

I: ah aus Hamburg #00:28:02-8#

H: ja #00:28:02-8#

I: ah war die dann in Syrien, #00:28:37-7#

H: ich bin hab ich gegengen in Hamburg und dann bin ich gegangen, wie heißt es, ähm Heim und da bin ich gegangen und und dieses Heim hat gesagt, nein du musst nach Berlin gehen. #00:28:37-7#

I: Und konntest du, konntest du ein bisschen Deutsch #00:28:41-2#

H: doch im Heim #00:28:39-3#

I: ah #00:28:41-8#

H: aber in Syrien konnt ich noch gar kein deutsch und nicht deutsch gehört, mm #00:28:48-2#

I: und wie kannst du dich erinnern, was du für eine Idee von Deutschland hattest als du noch in Syrien warst? Hattest du eine Idee #00:29:09-7#

H: hmhm nur, dass alle alle in Syrien sagen nein nein Syrien ist nciht gut, du musst in Deutschland gehen #00:29:26-0#

I: und bist du froh, dass ihr heierher gekommen seid oder traurog? #00:29:32-1#

H: ne ich bin froh, aber wenn, ich habe gesehen in Türkia habe ich geschlafen in den Boden und in Ungaria und Serbia auch #00:29:44-2#

I: einfach auf dem Boden #00:29:54-7#hm dann ist es hier schon besser, aber es braucht hoffentlich nur noch bisschen Zeit, dann habt ihr eine Wohnung, dann hat dein Papa eine Arbeit und du wirst Ärztin #00:30:09-4# (lacht) #00:30:16-9#

I: gibt es eigentlich noch einen Dialekt, den du vielleicht nicht sprichst aber verstehst? #00:30:24-1#

H: ja also ne zum Beispiel wenn Abdel er spricht Arabisch es ist anders, ich kann nicht so gut verstehen. #00:30:32-1#

I: hmm ok genau, welche sachen unterscheiden sich ganz doll von deiner Heimat, also verstehst du, zum Beispiel Abdel hat erzählt, dass in Syrien gibt es keine Fußballplätze und hier schon.. #00:31:02-8#

H: ja nur in Schule, in der Schule zum Beispiel die Pause ist hier eine halbe Stunde, aber in Syrien ist fünf Minuten oder drei Minuten ein bisschen so, du darfst nicht gehen du darfst nicht von zum Beispiel du darfst nicht, wenn dein Stundenplan sagt, du musst kommen dann musst du und dann hat eine Lehrerin eine Stifte auf mich geworfen und ja und eine Lehrerin hat von eine kleine Kind den Finger so gemacht. #00:32:13-7#

I: Die Lehrerin? #00:32:19-5#

H: ja auch diese Leherin in erste Klasse sie will was trinken und ich habe nicht Flasche, ich habe vergessen in zu Hause und sie sagt, ich will Wasser trinken und sie macht so schlägt mich mit stock #00:32:47-2#

I: ah krass es ist normal, dass sie mit diesem Stock schlagen #00:32:47-2#

H: ja aber jetzt nicht so viel, nur auf die Finger #00:32:56-0#

I: ja also wenn ihr dann hier in der Willkommensklasse sein, fühlt es sich sicher so an als könntet ihr alles machen oder? #00:33:04-1#

H: Ja alle sind sehr gut zu uns in Schule. Aber in Syrien nicht, da gibt es manchmal kein Licht und es ist kalt #00:33:28-3#

I: keine Heizung #00:33:28-3#

H: ja keine keine keine #00:33:28-3#es gibt nur zwei Stunden und dann Pause #00:33:44-6#

I: ja ich glaube es ist sicher schwierig hier, die Lehrer sind jetzt hier so anders ne? sie sind so nett und ihr kommt zu spät und alles, aber in Deutschland, ich glaub es gibt hier ganz krasse Regeln und man kann nur frei sein, wenn man sich auch an die Regeln hält verstehst du? #00:34:02-7#

H: ja #00:34:08-1#

I: ich glaube Abdel und Brahim und so haben das noch nicht so gut verstanden das Prinzip, dass es Regeln gibt auch ohne Schlagen, man muss auch Respekt zeigen #00:35:13-1#

H: Man muss als Junge auch zum Militär zum Zivildienst...in Syrien man musste mit achtzehn Jahre alle gehen #00:35:40-6#

I: ja hier nicht, #00:35:47-7#

H: aber jetzt in Syrien musst diese Junge mit fünfzehn Jahren zum Krieg, ja das ist schrecklich nur ein ersten Tag und er ist tot, deshalb haben wir nach Deutschland gekommen, weil Malik ist fünfzehn. #00:36:10-0#

I: oh krass #00:36:13-5#

H: meine Mutter und er waren mal in Taxi um zum Doktor zu gehen und Malik hat Cappi bis hier und diese von der Polizei hat bei Malik das Cappi so hoch gemacht, weißt du so, weil er Malik sollte ihm in die Augen gucken #00:36:53-0#

I: ah dann gut dass ihr hier seid #00:37:02-5#und ihr bekommt ja auch Asyl hier in Deutschland, weil in Syrien Krieg

H: ja aber von den Albanern, alle muss gehen, in meine Heim viele mussten gehen hmm und Flutura auch, sie hat Post bekommt von , sie muss nach Albanien zurück gehen, aber sie will nicht sagen oder so# #00:37:50-7#

I: ok und zwischen euch in der Klasse, gibt es da eine Art Konkurrenz? #00:38:10-7#

H: wir sind alle gleich #00:38:19-6#

I: ja ok, was ist für dich typisch deutsch? #00:38:30-7#so stereotypen??

H: ich finde die deutsche Sprache schön, aber zum Beispiel wenn ich gehe zu Netto kaufen und alle so Scheiße und sagen viel schlechte Worte auch im Fernseh #00:39:09-0#

I: und wie findest du Angela Merkel und die Flüchtlingspolitik? #00:39:35-8#

H: ich bin mit meiner Familie und drei Jungen in einem Boot gefahren bis Europa #00:39:58-1#

I: und wie lange seid ihr übers Meer gefahren. #00:39:58-1# #00:39:58-1#

H: so sechs sieben Stunden #00:39:56-5#

I: man das ist so gefährlich #00:40:04-5#

H: wir hatten alle so Angst #00:40:10-8#

I: ja oh man #00:40:15-1#

H: ja Frau Merkel sagt alle können kommen, aber nicht Albanier zum Beispiel, weil viele wollen nur Geld, viele viele haben zwei Häuser und Autos in Syrien auch aber sie können dort nicht bleiben, nicht arbeiten, weil er hat Probleme, weil seine Kinder können nicht esse, nicht lerne, es gibt kein #00:40:57-1#

I: ja genau, #00:41:02-3#

H: auch wenn ein Junge ist neunte Klasse und er muss noch ein Jahr machen und dann kommt die Polizei und sagt du darfst nicht mach das und dann ist er tot #00:41:48-8#

I: ok oh man wie schlimm #00:42:00-2#

H: ich glaube in Deutschland können nicht allen kommen, weil Deutschland auch nicht zu viel Geld hat #00:42:13-7#

- I: hast du auch das Gefühl, dass die Leute an Terroristen denken, wenn du Arabisch sprichst? #00:42:31-7#
- H: ja zum Beispiel, ich sprech Arabisch und ein Mann hat so und sie ist tod hier in Berlin, mit zwanzig Jahren, von Libanon ich glaube, sie hat keine Hijab ich glaube und sie hat nur gesprochen und sie ist geboren in Deutschland und er hatte getrunken Bier zu viel oder so und er hat sie geschlagen #00:43:17-0#
- I: vielen lieben Dank

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Iwona (Iw) – Schülerin der Willkommensklasse</p>
--

- I: ok jetzt geht es, so das gute ist man muss am besten vergessen, hmmm #00:00:11-0#
- Iw: ja #00:00:11-0#
- I: das ist egal weil, oh ich glaub, darf ich wieder zu machen? (schließt das Fenster) aber du kannst deine Jacke ausziehen (lacht) #00:00:16-3#
- Iw: ja #00:00:21-1#
- I: also mein Buch heißt äh die Willkommensklasse, ein Raum für Mehrsprachigkeit Fragezeichen verstehst du Fragezeichen #00:00:39-5#? #00:00:39-5#
- Iw: ja #00:00:39-5#
- I: also das ist meine Frage ob ah äh ob in der Willkommensklasse, weil ihr sprecht alle so viele Sprachen, aber ob ihr die auch leben dürft zum Beispiel oder es euch vielleicht verboten wird die Sprache zu sprechen und so weiter das interessiert nicht, aber es ist ganz offen und ihc fang einfach mal an ja und ja genau. Wir fangen hiermit an und schau mal, das ist ja ein Mensch ne? #00:01:03-2#
- Iw: Ja #00:01:03-2#
- I: und das soll jetzt, das bin ich und das bist du und du sollst einfach mal überlegen, welche Sprachen du alle sprichst, ich zeig dir mal kurz wie ich das meine, ich nehme mal deinen Stift kurz ja? #00:01:23-8# Also das wäre jetzt Frau Hoffmann und dann schreib ich hier die sprachen hin je nachdem was sie mir bedeuten oder wo sie hingehören. und erzähle dazu zum Beispiel habe ich lange in Frankreich gelebt, deshalb ist Französisch auch sehr wichtig für mich und zum Beispiel Englisch, das brauche ich vielleicht eher für die Arbeit und so weiter und dann überleg erstmal und du kannst mir dann gerne erzählen und schreiben #00:02:11-3#
- Iw: ja ok #00:02:15-3# meine Muttersprache ist Bulgarisch #00:02:16-6#
- I: ja #00:02:18-3#
- Iw: Bulgarischu und Türkisch auch #00:02:25-6#
- I: Türkisch auch? #00:02:25-6#
- Iw: ja naja meine Mutter ist Türkisch, spricht Türkisch, mein Vater Bulgarisch, aber sie auch kann Bulgarisch, darum sie ist geboren in Bulgarien #00:02:35-9#
- I: Achsooo #00:02:40-3#
- Iw: ja bulgarisch und Türkisch #00:02:44-3#
- I: also sie ist in Bulgarien geboren, aber die Muttersprache von deiner Mama ist Türkisch #00:02:47-8#
- Iw: ja #00:02:47-8#
- I: und deine Oma und Opa sprechen die auch Türkisch? #00:02:51-3#
- Iw: meine Oma und meine Opa sind auch in Bulgarien geboren und alles #00:02:54-1#
- I: ah und warum sprechen dann alle Türkisch? habt ihr ganz nah an der Grenze gelebt? #00:02:56-8#
- Iw: in Bulgarien hat sooO viel Leute (--) ehm geboren in Bulgarien und sprechen Türkisch, aber aber so perfekt wie bulgarisch #00:03:14-9#

I: ja ja #00:03:14-9# zweisprachig, so bist du auch aufgewachsen #00:03:18-0#
#00:03:18-0#

Iw: ja und in der Schule deutsch #00:03:30-2#

I: ah das hast du da gelernt #00:03:30-2#

Iw: ja #00:03:30-2#

I: und was bedeutet dir deutsch, wie ist deutsch für dich, was fühlst du in Bezug auf die Sprache #00:03:34-6#

Iw: hmhm für mich ist ein normale Sprache #00:03:36-0#

I: hmhm #00:03:38-9#

Iw: eine gute Sprache, ich denke tss ich lebe in Deutschland #00:03:46-6#

I: ja #00:03:46-6#seit wann lebst du hier? #00:03:46-6#

Iw: Wann? hmhm zehn monate #00:03:51-4#

I: ok und und wie lange hast du deutsch in bulgArien gelernt #00:03:56-4#

Iw: null #00:03:56-4#

I: gar nicht? ah das hatte ich falsch verstanden, aber du sprichst so unglaublich gut!!
#00:04:02-6#

Iw: ja ich hab gelernt #00:04:03-5#

I: aber hier in der Klasse? #00:04:05-7# ne davor noch in einer anderen Schule
#00:04:05-7#

Iw: ja ne davor äh andere Schule, aber nur ein Monat und halb, zwei Monate #00:04:10-9#

I: hmm boah du hast fleißig geübt oder? #00:04:15-3#

Iw: hmm nein #00:04:15-3#

I: ok, aber dann bist du sehr talentiert, aber vielleicht, weil du schon zweisprachig aufgewachsen bist, vielleicht kannst du auch einfach gut mit Sprachen oder? #00:04:25-4#

Iw: ja ich kann auch bisschen griechisch. #00:04:27-9#

I: ah ja schreib auf (lacht) #00:04:34-4#

Iw: hier? #00:04:34-4#

I: wo DU denkst, je nachdem, was die Sprache dir bedeutet, was bedeutet dir griechisch?
#00:04:42-4#

Iw: wie schreibt man ? #00:04:42-4#

I: ah ja das ist ein sehr schwieriges Wort #00:04:40-6#oder? #00:04:47-1#schau so
#00:04:53-2#

Iw: ja also ich spreche griechisch und englisch auch #00:04:58-2#

I: ah englisch auch? #00:05:02-5#

Iw: ja also ich verstehe alles, aber ich kann nicht sehr schön sprechen #00:05:02-5#

I: hattest du englisch in der schule in Bulgarien? #00:05:05-0#

Iw: ja ja und ich hab gegehen in einen Kurs (--) meine Mutter hat gesagt, geh geh meine Mutter spricht sehr schön Inglisch #00:05:11-6#

I: ja? #00:05:16-1#

Iw: ja sie kann sehr gut sprechen #00:05:16-1#

I: deine Mama kann viele Sprachen #00:05:17-8#

Iw: ja sie kann nur noch nicht deutsch, aber sie kann bisschen, sie versteht #00:05:22-6#

I: macht sie auch einen Kurs? #00:05:26-0#

Iw: nein das nicht, sie arbeitet jetzt #00:05:28-2#

I: was macht sie? #00:05:32-6#

Iw: sie arbeitet in ein Hotel, aber mit englisch #00:05:32-2#

I: ja super, gut dass sie eine Arbeit gefunden hat, voll super prima, das ist selten, dass das so schnell geht #00:05:45-2#

Iw: ja sie ist hier in Deutschland ein Jahr und halb oder zwei Jahre ich weiß nicht
#00:05:48-2#

I: ah du bist danach gekommen? #00:05:46-3#

Iw: ja #00:05:48-9#

I: und deine Mama hat erstmal eine Arbeit gesucht? #00:05:50-5#

Iw: ja und danach ich und meine Schwester und meine Oma, alle #00:05:58-6#

I: alle? #00:05:58-6#

Iw: ja alle sind hier #00:05:58-6#

I: und seid ihr zusammen in einer Wohnung? #00:06:03-7#

Iw: jaa ja alle zusammen (lacht) in eine große Wohnung #00:06:05-3#

I: ja hast du eine große Wohnung? #00:06:09-8#

Iw: ja #00:06:09-8# mit meiner Schwester #00:06:12-2#

I: und wie viele Geschwister hast du? #00:06:16-7#

Iw: ich und meine Schwester #00:06:16-7#

I: also ihr seid zu zweit #00:06:16-7#

Iw: ja #00:06:16-7#

I: ah ja ok cool und ist die ist größer oder kleiner? #00:06:25-2#

Iw: ich bin größer sie ist kleiner (lacht) #00:06:25-2#

I: und ist sie auch an einer schule hier? #00:06:23-2# #00:06:27-6#

Iw: ja sie ist, sie auch spricht gut deutsch #00:06:28-1#

I: ja? an welcher schule ist sie? #00:06:32-0#

Iw: hhm wie heißt? Markt Fein Grundschule #00:06:37-8#

I: ah und ist sie da denn in einer Regelklasse? #00:06:40-4#

Iw: ja jetzt seit eine Woche oder ich weiß nicht #00:06:47-0#

I: ah so wie du oder? du kommst ja auch schon bald, Wahnsinn #00:06:48-7#
und warum also Bulgarisch und türkisch sind in deinem Herzen, (-), was sprichst du mit deiner Familie? #00:07:00-4#

Iw: Bulgarisch und Türkisch #00:06:58-8#

I: gibt es Situationen in denen du eher türkisch sprichst und andere in denen du eher bulgarisch sprichst? #00:07:06-7#

Iw: ja ist eigentlich egal #00:07:11-9#

I: ja aber überleg mal, gibt es zum Beispiel, wenn ihr streitet, sprichst du dann türkisch oder bulgarisch? #00:07:23-9#

Iw: bulgarisch (lacht) #00:07:24-4#

I: siehste (lacht) und wenn du liebe Sachen sagst oder so? #00:07:27-6#

Iw: ja gemischt, türkisch und bulgarisch zusammen (lacht) #00:07:34-0#

I: ja in Deutschland leben ja viele türken oder, das ist ja auch gut, dann könnt ihr mit denen schon reden #00:07:32-5#

Iw: ja voll gut #00:07:38-7# ja aber ich hab gegangen in ander schule, ich verstanden gar nichts da, gar nichts, und eine deutsche schule und da hatte es zwei Mädchen (--) ähh und ähh kommen aus Griechenland und ich spreche ein bisschen griechisch und türkisch (--) ja sie auch, meine Freunde auch, aber ja und sie sie konnten so viel gut deutsch sprechen. #00:08:12-8# #00:08:12-8#

I: ja aber sie leben lange hier oder? #00:08:20-1#

Iw: nicht so lange ein Jahre oder so #00:08:20-1#

I: aber schau, dich will ich in einem Jahr sehen, ich glaub du sprichst perfekt in einem Jahr #00:08:27-0#

Iw: lacht ja? #00:08:27-0#

I: ja schon #00:08:27-0#

Iw: dankeschön #00:08:27-0# #00:08:27-0#

I: wie ist das mit der deutschen Sprache , sprecht ihr irgendwie auch, also wenn du sagst deine Schwester ist jetzt auch schon besser in deutsch, gibt es manchmal Situationen, in denen ihr deutsch sprecht #00:08:39-3#

Iw: ja ja (lacht) ja wenn, ja wenn wir machen so viel quatsch (lacht) oder so (lacht) heimlich, sie sagt scheiße oder so, sie hat , wenn sie, sie hat vergessen auf bulgarisch das schreiben bisschen #00:08:59-9#

I: echt? #00:08:59-9#

Iw: ja sie kann deutsch schreiben, aber ja sie ist auch kleiner, aber ich kann nicht vergessen #00:09:09-2#

I: du kannst nicht vergessen und (-) ist es dir wichtig, dass deine Schwester auch, also weil sie jetzt bestimmt schnell gut deutsch kann und schreiben kann ist es dir wichtig, dass ihr zuhause alle weiter eure Muttersprachen spricht oder wäre es, würdest du denken ok, wenn wir alle gut Deutsch können, dann ist mir eigentlich egal was mit bulgarisch und türkisch ist. #00:09:32-9#

Iw: ja ist egal bulgarisch, deutsch, türkisch #00:09:37-8#

I: okay, ja weil ich habe auch mit vielen gesprochen, die haben gesagt, äh zum Beispiel oh mein kleiner Bruder, der ist jetzt hier in der kita, und der kann gar kein arabisch mehr (-) und dann versuchte der junge mit dem ich das Interview hatte, hat erzählt, dass er versucht, dass der kleine Bruder wieder arabisch spricht, also (--) das interessiert mich auch, inwiefern, aber es kann ja auch sein, für dich ist es egal welche Sprache? #00:10:04-3#

Iw: jaa #00:10:08-5#

I: ist ja also ist denn türkisch und bulgarisch, das spricht ihr ja hauptsächlich in deiner Familie und habt ihr denn den Wunsch irgendwann wieder zurückzukehren? #00:10:23-6#

Iw: nein hierbleiben (-) ehm jetzt ich lerne deutsch und wenn ähm wenn ich spreche sehr schön deutsch, perfekt (lacht) dann ich bleibe hier, für immer (lacht) #00:10:39-1#

I: (lacht) ok gefällt es dir so gut? #00:10:44-0#

Iw: ja hier ist super #00:10:49-5#

I: was magst du? #00:10:51-9#

Iw: wie? #00:10:51-9#

I: also was gefällt dir hier in Berlin? #00:10:51-9#

Iw: alles, ja alles #00:11:11-1#

I: und wenn du vergleichst, was findest du schön und was findest du blöd in Bulgarien und hier in Deutschland? #00:11:09-4#

Iw: in Bulgarien wenn kommt ein anderer Ausländer, in Bulgarien die Leute ist nicht so gut #00:11:21-5#

I: nicht so offen? #00:11:27-8#

Iw: wenn du Ausländer bist und kannst du nicht Sprache, sagen nein nein ich kann jetzt nicht mit der Person sprechen oder so aber in Deutschland nicht so, in Deutschland kannst du nicht, aber mit Hände und Füße es geht #00:11:45-6#

I: ok und deine Erfahrung ist, dass die leute offen sind und mit dir auch versuchen zu sprechen. coool, na das ist schön #00:11:56-8# sag nochmal, woher kommst du genau? aus Bulgarien? #00:12:00-9# #00:12:04-0#

Iw: ich komme aus Bulgarien plowdiw #00:12:04-0#

I: ah plowdiw und wo liegt das? an der türkischen Grenze oder? #00:12:08-4# wo in Bulgarien? #00:12:16-7#

Iw: ja ganz in die Mitte #00:12:25-5#

I: ah ja gibt es berge? #00:12:25-5#

Iw: ja natürlich #00:12:25-5#

I: (lacht) ah wie schön. ja ich weiß nicht es ist bestimmt ein schönes Land ich war noch nicht da, aber ich glaub ich würde auch so gerne dort ans Meer. #00:12:38-4#

Iw: ja wir haben so viel Meer #00:12:41-3#

I: hmm und so schönes Wetter auch #00:12:49-1#

Iw: ja #00:12:49-1#
I: cool und sag wie lange bist du in Bulgarien zur Schule gegangen? #00:12:58-4#
Iw: acht Jahre #00:12:58-4#
I: und dann äähmm ist deine Mama hierher und du bist hinterher gekommen #00:12:58-7#
Iw: ähmm letztes Jahr im Februar? #00:13:10-8#
I: bist du mit dem Zug gekommen? #00:13:08-9#
Iw: es war nicht so schwierig, meine Mutter zuerst mit Zug gekommen, aber ich ich kann nicht und ich hab dann mit Bus gekommen, in Bulgarien mit Bus von Bulgarien, direkt nach Deutschland. mit meine Oma zusammen #00:13:49-3#
I: ah ok schön, welche Sprache ist für deine Zukunft am wichtigsten? #00:13:59-1#
Iw: alles ähmm bulgarisch #00:14:05-0#
I: ja warum? #00:14:05-0#
Iw: warum äähm ich spreche sehr schön bulgarisch, perfekt perfekt und so #00:14:16-0#
I: hmmm und was was bedeutet für dich deutsch für deine Zukunft? #00:14:21-3#
Iw: deutsch ist eine schöne Sprache, aber für mich äh jetzt ist nicht schwer, aber am Anfang ist es sehr schwer, aber jetzt geht es #00:14:40-4#
I: und wenn du an einen Beruf denkst oder, was du vielleicht mal machen willst, dann welche Sprache ist dir am wichtigsten? #00:14:51-9# #00:14:44-9#
Iw: ich glaube deutsch, #00:14:54-8#aber ich weiß nicht. #00:14:54-6#
I: aber eigentlich fühlst du dich mehrsprachig und alle Sprachen sind dir wichtig? #00:15:00-3#
Iw: mehr Sprachen, mehr Sprachen, ich will jetzt Englisch perfekt erlernen, aber noch nicht, erstmal deutsch, danach englisch und ich glaube spanisch oder ich weiß nicht noch sprachen. ich will arbeiten im Tourismus. #00:15:19-5#
I: ah alles klar da brauchst du die sprachen. dann ist auch bulgarisch und türkisch perfekt #00:15:27-3#
Iw: ja und deutsch sowieso #00:15:25-1#
I: ja wenn du auch hier lebst, (--) und es kommen auch viele Leute aus der Türkei und machen und gucken sich Berlin an #00:15:41-7#
Iw: und aus Bulgarien auch. und spanisch will ich auch, ich verstehn gar nichts von spanisch aber vielleicht zwei drei viel wörter so. #00:15:48-0#
I: aber du findest die Sprache schön? #00:15:51-2#
Iw: ja und ist auch wichtig für Tourismus #00:15:51-3#
I: ja genau und weißt du noch, kannst du dich erinnern, wann und wo du das erste Mal deutsch gehört hast? #00:16:05-9#
Iw: wenn ähmm in U-Bahn U-Bahn, #00:16:09-5#
I: also schon hier auch in Deutschland #00:16:11-7#
Iw: ja #00:16:14-3#
I: in Bulgarien hast du nie jemanden gehört? #00:16:16-9#
Iw: in Bulgarien haben so viele Leute nach Deutschland gegangen und sind danach zurück in Bulgarien. Ich hab gehört, aber nur vom Facebook schreiben so. #00:16:26-3#
I: ok und was hast du gedacht, als du da in der U-Bahn saßt. #00:16:31-7#
Iw: ich hab gedacht. oooahh ich kann nicht das Sprache (lacht) nein nein nein nein. #00:16:42-2#
I: es hört sich hart an am Anfang, ne? #00:16:42-4#
Iw: ich hab gesagt zu meineMutter, Mama ich kann nicht das, ich hmmm ich will zurück nach Bulgarien, sie hat gesagt, neinn ähmm ok bleib hier ein Jahre oder zwei Jahre und du kannst perfekt deutsch sprechen und ich hab gesagt, nein ich kann nicht, das ist so schwer. nein wenn ein Mensch will etwas er schafft. #00:17:16-3#

- I: ääh ja das stimmt, ja du hast aber auch einen starken Willen hmm denn du hast es ja super schnell gelernt. super. und weißt du in der willkommensklasse seid ihr ja alle aus verschiedenen Ländern und alle sprechen verschiedene Sprachen, wie findest du das? #00:17:31-4#
- Iw: hmmm für mich ist interessant. Warum? weil ich hab nicht gehört, ähm ich hab gehört arabisch, aber so ist besser, interessant, so ist interessant, wenn ich bin mit Ausländer mit so verschiedenen Sprachen, ist schön für mich ist interessant, wenn jemand spricht mit andere ich bleibe so und ich höre und kann jetzt ein bisschen arabisch äh und ich kann zehn Wörter oder fünf Wörter auf arabisch. #00:18:19-8#
- I: ja super und welche sprachen gibt es noch in der Klasse? also bulgarisch #00:18:23-0#
- Iw: arabisch, kurdisch, türkisch und russisch #00:18:32-4# ich kann auch russisch #00:18:32-4#
- I: ohh das hast du ja, hast du das in der Klasse gelernt? #00:18:42-2#
- Iw: nein in Bulgarien, #00:18:42-2# #00:18:42-2#
- I: oh was? das steht gar nicht auf dem Zettel #00:18:48-9#
- Iw: sieben Monate ich hab gelernt russisch, aber meine Großmutter hat perfekt russisch, darum sie und mein opa hat gewohnt und meine Mama auch und meine Tante auch gewohnt in Russland in Moskwa und ja nicht so viel zeit nur sechs monate und meine Großmutter spricht perfekt #00:19:14-6#
- I: schön russisch ist eine tolle Sprache und #00:19:15-7#
- Iw: ja russisch und bulgarisch ist ein bisschen ein bisschen gleich ähnlich, ganz viel und schreiben ist auch, wir schreiben die gleiche Buchstaben #00:19:34-1#
- I: ahh interessant und sag mal du kannst russisch aus dem Unterricht oder von deiner Oma? oder beides? #00:19:42-4#
- Iw: äh russisch, äh Unterricht #00:19:43-4#
- I: also in der schule in Bulgarien #00:19:43-3#
- Iw: ja nur sechs Monate und meine ähm wir haben so viel gleiche Wörter #00:19:52-7#
- I: hmhm und jetzt in der Klasse in der Willkommensklasse #00:20:00-1#
- Iw: Tawil ja aber er kommt auch Litauen Litauen ja #00:20:00-6#
- I: oh ja #00:20:03-6# aber er spricht auch russisch #00:20:06-2#
- Iw: ja in Litauen oder wie? #00:20:11-7#
- I: ja Litauen #00:20:11-7#
- Iw: ja da gibt es so viel Menschen, der spricht russisch. ja #00:20:19-0#
- I: ja da sind auch viele zweisprachig ne? #00:20:19-0#
- Iw: ja #00:20:17-4#
- I: hmm und lernst du dann in der willkommensklasse, du hast gerade erzählt arabisch ein bisschen und russisch und ähm ist das für dich also diese mehrsprachige Identität kannst du die in dem rahmen ausleben, weil du eben mit so vielen Sprachen die ganze zeit zusammen bist? #00:20:41-8#
- Iw: ja ich lerne so (lacht) ich lerne so viel Sprache, für mich ist das gut (--). das ist gut. #00:20:54-7#
- I: ok und wenn du jetzt, stell dir vor, wenn du gar nicht in einer willkommensklasse gewesen wärest sondern gleich in einer normalen klasse und nur deutsch, was findest du besser? #00:21:08-3#
- Iw: hmm ich weiß nicht. #00:21:19-7#
- I: kannst ja mal überlegen #00:21:19-7#
- Iw: ja hmmm (..) in willkommensklasse ich bin so viel ich bin so viel Zeit. ich bin in der willkommensklasse und äh ich liebe meine Klasse (-) ja (-) wir sind eine Mannschaft. #00:21:33-9#
- I: ja ihr seid sehr solidarisch #00:21:41-0#
- Iw: ja alle sind schön alle sind gut. ja #00:21:42-9#

I: ja ist das so ein Schutzraum für dich? #00:21:47-1#

Iw: ja niemand sagt, äh du kommst aus Bulgarien und weg weg weg nein. (-) Ahmet er kennt mich nicht so gut, aber er ist mein Freund, alles alles alles ist mein Freund hier. ja #00:22:03-3#

I: ja schön, das ist gut. und glaubst du gleich in einer regelklasse wäre es schwieriger für dich gewesen? #00:22:11-7#

Iw: ja das wäre schwieriger in regelklasse #00:22:19-5#aber in unserer Schule es gibt so viel Leute die sprechen deutsch #00:22:28-6#

I: und naja jetzt kommst du ja bald in eine regelklasse, freust du dich oder hast du angst? oder beides? #00:22:35-3#

Iw: ich weiß nicht (lacht) aber für mich ist interessant, ich WILL gehen in andere Klasse, Regelklasse, ich will einmal sehen, was bedeutet und danach wenn ich nicht kann, dann ich komme zurück in meine klasse #00:22:58-2#

I: ja genau und in der Regelklasse glaubst du du lernst schneller deutsch? #00:23:09-4# #00:23:09-4#

Iw: ja, weil es hat nur deutsche, alles, ne nicht nur deutsche, auch Ausländer auch hat, aber alle spricht, alle sprechen deutsch. #00:23:17-6#

I: ja und ist das für dich gut? #00:23:21-3#

Iw: ja für mich ist gut #00:23:21-8#

I: also deine zeit in diesem mehrsprachigen Raum der willkommensklasse ist vielleicht auch bald vorbei #00:23:30-7#

Iw: hahaha ja am Anfang es war so schön, viele Kulturen, viele Sprachen, ja, aber jetzt #00:23:40-3#

I: hmmm schön, genau, was ist, in Bezug auf deine Sprachkompetenz im deutschen, was ist für dich am schwierigsten, Hörverstehen sprechen, schreiben? #00:23:55-3#

Iw: hmmm ich kann am besten schreiben #00:24:04-1#

I: echt? wow du sprichst ja schon so toll #00:24:04-1#und du kannst noch besser schreiben

Iw: ja schreiben, ja ich weiß nicht warum ich kann alles, aber manchmal ich vergesse, aber eigentlich kann ich das alles #00:24:21-5#

I: schön wow und verstehen? #00:24:19-8#verstehst du eigentlich alles? #00:24:24-9#

Iw: jaa ja ja ich verstehe so viel, alles, also dann bist du wirklich bereit für eine regelklasse glaub ich, wenn du so gut das schon kannst. äähmmm warum seid ihr nach Deutschland gekommen? #00:24:44-2#

I: wegen meine Mutter der Arbeit ja wegen der Arbeit und in Bulgarien gibt es kein so viel Arbeit ja und man muss Geld haben #00:25:00-0#

I: ja es ist schwierig ja Geld verdienen #00:25:00-0#

Iw: aber in Bulgarien hat Problem so wie Irak und Syrien und ja weil Bulgarien ist in Europa #00:25:16-7# #00:25:16-7#

I: ja deshalb konntet ihr euch auch so entscheiden und mit den Bus nach Deutschland kommen, ja ist doch schön und deine Mama kann arbeiten, ihr könnt dann einfach hier leben, eine Wohnung eine Arbeit, ja? also einfach? #00:25:30-5#

Iw: also ist nicht einfach aber ist auch nicht schwer (lacht) #00:25:34-8#

I: und vermisst du deine Freunde in Bulgarien? #00:25:42-9#

Iw: ja voll #00:25:42-9#

I: hast du noch viel Kontakt #00:25:42-9#

Iw: natürlich, ja Facebook, whatsapp, instagram #00:25:44-7#

I: (lacht) #00:25:48-1#und glaubst du ihr seht euch wieder?

Iw: (lacht) nein ich denke wenn schule ist Schluss für die Ferien ein oder zwei Wochen #00:26:00-1#

I: achso #00:26:03-4#

Iw: einfach Ferien in meine Heimat in meine Land #00:26:22-8#

I: ja nochmal die Frage, wie findest du es, dass du so viele Sprachen sprechen kannst? ist das für dich gut? #00:26:32-0#

Iw: ist gut. ja ist gut, äh für ein Mensch ist besser alle Sprachen zu können, aber natürlich ein Mensch kann nicht alle sprachen, ABER ein Mensch kann so viele Sprachen lernen, das ist gut #00:26:46-3#

I: und warum ist es schön viele Sprachen zu sprechen #00:26:56-8#

Iw: hmm warum, wenn ein Ausländer kommt, äh zum Beispiel er kann Türkisch und ich kann auch, von für mich ist einfach, ich kann ihm helfen ja das für mich ist sehr sehr gut. #00:27:25-5#

I: hmmm schön, sehr sehr schön zu Hause sagst du mit deiner Schwester sprichst du manchmal deutsch, wenn du quatsch machst oder so (lacht). und äh gibt es auch Situationen in denen du, äh sprichst du äh kann deine Oma deutsch? #00:27:55-5#

Iw: ja nein sie versteht gar nichts, sie guckt nur deutsche Filme so mit zoo. #00:27:55-5#

I: ah (lacht) so Tierfilme? #00:27:54-6#

Iw: (lacht) ja sie sagt immer nur komm komm komm das sagt sie immer (lacht) und will, dass wir gucken #00:28:08-3#

I: ist das süß #00:28:12-1#

Iw: sie sagt komm komm komm, was bedeutet das? #00:28:11-2#

I: aber sagt sie das auf deutsch oder bulgarisch? #00:28:11-2#

Iw: nein nein nein auf bulgarisch #00:28:11-3#und ich erkläre es dann #00:28:23-1#

I: ah bist du in deiner Familie oft Übersetzer? #00:28:23-6#

Iw: ja #00:28:23-6#

I: erzähl mal #00:28:23-6#

Iw: wenn meine Mutter jetzt arbeitet in eine andere Hotel, ja da muss sie, ich musste drei mal am Tag gehen mit meine Mutter in eine andere Hotel und da ich hab gedolmetscht #00:28:54-4#

I: wow ok und in der willkommensklasse? übersetzt ihr? helft ihr euch auch? #00:28:58-2#

Iw: ja ja ja, wenn Naidan oder Sultanka nicht verstehen, Frau Bartels sagt komm (lacht) ich gehe und übersetze, das ist mein Job (lacht) #00:29:11-1#

I: ja siehst du das ist ja eigentlich ein beruf, dafür kann man ja Geld nehmen (lacht), wenn du älter bist, das ist toll, das ist viel wert #00:29:29-4# und genau, seitdem du hier in Berlin bist, welche Sprachen hast du alle gelernt? #00:29:44-3#

Iw: nur deutsch, wenn ich kann ich lerne alle sprachen #00:30:00-4#

I: genau, dann würde mich noch interessieren, als du hierhergekommen bist nach Deutschland, war das das erste mal, dass du in Berlin warst? und was war das größte? was hat dich am meisten überrascht. #00:30:35-1#

Iw: ist bisschen lustig, aber ich sage, #00:30:35-1#

I: ja klar, ganz egal, #00:30:41-7#

Iw: wenn ich hab hergekommt nach Berlin, ich laufe und ich mache nur so, uff, und ich sag zu meiner Mutter, Mama hier hat es so viele Leute, so viele arabisch, denn ich hatte gehört von arabische Terrorist, ja genau und ich sage oh mein Gott, wo habe ich gekommen, aber nach ein zwei Monaten ich hatte keine Angst mehr #00:31:14-9#

I: ja man hat ja auch meistens Angst vor etwas, das man nicht kennt. schau jetzt hast du deine Freunde, es gibt überall Idioten, deutsche Idioten, arabische Idioten #00:31:26-6#

Iw: ja das stimmt alle sind Menschen ist egal wo ja #00:31:33-1#

I: es gibt auch deutsche Terroristen #00:31:45-8#aber du bist auch aus einer kleineren Stadt oder? Berlin ist so groß, da kann ich verstehen...

Iw: nicht klein, erste ist Sophia, dann meine, also zweitgrößte Stadt #00:31:52-5#

I: ah ja na dann #00:31:50-7#

Iw: aber Berlin ist fünf mal größer (lacht) #00:32:00-4#

I: (lacht) und wenn du an die Menschen denkst in Plownew und Berlin. Was ist typisch deutsch und typisch bulgarisch für dich? #00:32:15-4#

Iw: Bulgarisch? #00:32:15-4#hmm für mich alle sind Menschen ja ist egal bulgarisch ist egal arabisch oder afrikanisch, ist egal, alle sind Menschen. #00:32:39-5#

I: schön wie du das sagst und trotzdem gibt es ja stereotype #00:32:46-5#, also ich meine klar ich denke auch alle sind gleich alle sind gut im Herzen irgendwo aber genau es geht mir auch um kulturelle Unterschiede. #00:33:08-3#

Iw: ja also in Bulgarien ist es so wie hier nur die Sprache ist eigentlich verschieden (lacht) #00:33:26-4#

I: ok (lacht) dann sind wir schon fast fertig, ich hab nur noch ein paar Fragen zum Thema Migration und Integrationspolitik. also wenn du eine Idee hast kannst du mir das ja sagen. also hier siehst du das erste Bild, hier steht auf alles sprachen willkommen, siehst du das? guck mal? wahrscheinlich nicht. #00:33:47-0#

Iw: (lacht) ne das ist griechisch, das türkisch, das russisch ja und welcome #00:34:11-1#

I: ja und jetzt meine Frage an dich, Angela Merkel wurde viel kritisiert, weil sie gemerkt hat, wir schaffen das und alle dürfen kommen? #00:34:25-1#

Iw: das ist eine schwere frage für mich, ich denke sie hat gemacht gut, so viel Mensch dort ist immer krieg und ist nicht gut eine du laufst und du siehst tote Menschen und ich denke diese Menschen ähhmm wir machen das krieg in Deutschland und in andere Länder, das ist, wir sind so gestresst, darum #00:35:38-0#

I: was siehst du auf diesem Bild? #00:35:51-0# was machen also das sind Menschen, laufen im Kreis, hier ist drei Stuhl, da geschrieben willkommen und das ist ein bisschen die Frage, was wir gesagt haben. und in der Willkommensklasse gibt es da zwischen euch Konkurrenz? #00:36:35-1#

Iw: ja ja manchmal, aber nicht jeden Tag oder so. #00:36:47-8#

I: und inwiefern? kannst du mir davon erzählen? #00:36:47-8#

Iw: ja wenn jemand spricht gut Deutsch, andere spricht nicht so gut und er sagt ich bin besser, ich spreche so gut, du sprichst gar nicht gar nix oder so #00:36:58-6#

I: und sagt ihr dann auch sowas weil der eine kann bleiben der andere nicht? #00:37:03-6#

Iw: nein nein und jemand fragt andere, wer spricht gut? ICH oder sie oder er? aber das ist nicht gut, alle hat hier gekommen, um Deutsch zu lernen und egal von wo und ob es für jemand schwer oder leicht ist. #00:37:34-5#

I: du bist schon immer mehrsprachig, das ist toll #00:37:46-2#

Iw: ja #00:37:48-4#

I: das hier ist die EU Europapolitik. #00:38:01-3#

Iw: ja es gibt so viele Menschen die sterben, aber es gibt, die bulgarische Politik ist schlecht, sie sagen stop stop, keiner darf mehr durch. #00:38:11-8#

I: jaja da wieder die Frage, müssen wir eine Mauer oder eine Brücke bauen? #00:38:19-1#

Iw: ich weiß nicht #00:38:23-9#

I: ja du bist jung, du hast das so super gemacht, vielen lieben dank, manchmal hat man nur wenn man Bilder sieht dann hat man eine Idee etwas zu sagen, aber das musst du auch nicht. aber ich sehe das kritisch und es gibt fast keinen mehr, der nur deutsch ist, #00:38:58-4#

Iw: ja hier hat es so viele Menschen, alles spricht ähm andere Sprache oder ich weiß nicht, nur in der schule, in Arbeit, zuhause wir müssen machen, was wir wollen sprechen, aber wenn ein Mensch ist in der schule oder in der Arbeit er MUSS deutsch sprechen. #00:39:30-1#

- I: hmmm ja ich glaube es ist auch wichtig deutsch zu sprechen, wenn man hier wohnt, aber ich glaube man könnte viel offener sein. hmmm so #00:39:41-8#
- Iw: wir müssen vergessen nicht unsere Muttersprache #00:39:46-6#
- I: ja das auch die sind ja viel wert, auch für eine Arbeit zum Beispiel #00:40:02-1#pass gut auf ich auf dich und deine sprachen auf (lacht) danke. spricht denn deine kleine Schwester auch englisch? #00:40:58-4#
- Iw: ja ein bisschen

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Jacek (J) – Schüler der Willkommensklasse – 16 Jahre</p>
--

- I: Aber ähm wichtig ist für dich erstmal, ja mm es gibt kein gut oder schlecht ja? du kannst nichts richtig oder falsch machen. (-) alles was du sagst ist auch wirklich nur (-) für mich und meine Arbeit (-) und nicht für die Lehrer oder sonstigendwen. (-) Ich komm von der Universität (.) und schreibe meine Arbeit hmm meine Doktorarbeit über hm hm Sprachenlernen in in den Willkommensklassen. In Berlin. Und äh deshalb mach ich so viele Interviews mit euch allen hm . ok. #00:00:46-7# und äh ein wichtiger Punkt in meiner Arbeit ist hmm eure Mehrsprachigkeit. verstehst du Mehrsprachigkeit. (.) hm verstehst du Mehrsprachigkeit? #00:00:54-7#
- J: hmm nein nicht so #00:00:54-7#
- I: hm ok Mehrsprachigkeit is einfach wenn man hmm eine Person spricht viele Sprachen #00:00:58-8#
- J: ah #00:00:58-8#
- I: ja #00:00:59-1# und ähmmm und ihr Alle seid ja sehr mehrsprachig #00:01:04-7#
- J: ja ja #00:01:04-7#
- I: ja ihr alle, alle können viele viel Sprachen und am Anfang vom Interview hab ich mit allen so gemacht, dass wir mal kurz überlegen (-) hmm welche Sprachen sprichst du eigentlich oder welche verstehst du eigentlich, also alle alle Sprachen interessieren mich, die du kannst und ähmm dann kann ich dir mal kurz zeigen so hab ich zum Beispiel mal überlegt, so zum Beispiel Deutsch ist meine Muttersprache, deswegen hab ich sie eher bei meinem Herzen hingeschrieben und ähh ja hier weiß nicht hier Napolianisch das war eh glaub ich jemand, der hat seinen Dialekt in seinen Kopf geschrieben, so, also dass du kurz mal überlegst, welche Sprachen du sprichst und einfach so (-) ja das draufschreibst und mir vielleicht auch immer sagst warum du welche Sprache wohin schreibst (---) #00:01:56-2#
- J: (schreibt) #00:02:00-7#
- I: hmm #00:02:00-7#
- J: mmm weil das ist meine Muttersprache ja und (-) hmm #00:02:10-6#
- I: Welche Sprachen sprichst du noch. #00:02:10-6#
- J: hmm ich kann verstehen Russisch, aber nicht ganz äh alles #00:02:16-5#
- I: hmm #00:02:17-4#
- J: aber viele Wörter und auch Tschechisch, Bosnisch, Serbisch und so #00:02:25-6#
- I: wow schreib mal aus, sind die eher in deinem Kopf oder wo sind die? #00:02:30-6#
- J: ja in mein Kopf ja (schreibt) hmmm #00:02:34-9#
- I: kannst du auch russisch sprechen? #00:02:36-0#
- J: nein aber ich verstehe und ähh und äh ein Russe versteht auch mich #00:02:39-6#
- I: aha #00:02:38-6#ahh
- J: ja m ja #00:02:46-1#
- I: interessant #00:02:47-0#

J: (schreibt) #00:02:52-7# bosnisch, serbisch #00:02:54-8#

I: und hast du auch Englisch gelernt? #00:02:55-6#

J: ja ja genau auch English #00:03:04-7#

I: ja? wann hast du Englisch gelernt? #00:03:04-7#

J: in Polen ich hatte sechs Jahren Englisch, ja #00:03:09-8#

I: ah ok wie alt bist du nochmal? #00:03:10-5#

J: sechzehn #00:03:10-5#

I: ah ok, dann warst du schon in Polen auch auf der Oberschule, also nicht mehr auf der #00:03:28-2#

J: ja genau, ich kann die Tschechisch auch verstehen und die Slowakisch #00:03:28-2#

I: ah krass (lacht) #00:03:28-2#

J: ja #00:03:30-0#

I: kannst du da auch irgendwas sagen? #00:03:32-0#

J: nein aber ich kann verstehen, weil es sind alle so ähnlich #00:03:39-3#

I: hmmm und die verstehen dich auch wenn du polnisch sprichst. #00:03:37-9#

J: ja sie verstehen nicht alle aber viele dinge #00:03:44-1#

I: hmm ok und hast du noch ne andere Sprache in der Schule gelernt oder so? #00:03:50-0#

J: hmmm deutsch hatte ich #00:03:56-0#

I: ah ja? ja deutsch und english hattest du in der schule #00:03:56-0#

J: ja #00:03:54-6#

I: und ähhmm was was bedeutet dir, also polnisch ist deine Muttersprache, deshalb hast du sie im Herzen sagst du und jetzt hmm guck mal deutsch steht da noch nirgends, ja wo steht deutsch für die? #00:04:12-1#

J: jetzt ganz oben, weil im Kopfe #00:04:17-5#

I: vielleicht kannst du mir nochmal sagen, was deutsch für dich bedeutet? also ist das für dich eine wichtige Sprache oder nicht so, ist es manchmal wie auf Polnisch, dass du vielleicht auf deutsch denkst und träumst? #00:04:32-5#

J: nein nein ich denke eher manchmal auf Englisch. #00:04:39-8#

I: auf Englisch? erzähl mir mal ähmm sprichst du englisch denn besser als deutsch oder besser deutsch? #00:04:44-4#

J: keine Ahnung manchmal ich spreche besser deutsch, manchmal englisch, weil ich kann viel mehr wor wörter in englisch, aber in deutsch kann ich ähhh ich spreche mehr deutsch als englisch, weil weil ich wohne nicht und ich hab englisch nur im Unterricht gesprochen #00:05:03-6#

I: ah ok gut, also sozusagen verschiedene Bereiche von den Sprachen kannst du gut. gut ok dann fang wir einfach mal an, seit wann bist du denn hier an der Schule Jacek? #00:05:15-2#

J: diese Schule? #00:05:15-2#

I: ja #00:05:21-3#

J: 10 Monate, aber in Deutschland ich bin ein Jahr #00:05:21-3#

I: ein Jahr und #00:05:24-1#

J: ja #00:05:24-1#

I: und aus welcher Stadt kommst du in Polen? #00:05:24-1#

J: hmm ich hab in, hmm neben Stettin geboren, da hab ich, aber hab ich fünf Jahre in Torin gelebt, weil da war mein Tante und wir wollen, wollten einfach da wohnen #00:05:46-3#

I: und wen du in der Nähe von Stettin aufgewachsen bist, hast du dann schon viel Kontakt zur deutschen Sprache noch gehabt? #00:05:51-8#

J: nein #00:05:51-8#

I: nein? gibt es nicht noch alte Menschen, die Deutsch sprechen dort? #00:05:59-0#

J: ne nur die es gibt so wie in Brandenburg, Bayern und so, in Polen es gibt auch etwas, das ist manchmal ein bisschen deutsch, nur ein bisschen. Die Sprache und so #00:06:12-7#

I: so ein Dialekt? #00:06:12-7#

J: ja ja ein Dialekt #00:06:12-7#

I: ah aber den Dialekt gibt es noch #00:06:21-9#

J: jaja ja #00:06:20-1#

I: ist das da wo du aufgewachsen bist? #00:06:29-1#

J: nein #00:06:29-1#

I: ok woanders #00:06:28-4# ok und du bist sechzehn Jahre alt und in Polen bist du auch zur Schule gegangen #00:06:34-6#

J: ja #00:06:37-8#bis zur achten Klasse #00:06:36-0#

I: bis zur achten Klasse und dann seid ihr hierher gekommen. und dann würdest du in die neunte Klasse kommen? oder schon in die zehnte? #00:06:42-2#

J: keine Ahnung aber Lehrer hat gesagt in neunte #00:06:48-8#

I: ja das ist doch sehr gut, cool, und ähnm welche Sprachen hast du in Polen gelernt, das haben wir eigentlich schon, obwohl viele Sprachen hast du nicht gelernt, aber, sondern sind einfach so ähnlich, dass du sie verstehen kannst. #00:07:05-8#

J: ja ja #00:07:04-0#

I: ok und mit deiner Familie, auf welcher Sprache sprichst du? #00:07:12-0#

J: Polnisch #00:07:12-0#

I: sind alle, aber sprechen alle deine Eltern auch deutsch? #00:07:19-4#

J: nur meine Mutter #00:07:19-4#

I: ah nur deine Mutter, und arbeiten deine Eltern hier oder was machen sie? #00:07:26-2#

J: ja hmm nur meine Mutter arbeitet hier und mein Vater lebt in Polen und arbeitet #00:07:31-0#

I: und hast du auch Geschwister #00:07:31-0#

J: ja ein Bruder #00:07:31-0#

I: und ist der auch hier oder in Polen? #00:07:31-0#

J: jetzt er ist hier gekommen weil er will arbeiten ein bisschen #00:07:36-9#

I: ist er dein großer Bruder #00:07:36-9#

J: ja großer Bruder #00:07:36-9#

I: ja cool ok super (-) das heißt du und deine Mutter ihr könnt deutsch, aber wenn ihr untereinander redet, dann spricht ihr natürlich Polnisch #00:07:51-1#

J: ja #00:07:54-0#

I: oder mach ihr auch manchmal so ein Wort mal auf deutsch oder sowas? #00:07:54-0#

J: nein ich hmmm bleibe eigentlich in polnisch mit meine Mutter, weil sie kann sehr viele Worte, aber sie kann zum Beispiel nicht so die (-) Grammatik und ich sage, hmm wie soll sie es sagen #00:08:08-1#

I: ah also kannst du deiner Mama helfen #00:08:08-1#

J: ja #00:08:08-1#

I: na das ist doch super, das ist doch sehr gut und welche welche Sprache ist für deine Zukunft am wichtigsten? verstehst du Zukunft? #00:08:23-7#

J: jajaja (---) ich denke deutsch und englisch, weil - #00:08:26-8#

I: kannst du mir sagen warum? #00:08:29-5#

J: ja weil, ich will ein Übersetzer sein #00:08:32-5#

I: cool und na dann (-) und wie wichtig ist da dann polnisch für dich? #00:08:41-5#

J: ja also hmm polnisch ist meine Muttersprache und ich will das dann nicht vergessen #00:08:42-9#

I: hmm ja sehr schön und außerdem brauchst du das ja vielleicht auch zum Übersetzen, Polen ist ja ein wichtiges Land in Europa und es gibt viele Situationen, in denen man auch nach polnisch übersetzen muss, also willst du Dolmetscher werden sozusagen? #00:08:57-4#

J: was? #00:09:00-7#

I: Dolmetscher, hm Übersetzer? also so richtig so als Beruf. #00:09:03-3#

J: jaja #00:09:08-7#

I: ja dann ist es ja auch toll, wenn du auf das Spree-Gymnasium gehst glaub ich, weil du dann da Abitur machen kannst und dann kannst du das richtig studieren. hmm #00:09:16-0# ist doch super, ok hm Jacek kannst du dich noch daran erinnern, als du das erste Mal deutsch gehört hast #00:09:27-7#

J: keine Ahnung ich war sehr jung, weil #00:09:27-7#

I: überleg mal #00:09:27-7#

J: hmm weil fast alle polnische können ein bisschen deutsch, weil (-) zum Beispiel sie waren da zum Arbeiten und so und hmm keine Ahnung #00:09:46-9# und es gibt auch viele Wörter die sind auch gleich im Polnisch und weiß nicht #00:09:46-9#

I: hmhm und ähh welche äh wie wie fandest du die deutsche Sprache zum Beispiel als du sie noch nicht gelernt hattest, sondern nur (-) ähh wenn jemand vom Arbeiten oder so nach Hause kam aus Deutschland und vielleicht deutsch gesprochen hat, was hast du dir über die Sprache oder über die deutschen gedacht? als Kind kannst du dich erinnern? ganz ehrlich es gibt kein gut oder schlecht (lacht) #00:10:13-7#

J: okokoko(lacht) ja ich hatte sehr gehört dass es so viele rrrr gibt und viele sagten, es gibt keine lustigen Sachen und so #00:10:21-7#

I: (lacht) #00:10:21-7# und hat sich das verändert, seitdem du hier bist? also jetzt bist du hier sprichst selber sehr gut Deutsch und wie ist nun dein Blick auf die deutsche Sprache und die deutschen? #00:10:37-2#

J: es ist ähm normaler Sprache, wie alle sprachen #00:10:47-1#

I: hmhm (.) und hat sich auch auch ehm dein Blick auf die auf die deutschen also man hat ja immer so vielleicht Ideen, wenn man noch nie in einem Land vielleicht war dann denkt man bestimmte Dinge über die Person und hmhm und sowas wie die deutschen sind immer pünktlich und keiner lacht und jetzt lebst du hier, wie wie ist jetzt deine Perspektive, dein Blick #00:11:16-0#

J: ich denke dass (-) deutsche sind auch nicht immer pünktlich, aber sind pünktlich, aber sie sind auch lustig manchmal, aber nicht immer. #00:11:22-6#

I: (lacht) #00:11:21-5#

J: Ja #00:11:26-3#

I: und wenn du hier so zum Beispiel auf der Straße rumläufst oder Bus fährst so am Leben in Deutschland teilnimmst, hmm was sind da die größten Unterschiede zu der polnischen Kultur #00:11:41-4#

J: was sind die größten? #00:11:41-4#

I: also wenn du also zum Beispiel, Abdel hat gesagt, oh der Verkehr ist so anders als in Damaskus z.B. also etwas was zum Beispiel sehr anders ist in Polen #00:11:57-7#

J: ah in Polen gibt nicht so viel U-Bahn ja und ähh und es gibt ja das ist ganz anders, es gibt nur ein paar Städte da gibt es U-Bahn oder S-Bahn #00:12:10-0#

I: ok ja #00:12:12-7#

J: ja und Bus auch, es gibt mehr Bus hier, zum Beispiel 222 aber in Polen ist nur 40 ist Maximum. #00:12:34-6#

I: und hmm wenn Menschen so miteinander sind, die deutschen so miteinander oder die Polen miteinander. gibt es da viele Unterschiede? #00:12:45-2#

J: ja auch es gibt auch viele deutsche und da kommt ein polnisches Mädchen. #00:13:19-9#

I: hmm und dann gehen die deutschen anders mit dem Mädchen aus polen um?
#00:13:19-9#

J: hä ne ich hab Frage nicht verstanden #00:13:19-9#

I: also hmm ok, also du hast ja jetzt gesagt, es gibt viele Unterschiede zum Beispiel auf der Straße und jetzt interessieren mit Unterschiede zum Beispiel in der Kommunikation, wie sie miteinander umgehen, zwischen den Menschen zwischen deutschen sind die nett miteinander #00:13:31-4#

J: ah jain Polen sie sind mehr freundlich, weil äh dann man muss manchmal in Deutschland fragen, kannst du mir helfen, aber in Polen sie fragen, kann ich dir helfen?
#00:13:41-6#

I: hmm ok interessant und vielleicht auch manchmal die Gesichtsausdrücke die anders sind ernsthafter oder so #00:14:04-0#

J: ne in Polen sie sind freundlich, sie helfen #00:14:04-0#

I: ah ja hilfsbereit ja #00:14:04-0#

J: ja #00:14:04-2#

I: ja dann interessiert mich ganz viel zur Willkommensklasse, du bist ja hier in der Willkommensklasse und Jacek, welche Sprache sprichst du denn hier wenn du in der Willkommensklasse bist. #00:14:13-6#

J: ja deutsch #00:14:20-0#

I: immer deutsch? #00:14:20-0#

J: ja manchmal Polnisch, weil sie wollen lernen ein bisschen. #00:14:20-0#

I: ah ja, sie wollen lernen ein bisschen das ist ja lustig, das interessiert mich nämlich auch. die Willkommensklasse ist das ein bisschen wie ein kleiner Schutzraum für euch aus so vielen Ländern, multikulti? #00:14:36-1#

J: jaja multikulti #00:14:36-1#

I: ja? #00:14:36-7#

J: jaja #00:14:39-2#

I: und erzähl ma (-) also lernst du auch von den anderen also zum Beispiel auf Arabisch? kannst du da vielleicht schon was verstehen? #00:14:51-3#

J: ja ja ich kann nur die Beleidigungen (lacht) #00:14:51-3#

I: (lacht) #00:14:51-3#das ist gut, das ist natürlich wichtig

J: und die Araber? die wollen auch am meisten polnisch lernen. Osman will ganz viel lernen #00:15:10-9#

I: ahhh #00:15:12-2#ok und wie findest du das, dass ihr so gemischt seid und so viele Sprachen sprecht, ist das für dich positiv also wertvoll oder denkst du, ach ist ja eigentlich doof, ich will nicht viele Sprachen sondern nur deutsch (lacht) #00:15:30-1#

J: nein es, manchmal ist gut, manchmal ist schlecht, wenn es gibt zum Beispiel viele Araber, dann sprechen sie nur arabisch, wie zum Beispiel Osman und Malik, dann ist zum Beispiel nicht gut. zum Beispiel für Malik, weil Osman spricht jetzt deutsch und Malik, er spricht auch gut, aber nicht so gut wie Osman. #00:15:56-0#

I: Osman spricht auch sehr gut, so wie du so #00:15:56-0#

J: ja #00:15:56-0#

I: super (.) ok also du findest es gut, wenn es viele Sprachen gibt weil ich dann untereinander deutsch sprechen müsst #00:16:04-1#

J: ja #00:16:06-9#

I: ja aber du findest es auch interessant viele Sprachen und Kulturen kennenzulernen?
#00:16:12-4#

J: ja #00:16:12-4#

I: und wie fändest du es wenn du gleich, von Anfang an in eine Regelklasse gekommen wärst? also warte, ich mach nochmal einfacher. (-) findest du es besser, dass ihr diesen

- Raum der Willkommensklasse am Anfang habt oder glaubst du es wäre besser gleich in einer Regelklasse zu sein. #00:16:34-1#
- J: ich denke es ist gleich, weil ich denke in Willkommensklasse da ist nur deutsch, aber in Regelklasse auch nur deutsch, aber es wird schwerer sein, weil gibt noch Chemie und noch solche Fächer und dann Willkommensklasse ist gut, weil da ist nur deutsch, dann ja, nur deutsch und dann nichts. #00:17:09-2#
- I: und ist es vielleicht auch schön, also hmm ich war auch mal länger im Ausland und wenn man länger im Ausland ist, dann ist es auch manchmal schön, mit Menschen zusammen zu sein, mit Menschen, die auch alle aus dem Ausland kommen. #00:17:18-3#
- J: jaja #00:17:20-4#
- I: was denkst du, ist dafür die Willkommensklasse auch da? #00:17:35-8#
- J: ja weiß nicht #00:17:40-0#
- I: ok ist auch ne schwierige Frage, ok hmmm (.) wie fühlst du dich, wenn du deutsch sprichst? fühlst du dich sicher, fühlst du dich schon wie auf polnisch oder denkst du viel nach über die Grammatik? #00:17:57-5#
- J: hmm ich denke nicht viel über die Grammatik, weil es ist fast gleich mit der polnischen Grammatik (.) hm aber auch ein bisschen anderes, also auch ganz anders also polnisch, aber viele sind auch wie in polnisch #00:18:33-4#
- I: und verstehst du fühlen? #00:18:28-5# #00:18:33-4#
- J: fühlen? #00:18:33-4#
- I: ja ich fühle mich gut, ich fühle mich schlecht, wie du dich gerade in einer Situation fühlst. also egal schwierige Frage. #00:19:02-3# (-) warst du schon mal in der Regelklasse zum hospitieren? #00:19:01-9#
- J: ja #00:19:04-4#
- I: und wie war das für dich? #00:19:09-4
- J: erste Tag war nicht so gut, aber die zweite und dritte war besser #00:19:17-3#
- I: bist du jede Woche in einer Regelklasse? #00:19:25-7#
- J: nein ich wollte nicht, weil die erste Klasse war gut, aber die zehnte war nicht gut, weil ich kannte niemand, ne also ich kannste, aber äh keine Ahnung, nur ein junge oder so aber nochmal die neunte, das war ganz anders, ich war mit Osman, aber wir kennen ein paar Jungs und sie waren nett. #00:19:45-7#
- I: ok also hast du das Gefühl, dass die anderen Klassen manchmal nicht so offen sind für euch? #00:19:55-8#
- J: ja ja #00:19:55-8#
- I: ok erzähl mal #00:19:55-8# was hast du für Erfahrungen, ich hab schon öfters gehört, dass ihr das Gefühl hattet, dass die euch gar nicht mögen. #00:20:16-7#
- J: jaja auch, als ich gekommen bin in Klasse, dann alle gucken auf mich und es gibt kein Platz, das mag ich nicht. #00:20:23-4#
- I: hmm ja ok, und gibt es auch dann einige die zu dir kommen und Interesse haben und zu dir kommen und fragen woher kommst du? #00:20:31-7#
- J: ja aber das war in neunte nur #00:20:29-8#
- I: ah ja ok und gibt es einen Unterschied glaubst du, wie jemand wie du, du bist Europäer und jemand aus Osman, aus Syrien, in Deutschland, in einer Regelklasse behandelt wird. #00:21:08-7#
- J: wir sind gleich beide Ausländer #00:21:07-9#
- I: ja? gibt es hast du nicht das Gefühl, dass sie denken, dass die Schüler denken, du bist näher an unserer Kultur oder so? #00:21:23-6#
- J: nein #00:21:21-7#
- I: ähmm genau was würdest du gerne später werden, ähm das hast du schon gesagt #00:21:49-3#

J: ja #00:21:49-3#

I: und wo willst du gerne leben? #00:21:49-3# hast du Träume (-) irgendwelche Ideen?

J: ne ich hab nicht #00:22:02-4# aber wenn ich werde Opa will ich zurück nach Polen #00:22:16-1#

I: zum Sterben? #00:22:22-2#

J: ja (lacht) #00:22:25-0#

I: (lacht) und zum Leben eher in Deutschland oder? #00:22:25-0#

J: ja ich mag Deutschland, das ist schon cool #00:22:35-2#

I: hmhm hmhm hast du andere Sprachen noch gelernt außer deutsch? #00:22:46-0#

J: nein #00:22:46-0#

I: nur Beleidigungen auf Arabisch #00:22:46-0#

J: ja #00:22:46-0#

I: ok dann sind wir schon bald fertig, ja genau, ich würde noch gerne wissen, verstehst du stolz, stolz sein? #00:23:12-3#

J: nein #00:23:12-3#

I: hmm proud? to be proud? #00:23:12-3#

J: ah ja #00:23:12-3#

I: bist du stolz darauf viele Sprachen zu sprechen oder ist das eigentlich nicht so wichtig. #00:23:21-0#

J: doch es ist, es ist wichtig, ja viele Sprachen sprechen, weil ich will ein guter Übersetzer sein. #00:23:37-7#

I: ok also hast du denn das Gefühl, dass hier in der Schule deine Mehrsprachigkeit für wichtig genommen wird oder hast du eher das Gefühl, dass alle sagen, du bist in Deutschland also jetzt bitteschön deutsch. Was ist das wichtige? #00:24:05-5#

J: das zweite #00:24:05-5#

I: also deutsch deutsch #00:24:05-5#

J: nein nein das erste, das wow du sprichst viele Sprachen. #00:24:05-5#

I: ja? und das hörst du auch manchmal hier in Deutschland. #00:24:11-0#

J: ja manchmal weil ich kann auch Englisch und als ich in neunte Klasse war, und äh ich konnte auch nicht so gut Deutsch, es war ganz am Anfang und da haben sie gesagt, wow du kannst ja gut englisch sprechen und so #00:24:23-5#

I: super ok also du merkst englisch hat ein hohes Prestige in Deutschland. Wie reagieren die Leute, wenn du Polnisch sprichst? hast du da was gemerkt? Was glaubst du? #00:24:43-3#

J: nein es ist anders, weil Polnisch verstehen nur die Russisch, Bosnisch und so, sie verstehen #00:24:59-7#

I: und was denkst du, ist das auch etwas, was gewertschätzt wird hier, sowas wie oh polnisch ist eine tolle slawische Sprache. #00:25:08-3#

J: ja #00:25:11-1#

I: oder ist werden zum Beispiel von den Lehrern Unterschiede gemacht? #00:26:29-2#

J: nein also ich glaube polnisch wird nur von den, der er selber spricht gewertschätzt, alle denken, dass die also alle denken zum Beispiel, dass die Chinesisch ist sehr schwer, aber ist nicht, die polnisch ist sehr schwer, weil es da gibt, schwierige sagen zu sagen und es gibt auf polnisch sehr viel Grammatik, sehr viel zu viel #00:26:55-1#

I: hmhm #00:26:55-1#

J: ja sehr viel, zum Beispiel in Deutschland heißt der Imperativ und so in deutsch gibt es vier in polnisch gibt es sieben #00:27:03-2#

I: oh krass ja das ist viel, das ist ja interessant, also es ist eine sehr schwere Sprache. Also dann frage ich dich noch ganz zum Schluss, was du zur Migrationspolitik von Deutschland zu sagen hast. also ich weiß nicht, ob du das mitbekommen hast, es kommen ja gerade viele Menschen nach Deutschland #00:27:28-2#

- J: jaja ich weiß. #00:27:28-2#
- I: und es gibt so die eine Seite die sagt, wir sind multi kulti, wir kennen Krieg und mussten selber flüchten, also wir wollen euch jetzt willkommen heißen. und hier auf dem Bild sieht man ja, es gibt nicht genügend Plätze und ich wollte dich fragen, was du für eine Meinung dazu hast. Sollte man alle Grenzen öffnen oder aufpassen, dass nicht alle kommen. #00:28:09-6#
- J: ich denke aufpassen auch, weil ja, nicht alle sind gut, leider, und niemand weiß ob er ist gut oder nicht und ich denke aufpassen ist deshalb auch wichtig. Keine Ahnung, aber in Polen passen alle auf. #00:28:27-3#
- I: ja und hier auf dem Bild sieht man auch, ich weiß nicht, ob du das mitbekommen hast, es gibt im politischen Diskurs, wenn sie sprechen, dann sprechen sie oft von Wirtschafts- und Kriegsflüchtling. Also also so wir Malik und Osman, sie sind gekommen, weil bei ihnen zu Hause Krieg ist und Flutura, weil es ihrer Familie auch sehr schlecht ging. Wie ist das in der Willkommensklasse. Ist das ein Unterschied? #00:29:23-5#
- J: nein nein ich denke wir alle sind gleich. #00:29:31-4#
- I: ja ihr seid sehr solidarisch, das ist toll, ja auch dem Bild ist das gleiche, hast du eine Idee für die Migrationspolitik? #00:30:04-1#
- J: ne #00:30:04-1#
- I: ok naja, vielen Dank auf jeden Fall. Du hast mir sehr geholfen, voll gut. Danke Jacek #00:30:03-1# dann sind wir jetzt fertig

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)
Janusz (J) – Schüler der Willkommensklasse

- I: So genau. Ich leg das hierhin und wir vergessen das Einfach und jetzt fangen wir einfach mal an. ich hab ein paar Stifte mit. (--) so mein Fragebogen, aber nur für mich und das gibt es auch noch zum Schluss. Ok Guck mal hier das Bild das bin zum Beispiel ich und das kriegst du gleich auch und ich würde hier auf das Herz bei mir deutsch schreiben, weil meine Muttersprache ist Deutsch und sprech mit meinen Kindern deutsch und dann würde ich schreiben französisch ist vielleicht hier oder auch im Kopf (-) weil ich spreche sehr gut Französisch, aber es ist nicht meine Muttersprache, aber ist trotzdem eine total wichtige Sprache für mich, weil ähm ich lange in Frankreich gelebt habe und so erzähle ich über meine Sprachen und vielleicht kannst du auch mir über deine Sprachen erzählen. #00:01:13-0#
- J: Ok #00:01:13-0#
- I: Ok welche Sprachen sprichst du und was bedeuten sie dir? #00:01:17-7#
- J: polnisch hier im Herzen <lacht> #00:01:29-2#
- I: <lacht> warum? #00:01:29-2#
- J: weil ich komm aus Polen und ich liebe Polen he <lacht>und auch hier auf den Kopf, weil polnisch ist sehr, sehr intelligente Sprache #00:01:36-3#
- I: aha #00:01:38-3#
- J: complicate #00:01:38-3#
- I: ja #00:01:40-4#
- J: und äähhhh und Englisch und Deutsch #00:01:53-9#
- I: und warum? weil zum Beispiel französisch hab ich auf meine Hand gemacht, weil ich kann damit vielleicht eine Arbeit finden oder so und erzähl mal was bedeutet deutsch oder englisch für dich? #00:02:07-2#
- J: ja für mich ist das wie für dich Französisch DEutsch und Englisch #00:02:11-5#
- I: ja ok dann sag erstmal was zum Englisch. wann hast du das gelernt? #00:02:30-2#
- J: gelernt? #00:02:35-9#

I: hast du Englisch in der Schule gelernt? In Polen? #00:02:34-7# #00:02:35-9#

J: ja sieben Jahre Englisch #00:02:35-9#

I: echt in Polen schon? #00:02:34-0#

J: ja hm=hm #00:02:40-1#

I: und ist es wichtig für dich Englisch zu sprechen? #00:02:43-5#

J: ja, ich denke ich kann sehr gut Englisch. #00:02:47-6#

I: und Deutsch? #00:02:47-6#

J: deutsch? Deutsch (-) ich werde sehr gut und ich will. #00:02:59-7#

I: ok du willst. und sprichst du besser Englisch als deutsch? #00:02:59-7#

J: hmhmh #00:03:01-0#

I: und hast du deutsch auch schon in Polen gelernt? #00:03:08-4#

J: Deutsch? nur ein Jahr #00:03:08-4#

I: Ah aber auch an der Schule #00:03:19-8#

J: Wir haben eins zwei drei vier fünf sechs. #00:03:14-9#

I: aha #00:03:14-9#

J: und später ist Gymnasium (-) und unser Gymnasium ist drei Jahre lang und in Gymnasium ist dann [Deutsch]. #00:03:23-1#

I: [Deutsch] #00:03:23-1# ah quasi dann hast du da' #00:03:22-5# #00:03:23-1# erst englisch und dann deutsch

J: aha und dann und dann ich kann wählen liceum technikum zasadnicza ist drei Schule, is my choice eh, ich will eh lernen Deutsch oder auch Französisch #00:03:36-4#

I: ahahh aber jetzt kannst du ja schon #00:03:42-3#

J: aber englisch ist Immer, englisch ist für [alle] #00:03:42-3#

I: [Englisch] ist für alle ok. #00:03:42-9# und äähm ist es dir wichtig, warum warum willst du Deutsch lernen hier? #00:03:51-1#

J: warum ich will? #00:03:51-1#

I: hmh warum willst du besser werden? #00:03:54-5#

J: Weil ich brauche ich jetzt ich wohnen in Deutschland #00:03:56-5#

I: ok ähm für deine Zukunft, für später willst du hierbleiben, willst du arbeiten? was sind deine Pläne? Warum brauchst du Deutsch #00:04:08-6#

J: ah na in Deutschland ist besser Leben ne ist Alles sozial Alles, aber ich denke wie ich werde zwanzig Jahre alt oder mehr ich weiß nicht ich werde fahren nach Polen oder USA. #00:04:29-7#

I: <lacht> ok aber dann ist es aber trotzdem gut, dass du Deutsch kannst wenn du in Polen bist ne? #00:04:44-5# wenn du zwanzig bist und z.B. zurück gehst nach Polen ist es dann in Polen bei deinen Freunden oder so, wenn du sagst ich kann jetzt Deutsch oder wie finden die Leute die deutsche Sprache? #00:04:55-7#

J: hm=hm Polen Deutschland mag nicht he? #00:05:02-8#

I: hm das war früher aber jetzt doch nicht oder? #00:05:02-8#

J: ich weiß nicht, aber wenn ich kann Deutsch ich werde haben viel Arbeit in Polen. #00:05:11-9#

I: ja genau #00:05:11-9# aja ok und findest du deutsch ist eine schwere Sprache? schwierig? #00:05:22-7# ähm ähm auch im Vergleich zu Englisch oder Polnisch #00:05:25-8#

J: ist so so teils teils. #00:05:33-6#

I: warum? #00:05:36-5#

J: warum? #00:05:36-5#

I: <lacht> warum? #00:05:37-9#

J: warum (-) ist ein bisschen zu englisch ähnlich deutsch #00:05:45-6# ein bisschen, aber ist auch viele ander Sache. ist mehr schwer als Englisch. #00:06:04-6#

I: Aber Englisch hilft dir wahrscheinlich, wenn du Deutsch lernst oder? #00:06:05-7#

J: mh=hm hm=hm #00:06:07-3#
I: ist Englisch? hilft dir oder? #00:06:08-1# und kannst du, du bist, du bist mehrsprachig oder? #00:06:17-6#
J: mehrsprachig? #00:06:16-1#
I: du kannst viele Sprachen oder? #00:06:19-3#
J: ja auf jeden Fall drei #00:06:20-8#
I: ja das ist GUT #00:06:20-8# bist du #00:06:24-3#
J: und Russisch Serbisch sind wie Polnisch ich kann verstehen auch. #00:06:30-0# #00:06:30-0#
I: aber hast du Russisch gelernt auch? #00:06:30-1#
J: hm ne ne aber ich verstehe #00:06:33-5#
I: aber ist das so Ähnlich? #00:06:31-9#
J: hm=hm #00:06:36-2#
I: kannst du auch die russische die kyrillische Schrift? #00:06:39-9#
J: ne aber meine Vater und Mutter kann aber sie lernten in der Schule, weil Polen war Kommuna, aber ich nicht #00:06:48-1#
I: und äh m und ukrainisch? ist das auch Ähnlich? #00:06:55-0#
J: ha ich verstehe auch ukrainisch #00:06:55-0#
I: dann verstehst du viele viele sprachen #00:07:03-4#
J: ja aber ich sie nicht lernen eh #00:07:03-4#
I: ja aber das ist trotzdem gut, für später (-) du kannst Deutsch dann und Englisch und Polnisch und kannst andere noch dazu noch verstehen. #00:07:09-6#
J: ja die slavik Sprachen #00:07:08-3#
I: slawisch Sprachen sehr gut. #00:07:15-8#also du willst später zurück gehen, also wahrscheinlich, vielleicht bleibst du auch hier oder? #00:07:27-0#
J: ja vielleicht, je nachdem, was so passiert, #00:07:27-0#
I: aber wohnst du hier mit deinem Vater? #00:07:31-8#
J: Ja ich wohn, meine Vater hier hat Arbeit ne #00:07:31-8#
I: ja genau #00:07:34-6# und ähm deine Familie die große Familie ist noch in Polen? #00:07:41-5#
J: in Polen in Schweden in England #00:07:42-6#
I: hm cool überall #00:07:46-6#
J: hm ein bisschen #00:07:46-6#
I: und du hast auch mal erzählt, wolltest du nicht irgendwas von der Schweiz oder Schweden erzählt, dass du da hin gehen wolltest oder so? #00:08:06-0#
J: Schweden? hm ich hab Familie #00:08:06-0#
I: ja? #00:08:06-0# du hast Familie da? achso wer denn? #00:08:09-9#wer aus deiner Familie?
J: Familie aus meine MUTTER, aus mein Mutter genau #00:08:15-2#
I: ah ok, #00:08:22-7#
J: Onkel und so #00:08:30-9#
I: Ah ok dann stell ich noch ein paar andere Fragen. #00:08:30-9#
J: jetzt ich werde seien mit SIE aus Schweden, weil meine Cousine hat Kommunion. #00:08:39-1#verstehen sie?
I: ja sehr katholisch <lacht> #00:08:42-7#
J: hmhm #00:08:42-7#ein wichtiges Fest.
I: ja schön, ja in Polen ist das sehr wichtig oder? #00:08:55-1#bist du auch katholisch? #00:08:55-9#
J: ich glaube in GOTT aber ich gehe nicht zur Kirche #00:08:55-9#
I: <lacht> so wie ich naja nicht ganz, aber egal #00:09:03-4#und welche Sprache Janusz ist für deine Zukunft für später am wichtigsten? #00:09:17-6#

J: für mich? es ist aber was? #00:09:25-6#

I: äähmmm für dein Leben später, wenn du groß bist, welche Sprache glaubst du ist für dich am wichtigsten? #00:09:39-2#

J: äähm Englisch, weil Englisch ist in alles Welt, ganze Welt #00:09:47-8# world wie heißt? #00:09:51-2#

I: ähm Welt ja #00:09:51-2#

J: und ich denke äh Spanisch ist auch gut, weil äh alles Amerika süd alles spanisch #00:09:56-3#

I: ja so viele Menschen sprechen Spanisch, stimmt. #00:10:01-5#

J: die halbe WELT sprechen Spanisch #00:10:01-5#

I: ja #00:10:00-2#und deutsch? #00:10:07-2#

J: Deutsch äh nicht so wichtig, aber auch ok eh. #00:10:13-8#

I: und mit deinen Freunden, auf welcher Sprache sprichst du hier mit deinen freunden? (-) in der Willkommensklasse und auch außerhalb. #00:10:19-9# also erstmal, in der Willkommensklasse, welche Sprachen sprichst du dort?

J: Deutsch und Englisch #00:10:42-6#

I: aber verstehst du auch schon ein paar andere Wörter auf arabisch oder so von den Anderen? #00:10:42-6#

J: ne naja mit Witali auf Russisch, klar, ich verstehe wie Witali und Wasilij sprechen he, #00:10:50-1#

I: ja das ist gut ok und kannst du auch Witali auf Russisch etwas sagen? #00:10:57-1#ein bisschen? #00:10:57-1#

J: ja #00:10:58-7#

I: ah gut ok #00:11:02-8#findest du deutsch ist eine schöne Sprache? #00:11:07-4#

J: schön? #00:11:07-4#

I: ja #00:11:07-4#

J: also ne, nicht, wie man es hört he (-) ist rrrrechts rrrrechts ist wie wie wie ich höre deutsch ähm ich denke an diese große mann... #00:11:41-4#

I: hä? Hitler meinst du oder was? #00:11:41-4#

J: nein nein diese rrechts rrrrechts ist wie als würde man tabbacco tabacco tabasco tabasco essen he #00:11:58-1#

I: <lacht> scharf #00:12:06-5#

J: wir müssen alle daran denken ne, ist wenn wir hören Deutsch ist Hitler Deutsch he #00:12:06-5#

I: <lacht> ohohhhho also du findest, wenn man deutsch hört, das ist keine schöne Sprache. #00:12:15-8#

J: nein gar nicht schön #00:12:15-8#

I: kein schöner Klang für die Ohren #00:12:14-2#und äähhm seit wann lebst du in Deutschland? #00:12:29-5#

J: sein Wann? #00:12:29-5#

I: ja? #00:12:29-5#

J: Sieben Monate #00:12:29-5#

I: seit sieben Monaten? #00:12:42-8#

J: ja jetzt ist sieben Monat und vierundzwanzig Tage #00:12:50-1#

I: ahhh sehr genau schön <lacht> und ähm wie bist du hierher gekommen? mit deinem Vater? #00:13:00-7#

J: Mit Vater, Mutter und Bruder #00:13:00-7#

I: ah alle zusammen. #00:12:59-8#weil dein Vater Arbeit gefunden hat. und sag nochmal ganz genau aus welcher Stadt du kommst. #00:13:13-2#

J: Stadt Stettin #00:13:17-9#

I: da sprechen doch bestimmt auch viele alte Leute Deutsch oder? #00:13:18-6#

J: in Stettin? nein #00:13:26-6#

I: Spricht dein Vater Deutsch? #00:13:25-0#

J: mein Vater? PERFEKT, wie er war zwanzig Jahre alt er war in der Schweiz und wohnte da #00:13:42-4#

I: ach ja genau, das meinte ich, ja dann kannst du mit deinem Vater auch Deutsch sprechen he? #00:13:42-4#

J: ja klar. #00:13:42-4#

I: spricht deine Mutter auch Deutsch? #00:13:42-4#

J: meine Mutter lernen he, jetzt ist sie in Kurs. #00:13:49-5#

I: aha <lacht> so wie du #00:13:48-8# und deine Geschwister? dein Bruder? #00:13:55-6#

J: er ist in Kindergarten #00:13:55-6# #00:13:59-6#

I: dann wird er schnell lernen, schneller als du und deine Mutter vielleicht <lacht> #00:14:01-7#

J: aber (-) er im HAUs er will nicht sprechen Deutsch aber in Kindergarten er spricht sehr gut. #00:14:12-4#

I: wie alt ist er? #00:14:12-4#

J: sechs #00:14:12-4#

I: ahja dann kommt er bald in die Schule #00:14:14-0#und ähm zu Hause, spricht ihr manchmal DEUTSCH? #00:14:22-1#

J: nein #00:14:22-1#

I: überleg mal nie? #00:14:22-1#oder manchmal?

J: ne nur polnisch #00:14:34-5#

I: Ok obwohl dein Vater perfekt Deutsch spricht? #00:14:34-5#

J: hm=hm #00:14:34-5#

I: ja ok ist doch ist doch gut #00:14:37-2#

J: perfekt aber mit Akzent. #00:14:40-4#

I: schweizer Akzent<lacht> #00:14:40-4#

J: nein polnisch <lacht> #00:14:45-4#

I: und äähhm warte (-) wenn du sagst du gehst mit zwanzig vielleicht wieder zurück hmmm (-) ist es trotzdem wichtig für dich jetzt gut Deutsch zu Lernen oder ist das dann egal weil später bist du eh in Polen. #00:15:10-5#

J: deutsch brauch ich, deutsch helfen mich he, ich werde können haben viele Arbeit und deutsch können in fünf Jahren wie Englisch oder was ja #00:15:24-9#

I: ok und äähhm für dich ist auch überhaupt nicht, ist nicht wie bei Witali oder bei Abdel dass eure Familie Asyl bekommt sondern ihr seid ja aus Europa und kommt um zu Arbeiten ne? #00:15:53-7#

J: ich verstehe es nicht #00:16:08-3#

I: hast du nicht verstanden? ok äähhm also Abdel zum Beispiel ist geflohen weil Krieg ist, Witali zum Beispiel ist geflohen weiß ich nicht, er ist allein gekommen und er ist hier und du und deine Familie seid gekommen, weil, warum? #00:16:50-8#

J: um zu arbeiten genau #00:16:50-8#

I: Ok und fühlst du dich als Europäer? weil ich kann für mich sagen ich fühl mich nicht unbedingt Deutsch, wenn dann bin ich Berlinerin und Europäerin (-) weil ich fühl mich in Europa zu Hause. ich war viel in Europa unterwegs und ich bin gar nicht so #00:17:10-3#

J: ja ich bin Pole und als zweite ich bin Europäer #00:17:09-2#

I: hm=hm ok und jetzt (-) will ich nochmal wissen, wie findest du die Willkommensklasse hier. Findest du es gut, dass hier in einer Klasse seid aus vielen verschiedenen Ländern?#00:17:20-1#

J: für MICH ich denke besser ist normale Klasse? #00:17:35-5#

I: und ähm fandest du es denn am Anfang gut in so einer Klasse zu sein? oder glaubst du es ist besser für dich wenn du von Anfang an in einer normalen Klasse gewesen wärst. #00:17:42-7#

J: besser ist schon normal Klasse für mich, weil so werde ich müssen verstehen, die andere und äh besser ist keine polnische Menschen in Klasse sondern nur ist Deutsch #00:18:06-6#

I: aber in der Sprache spricht doch keiner Polnisch nur du? #00:18:10-3#

J: ja aber ist lang, lang langweilig #00:18:16-8#

I: warum? #00:18:16-8#

J: ich weiß nicht sie müssen fragen LEHRER <lacht> #00:18:16-8#

I: <lacht> jaaa #00:18:15-2# ok gut ääh äähm ich glaube du kannst vielleicht auch bald in eine normale Klasse oder? #00:18:29-1#jetzt noch ein bisschen mehr Deutsch lernen, also du wärst lieber in einer Klasse in der NUR Deutsch gesprochen wird. Aber findest du es auch schön in einer Klasse zu sein, wo alle aus andern Ländern kommen? Multi Kulti <lacht>? #00:18:56-7#

J: multi kulti hmm (--) ich weiß nicht (--) hier ist gut. Deutsch ist mehr, aber es gibt auch bisschen andere Sprachen und aus andere Land #00:19:25-3#

I: hmh ok manchmal hilft das ja auch wenn man in einem anderen Land ist, wenn man auch andere Leute kennt die auch nicht Deutsch sind, dann hilft es ja auch manchmal oder? #00:19:49-3#

J: Ich kann aber gut alleine #00:20:01-4#

I: ok also für dich wäre es besser nicht in einer Willkommensklasse zu sein #00:20:04-1#. #00:20:05-3#

J: ja

I: ok ähhh ok #00:20:05-3# dann noch eine wichtige Frage über Klischees (-), kennst du Klischees? stereotypen? #00:20:19-8#

J: Stereotypen ja #00:20:19-8#

I: ok deutscher Stereotyp wie ist das für dich, wenn du an einen Deutschen denkst, was ist für dich typisch Deutsch? #00:20:29-2#

J: was ich denke über Deutsche? #00:20:41-2#

I: ja sag mal was du denkst...egal was #00:20:45-2#

J: Deutschland mag saussages #00:20:56-1#

I: <lacht> ja und was fällt dir noch ein? #00:20:56-1#

J: jetzt Deutschland ist sehr Toleranz und das ist nicht gut für MICH, dieses Toleranz ist unnormal nicht normal. #00:21:06-6#

I: ist nicht normal findest du? warum? #00:21:07-0#

J: weil diese Toleranz ich weiß nicht, Eurovision, was ist NORMAL, Conchita Wurst was ist DAS eh? #00:21:15-6#

I: hm #00:21:17-4#

J: das ist normal für Westeuropa, für MICH das ist nicht normal #00:21:22-8#

I: hm=hm #00:21:27-1#

J: homo ist kein Problem in Deutschland he, es ist normal in Deutschland, das es gehen zwei Männer und küssen, ja für MICH das ist nicht normal für mich sie können zu Hause, aber im Zentrum oder was, aber im HAUs sie können machen, was sie wollen. Jetzt ist Immigranten, alles Asyl, es ist AUCH weil Deutschland gibt alles zu Immigranten nichtmals Passport und Alles und sie haben Bomba denn ein bisschen es sind Terrorist eh und nicht Alle sind aus Syria, sind auch Tunis und Alles. #00:22:12-8#

I: ok du, findest das. #00:22:20-2#

J: ja und Merkel sagt komm! und jetzt sie sagen dass die Welt ist fantastisch zu Polen aber wie die Welt ist fantastisch, dann geht doch in Deutschland #00:22:35-5#

I: hmhm ok und ähm du hast am Anfang gesagt Würste, daran musstest du gleich denken und wenn du so die Deutschen erlebst, sprechen sie viel oder wenig, sind sie offen, kennst du denn viele Deutsche auch? #00:22:57-5#

J: Im Fussballclub habe ich Kontakt mit Deutsche aber ääh am Freitag, in Freizeit nein #00:23:16-7#

I: und wie wie sind die Deutschen, die du kennst, von Fussball oder in der Schule, die Deutschen? #00:23:29-3#

J: richtig deutsch ist blond und blau Auge, richtig deutsch, ja und groß, ja aber #00:23:45-7#

I: und was machen sie so von Verhalten? #00:23:49-9#

J: pünktlich pünktlich sind sie, deutsche Menschen sind pünktlich #00:23:56-8#

I: ja und reden sie viel oder sind sie eher zurückgezogen, bei sich? #00:23:59-2# Kontaktfreudig

J: Ist andere (--) ist sehr ähhh gut, aber gut, ähhh aber wie Menschen ja, die helfen viel. ja #00:24:23-3#

I: ja findest du die Deutschen helfen viel? #00:24:25-6#

J: jetzt ist immer helfen, ja weil von deutsche Menschen man hat stereotyp, sie Nazi, Nazi, aber sie helfen jetzt viel ja #00:24:38-4#

I: ja sie wollen sich verändern vielleicht. und äh wann war dein Erster Kontakt mit der Deutschen Sprache? #00:24:50-4#überleg mal

J: ähh wie ich war klene Kind und mein Vater mit Handy mit Chef gesprochen <lacht> #00:25:02-4#

I: <lacht> also warst du sehr Klein. so wie dein Bruder jetzt vielleicht #00:25:12-1#

J: hm=hm #00:25:12-1#

I: ok und kannst du dich erinnern, fandest du deutsch, als du klein warst komisch oder was war das für dich ein Sprache? wie hat es sich angehört? lustig blöd? #00:25:43-7#8-] fandest du es als Kinde vielleicht komisch deinen Vater auf Deutsch sprechen zu hören? #00:25:50-7# #00:25:55-0#verstehst du(-) #00:26:08-0#

J: ja komisch #00:26:16-4#

I: weißt du nicht mehr, du warst zu klein vielleicht. #00:26:20-8#

J: i don't remenber ich war klein auch. #00:26:19-0#

I: ja genau, wenn du in Polen bist, was denken deine Freunde über Deutschland? #00:26:30-1#

J: meine Freunde, was denken sie von Deutschland? das ist Türki zwei. #00:26:36-2#

I: echt? #00:26:36-2#

J: hm=hm #00:26:36-2#

I: und was sagst du? #00:26:44-6#

J: ist türki zwei ist richtig ja #00:26:44-6#

I: ist richtig? #00:26:44-6#

J: ja #00:26:44-6# ein bisschen ist mehr, weil eine Türkin hat vielleicht zehn Kinder und ein Deutsch hat vielleicht keine oder eins #00:26:57-9#

I: aber es ist gut, dass manche auch viele Kinder kriegen, sonst gibt es uns bald nicht mehr. #00:27:02-8# und äähmm (--) äähmm wie wie, dein Name Janusz, sprechen die Deutschen deinen Namen oft falsch aus? #00:27:20-9#

J: Janusz ist nur bisschen ander. #00:27:36-2#

I: ok u die Deutsche sagen alle Janusz, #00:27:36-2#ist das komisch für dich? #00:27:36-2#

J: ist kein Problem. #00:27:36-2#

I: ok, Janusz ich hab noch ein paar Bilder und du kannst ja mal erzählen was du dazu denkst ok? #00:27:53-1#<lacht> #00:27:55-6#

J: <lacht> ja das ist gut <zeigt auf Bild mit Politikern im Boot> ja weil sie wollen NUR Geld, #00:28:11-9# #00:28:11-9#

I: Die Politiker? #00:28:11-9#

J: ja sie sie lieben nicht seine Land, Deutschland, wich denke das, weil ich sehe es nicht in deutsch Media, aber ich denke deutsch Leute auch mögen nicht. #00:28:25-5#

I: die Politiker? #00:28:25-5#

J: aha es ist Hälfte Hälfte, es gibt die einen sie sagen, Angela Merkels Flüchtlingspolitik ist gut, wir sind tolerant ' #00:28:39-3# ja weil sie sehen diese Kinder die tot am Meer, aber fünfundsiebzig Prozent sind Männer #00:28:46-9#

I: ja aber die Frauen kommen nach. Natürlich gehen nicht die Frauen alleine los. es ist zu gefährlich. #00:29:09-5#

J: ja aber in Türkei ist kein Krieg, warum bleiben sie nicht da. die Regel ist, sie müssen alle bleiben in Greece, Grezia ? #00:29:39-6#

I: Sie müssen alle in Griechenland sein? bleiben? #00:29:45-2#

J: Weil das ist eigentlich die europäisch Regel. #00:29:45-1#

I: jaja aber das arme Griechenland, was macht Griechenland mit allen. #00:30:03-3#

J: Wenn sie bekommen Passport ist ok, aber wenn nicht sofort Deport. #00:30:04-1#

I: ähm ok #00:30:09-0#und Hier? #00:30:13-7#<zeigt auf ein Bild mit Mauer> #00:30:13-7#

J: das ist europäische Union und das ist was Union machen NICHT. #00:30:14-9#

I: <lacht> hmmm doch jetzt schon, es sind so viele, sie machen die Grenze zu #00:30:36-2# aber was machen die ganzen Menschen dort vor der Mauer? #00:30:36-2#

J: zurück und fight für ihr land für Syria #00:30:34-3# Mädchen und Frauen ok aber Männer und du weißt in Syria sie schlagen Mädchen. #00:30:52-9#

I: ja hmm #00:30:58-6# und glaubst du, es ist wichtig dass alle Leute, die jetzt nach Deutschland kommen auch Deutsch lernen. #00:31:17-6#

J: wenn sie wollen lernen Deutsch und leben wie Deutsche Menschen, das ist GUT #00:31:19-0#

I: hm=Hm #00:31:23-4#

J: aber sie wollen nicht lernen Deutsch nur mit arabisch und das ist nicht gut. #00:31:29-3#

I: ok gut. (--) noch ein Bild. ja ich hab hier viele viele viele Sprachen, wo ist Polnisch? #00:31:47-0#

J: hier vital heißt willkommen #00:31:50-2#

I: genau das ist ja hier Multi Kulti, willst du dazu nochmal was sagen? findest du das gut? schlecht? das ist ja bisschen wie die Willkommensklasse auch? #00:31:58-6#

J: hm=hm ist gut multi kulti viel Sprachen warum nicht. wenn eine Person viele Sprachen spricht, warum nicht. #00:32:18-0#

I: Ok gut und hier genau da laufen die Menschen um den Kreis und es gibt nur drei Stühle mit dem Schild Willkommen. Wer darf bleiben und wer muss gehen. #00:32:53-6# was ist dabei wichtig? sag dazu mal was? #00:33:05-1# aus der polnischen Sicht #00:33:09-2#

J: Integration ist wichtig! #00:33:13-0#

I: findest du wichtig. #00:33:19-5#

J: ja akzeptieren die deutsche Kultur ja hm=hm #00:33:45-3#

I: OK aber das bedeutet jetzt nicht aus deiner Sicht, dass alle Würstchen essen müssen <lacht> sondern, sie können auch kein Schwein essen und trotzdem deutsch sein, akzeptieren und tolerieren oder nicht? #00:33:45-3#

- J: ja aber ich weiß nicht wie Deutschland kann akzeptieren einen zwanzig Jahre alt Mann mit Frau sechs Jahre alt Mädchen. ich weiß nicht. Das ist ist KULTUR. Diese Mohammed hat kleine Frau oder viele, ich weiß nicht was soll Deutschland machen. #00:33:57-0#
- I: hm=hm ok Janusz #00:34:00-6#
- J: für mich ist das nicht normal #00:34:00-6#
- I: ja also du siehst ein Problem, dass zu viele Leute nicht Deutsch lernen und nicht Deutsch leben ok sondern eher in ihrer Kultur und in ihrer Sprache bleiben. #00:34:17-8#
- J: ja #00:34:20-8#
- I: Vielen Dank es war ein gutes Interview danke

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)
Juanita (J) – Schülerin der Willkommensklasse

- #00:00:05-3#
- I: Also ich mach das wirklich mit denen, die schon gut sprechen können. und verstehen und es ist gar nicht schlimm, wenn du was nicht verstehst dann fragst du mich, es geht nicht darum, ob du GUT oder schlecht sprichst, es geht darum eher wie du es hier findest, wie du deine Sprachen [findest #00:00:19-9#
- J: [achsoooo ok] #00:00:19-9#
- I: und Ähmm und alles was du sagst, das nehmen wir auf (-) aber wir vergessen das einfach sozusagen und Alles, was du gesagt hast nehmen nur ich für meine Arbeit und nicht für die Lehrer nicht für Irgendwen. Ist nur für mich! #00:00:36-1#
- J: JA aha ok #00:00:45-6#
- I: Nur damit du weißt, Du kannst also Immer ganz Offen und Ehrlich sein. Ok (-) Also ich hab immer angefangen, ich hab das jetzt mit Vielen schon gemacht mit Witali mit Abdel mit Flutura. Und jetzt kommt eure Klasse jetzt noch, sozusagen (-) Und äähhm ich fang immer an mit einem Bild von einem Menschen, das bist zum Beispiel DU oder ICH. und zum Beispiel (.) überleg mal hmm denke mal über deine Sprachen nach, die du sprechen oder verstehen kannst und äähhm dann (.) kannst du die überlegen, welche Sprache wo ist. bei Dir, wenn du das hier wärst. Also bei mir ist zum Beispiel Deutsch (-) hier beim HERZEN, weil das ist meine Muttersprache und ich spreche die Sprache mit' <Unterbrechung durch Schüler, der in den Raum kommt> #00:01:32-8#
- I: hhääähm ja und genau und und ich spreche noch Französisch und Spanisch, also Spanisch schlechter als Französisch, aber Französisch sehr gut #00:02:00-8#
- J: jaa #00:02:00-8#
- I: und das ist für MICH eher die Hände oder eher im Kopf, weil ich habs erst später gelernt, aber ist aber für mich einer sehr wichtige und schöne Sprache. Genau und jetzt überleg mal welche Sprachen du so sprichst und #00:02:14-0#
- J: äähhm ich spreche, ich spreche Spanisch und Spanisch ich habe in meinem HERZ, Spanisch #00:02:19-9#
- I: Jaa #00:02:18-2# Warum erzähl mir gerne immer warum #00:02:22-9# #00:02:22-9#
- J: weil ist meine Muttersprache auch und Französisch hier in meine Hände auch vielleicht oder in mein Kopf #00:02:31-6#
- I: ja #00:02:31-6#
- J: weil ist mine zweite Muttersprache, weil in meine LAND man spricht auch Französisch es gibt, es gibt, Menschen die sprechen sehr gut Französisch, besser als Spanisch und so aber #00:02:53-7#
- I: deine Eltern, sprechen die auch Spanisch und Französisch? #00:03:01-7#

J: ja hmmm verstehen, sprechen aber nicht so gut, aber sprechen sehr gut Spanisch, weil Spanisch ist unsere Muttersprache #00:03:05-6#

I: Aber hmmm erzähl nochmal (.) woher kommst du? Wo bist du nochmal geboren? #00:03:11-0#

J: ich hab in, ich habe in Äquatorialginea geboren, aaaber wenn ich zehn Jahre gewesen bin da, ich habe in Spanisch gefahren #00:03:25-3#

I: hmmm #00:03:25-3#

J: und ich habe fast, fast meine Lebene da gelebt gelebt. #00:03:30-2#

I: Ahhh ok, aber welche Sprache spricht man in Äquatorialgenea? #00:03:32-3#

J: In Äquatorialginea? Spanisch #00:03:39-0#

I: aaahhh #00:03:39-0# ist eine alte Kolonie von Spanien #00:03:41-0#

J: jaja #00:03:41-7#

I: AHH Ok also ist die Sprache, die du zum Beispiel auch als Baby gehört hast, das war Immer Spanisch? #00:03:48-1#

J: es gibt eine Dialekt ja? das ist Fang ja? #00:03:51-2#

I: hmm=hhmmm verstehst du den? #00:03:56-6#

J: ja ich verstehe und ich spreche auch ja #00:04:01-7#

I: und wo ist der? <zeigt auf die menschliche Silhouette> #00:04:01-7#

J: hmmm HIER #00:04:04-6#

I: Auch im HERZ, wow, also das heißt du bist eigentlich, (-) eigentlich hast du so wie DREI Muttersprachen. #00:04:12-5#

J: NICHT so viel ja <lacht> #00:04:19-8#

I: <lacht> also auf jeden FALL Spanisch und FANG, wie wird das geschrieben, kannst du mir das aufschreiben? #00:04:19-8#

J: ja #00:04:25-0#

I: damit ich das nachgucken kann, aj Danke, wow und das ist also der Dialekt von Äquatorialginea #00:04:39-3#

J: von Äquatorialginea, auch in Kamerun und in Gabun auch #00:04:33-5#

I: ah wow, das ist ein großer Dialekt #00:04:35-1# viele Leute sprechen das #00:04:38-6# #00:04:38-6#

J: NICHT so groß aber äähmmm, es geht so #00:04:52-8#

I: und wenn man in Äquatorialginea, einkaufen geht oder auf der Straße ist sprechen die dann Fang oder Spanisch? #00:04:56-6#

J: spanisch ja, aber' #00:04:58-7#

I: und wer spricht FANG? wer spricht fang? #00:04:58-7#

J: Es gibt hmmm wie ein Tribut, Tribut kennen SIE? Ist wie Massai? #00:05:15-4#

I: ahhh ein STAMM? #00:05:15-4#

J: Ja ich bin Fang halb BUBE meine MUTTER ist Fang aber meine Vater ist Bube aber ich spreche Fang, weil ich verstehe nicht BUBE und ich #00:05:25-6#

I: ja #00:05:27-8#

J: und es gibt BUBE es gibt Fang es gibt Gumu es gibt Bissio, also viele verschiedene, so #00:05:33-1#

I: so wie Kulturen, Stämme #00:05:35-6#

J: jaja genau #00:05:35-6#

I: hmhm #00:05:42-3#

J: Aber Alle Alle wir sprechen Spanisch #00:05:42-3#das ist unsere Muttersprache #00:05:42-3# #00:05:42-3#

I: Ok hm aber aber welche Rolle spielt Fang dann für euch? wenn ihr zusammen seid? spricht keiner Fang? spricht deine Oma zum Beispiel Fang? #00:05:52-3#

J: nein, also meine Oma spricht Fang weil sie ist FANG, aber mein Papa spricht vielleicht, aber nicht so GUT, weil er ist Nicht Fang. #00:06:05-1#

I: ach Ja #00:06:07-0#

J: und es gibt Bissiu, FANG, Bue ja #00:06:13-2#

I: oh ja aber in der Schule spricht man nie Fang, spricht man in der Schule nur Spanisch? #00:06:15-9#

J: ich habe in die letzte Jahre als ich in Äquatorialginea war. Wir sprachen Alle Spanisch aber Fang war verboten, das war so, aber ich verstehe nicht warum? ABER wir Alle Sind Fang #00:06:33-8# das ist Komisch, ja

I: Ja stimmt (-) das ist interessant, für mich, also das, ja genau das sind genau die Dinge, die ich gerne verstehen will <lacht> also FANG ist ääh verboten und genießt sozusagen kein Prestige? #00:06:53-5#

J: Nein nicht so, also in unsere Schule war verboten, in Klasse, nicht in der Pause. #00:06:56-2#

I: also quasi so wenn der Lehrer HIER sagt, aber nur Deutsch sprechen <lacht> #00:07:00-5#

J: ja ja genAu #00:07:00-5#

I: Okay #00:07:03-7#

J: Aber Alle wir, bueno, die meisten wir sind Fang. #00:07:05-5#

I: Okay, erzähl mir nochmal, entschuldige, dass ich das so oft frage, aber in welchen Situationen zu Hause also als du noch zu Hause gewohnt hat, als du ein Kind warst, hat deine Familie Fang gesprochen. #00:07:24-3#

J: hmmm die beide Fang und Spanisch #00:07:28-6#

I: ahh gemischt #00:07:28-6#

J: ja #00:07:28-6#

I: ah cool #00:07:28-6#

J: zum Beispiel wenn meine Mutter spricht mir auf FANG ich antworte ihr in Spanisch, <lacht> ja ein bisschen komisch. Meine Mutter sagt mir IMMER du musst mir antworten in Fang du verstehst Spanisch du sprichst DEUTSCH, FANG, FANG, FANG! <lacht laut> #00:07:48-1#

I: <lacht laut> #00:07:48-1#

J: und ich ja Mama aber entschuldigen es ist so, wenn ich ihr antworte sie sagt Immer: kein Deutsch, kein Spanisch, nur auf Fang, NUR auf FANG, weil meine kleine Bruder versteht es nicht Fang. Er ist klein, aber er muss das verstehen wegen der Zukunft ja. #00:08:04-7#

I: jaa #00:08:06-2#

J: ich spreche , ich verstehe, ich nur, ich nur, nur Ich #00:08:09-9#

I: Hmmm wie alt ist dein Bruder? #00:08:11-1#

J: ich habe eine Schwester, sie ist neun Jahre alt, die andere ist zwei Jahre alt und die andere ist FAST zehn Monaten und ich #00:08:27-6#

I: ooaah noch ganz klein #00:08:27-6#

J: jaaaa ich habe einen Stiefbruder, sie ist fast sieben Jahre #00:08:38-3#

I: woow eine große Familie, schön #00:08:38-3#

J: ja #00:08:38-3#

I: und du bist die größte, #00:08:38-3#

J: jaa ich habe so viel responsabilité? hmm #00:08:43-2#

I: ja Verantwortung #00:08:41-5#: ist das gut oder schlecht für dich? es ist anstrengend ein bisschen? #00:08:53-6# #00:08:53-6#

J: ja es geht #00:08:53-6#

I: du bist dann manchmal bestimmt schon wie eine Mama oder? #00:08:53-8#du hast immer ein Baby bestimmt. #00:08:56-2#

J: jaa ich muss ich muss ich muss immer alles gut machen so. #00:09:11-8#

I: ah ja du musst gut in der Schule sein und so #00:09:11-8#

J: ja, weil die kleinen immer sehen wir ich mache so. #00:09:13-9#

I: ahja du bist das Vorbild, sagt man. Ok wow. Ja dann haben wir jetzt, also Juanita du bist ja wirklich multilingual. <lacht> #00:09:20-0#

J: NEIHN nicht so viel #00:09:26-8#

I: na doch überleg mal #00:09:26-8#

J: ich möchte so viele Sprachen sprechen in der ich gut mal war, Französisch ja, und Deutsch ich Lerne und Spanisch ja ich spreche, aber ich spreche kein sehr gutes Spanisch. #00:09:38-7#

I: hä aber du sprichst sehr gut Spanisch. #00:09:38-7#

J: ja aber ja, jemand spricht nicht perfekt eine Sprache #00:09:44-7#

I: ah jaja #00:09:44-7#

J: ja ich muss perfekt werden #00:09:51-6#

I: <lacht> naja vielleicht wird dein Deutsch perfekt, wenn du noch bisschen hier wohnst und Übst und #00:09:57-2#

J: ja zehn Monate ist zu kurz #00:09:57-2#

I: jaaaa #00:09:55-8# genau, äähm du hast gesagt du willst viele Sprachen lernen in der Zukunft warum? Warum ist das für dich wichtig? #00:10:07-6#

J: weil ich hab Neugierde und wenn du reist oder wenn du' ähhmm Reisen bildet ja so für mich ist es sehr interessant und wichtig, aber weiß ich nicht Warum #00:10:22-7#

I: überleg mal #00:10:22-7#

J: weil ich fühle mich damit wichtig, ich möchte Journalist sein vielleicht gerade deswegen, ich weiß es nicht <lacht> #00:10:35-1#

I: ahja klar gut #00:10:33-3# ääh m und okay du hast gerade gesagt du bist seit zehn Monaten HIER #00:10:42-9#

J: jaaa aber in der Schule sieben oder so #00:10:50-8#

I: ok du bist sozusagen im Sommer 2015 hier in Berlin angekommen. #00:10:59-1#

J: hm=hm #00:10:59-1#

I: ok und in welcher Stadt habt ihr vorher in Spanien gelebt? #00:11:02-4#

J: hmmm neben Portugal #00:11:03-6#

I: ja? #00:11:03-6#

J: Extremadura ja #00:11:04-4#

I: ahh jaa #00:11:06-1#

J: kennen sie? Portugal ist zum Beispiel hier <malt auf den Zettel> und äähhh warte, Portugal ist zum Beispiel hier und Extremadura ist HIER. #00:11:19-8#

I: ahh ja jaja ok also über Sevilla, #00:11:26-2#

J: nein Sevilla ist Unter also Andalusia ja also Ja. #00:11:29-0#

I: Ok dann aber nicht so weit von Madrid eigentlich #00:11:29-0#

J: ja nein also Madrid ist HIER ja VIER Stunde ja und Sevilla so Drei oder so ja #00:11:37-1#

I: ah ok dann war es der schnellste Weg zum MEER über Portugal? ja? oder war es nach Unten am schnellsten, wenn du zum MEER wolltest <lacht> #00:11:52-8#

J: ich glaube Portugal jaa #00:11:54-8#

I: oh schön, fährst du denn manchmal nach Spanien? #00:12:00-6#

J: nein #00:12:00-6#

I: oder könnt ihr überhaupt jederzeit irgendwo hinfahren, also dürft ihr das? Also ich Wei? nur von Witali und Wasilij, dass sie dann nicht nochmal Einreisen dürfen. #00:13:28-8#

J: nneee ich darf ich kann, wenn ich muss nach Spanien oder französisch äh Frankreich Freunde und Familie helfen, dann ich kann. Ich habe auch spanische Passport. #00:13:28-8#

I: aahhh achsOO na dann, achsoo deine ganze Familie auch? #00:13:28-8#

J: ja also meine Mutter #00:13:30-3#

I: ah ok, das wusst ich nicht ok äähhhm seit wann bist du hier, das weiß ich und wie alt bist du? #00:13:39-1#

J: ähmm FAST siebzehn ja #00:13:37-2#

I: ahja <lacht> #00:13:43-1# und ähm du bist in Spanien auch schon zur Schule gegangen #00:13:43-8#

J: jaa <lacht> sieben Jahre ja #00:13:47-4#

I: ja und wie war die Schule in Spanien? #00:13:50-6#

J: pppfff jaaa jaa spanisch, hmm ja sehr gut ich habe in Spanien, ich hatte Möglichkeit gehabt, gehabt geha' #00:14:06-5#

I: ja sehr sehr gut #00:14:06-5#

J: und ja war GUT #00:14:11-5# ich kann nicht mehr sagen ja war gut #00:14:12-8#

I: ok und hast du auch schon eine andere Sprache in der Schule gelernt? #00:14:17-2#

J: ja Englisch #00:14:19-5# fast Alle mein Leben ja #00:14:17-5# und Französisch auch ja, gefällt mir Französisch ja <lacht> #00:14:24-3#

I: hihi <lacht> ok und äähhm gibt es Sprachen, die du verstehst, aber nicht sprechen kannst? (--) #00:14:41-3#

J: ja (.) natürlich äähhm Französisch ich verstehe, aber vielleicht ich kann nicht so gut sprechen wie ich verstehe, englisch auch, ich spreche aber ich verstehe, so ich KANN aber ich hab vergessen weil ich bin hier in Deutschland und nur ich bin konzentriert mit DEUTSCH, ich spreche nicht Englisch oder so und ähh ja nur Deutsch #00:15:07-1#

I: und vielleicht auch äähmmm und vielleicht auch die andere Sprache #00:15:11-4#

J: Fang #00:15:11-4#

I: ne nicht Fang #00:15:11-4# die andere Sprache, die von deinem Vater, die du nicht spricht, aber verstehst #00:15:19-4#

J: aber ich verstehe es fast nicht #00:15:19-4#

I: ok gut (-) welche Sprache, die du sprichst ist für dich und deine Zukunft am wichtigsten? und warum? #00:15:30-9#

J: ich glaube Spanisch, weil zum Beispiel Spanisch sie sprechen in meine Land, in fast alle Amerika del sur, Südamerika #00:15:46-0# und DEutsch ist Wichstig für mich weil ich ich wohne hier, ist wichtig dass du musst diese Sprache sprechen, weil zum Beispiel ich gehe in Supermercado jemand spricht mich und ich verstehe nicht "Was hast du gesagt" <lacht> ich versteh nicht ja, wenn zum Beispiel es gibt jemand, sie kommen hier sie spricht Englisch, aber sie möchte nicht Deutsch lernen, du musst Deutsch lernen, wenn zum Beispiel du gehst n eine Bäckerei du sprichst Englisch, vielleicht diese Verkäufer. ja und was hast du gesagt? ich verstehe nicht? naja #00:16:21-8#

I: Ok deutsch ist wichtig für dich um hier leben zu können #00:16:27-8#

J: ja und in meine Curriculum zum Beispiel ich werde Journalist sein und das ist eine Punto, Punto? #00:16:36-9#

I: ja #00:16:36-9#

J: ein pUnto für mich, ja welche Sprachen sprichst du? ja ich spreche Englisch, Französisch, Spanisch und so weiter <lacht> #00:16:43-9#

I: <lacht> ah ja ok also ist es auch für deine Zukunft für deinen Beruf toll wenn du #00:16:47-0#

J: jajjjaa #00:16:50-3#

I: wenn du so viele Sprachen sprichst, auf jeden FALL. #00:16:55-6# Welche Sprache gefällt die am besten, also findest du schön, wenn du sie hörst oder ist für dich warm oder so.. #00:17:05-5# verstehst du? #00:17:05-5#

J: ich glaube Spanisch <lacht> ich glaube Spanisch und danach englisch ja #00:17:10-7#

I: ok und wie findest du DEUTSCH? #00:17:11-8# sei ruhig ehrlich <lacht> wie hört es sich für dich an? #00:17:19-0#

J: nein also Deutsch, ich habe einen spanische Freund, er hat mir gesagt einmal. die Deutschen sprechen so wie rhrnchhcnnoojdj also es ist ein bisschen hart oder stark ja. also aber #00:18:14-2#

I: Aber hat sich das irgendwie verändert also so wie du die Sprache siehst und wie sie klingst, seitdem du hier in Deutschland bist und Sie sprichst? #00:18:17-8#

J: ja also die Anfang, also am Anfang es war so, aber jetzt es ist normal weil ich hör IMMER Deutsch mein TELEFON ist auf deutsch mein meine Freunde sprechen mich auf deutsch (-) manchmal.<lacht> #00:18:23-6#

I: <lacht> ok das ist meine nächste Frage ähhmmm mit deinen Freunden in der Schule welche Sprache sprichst du? #00:18:31-7#

J: Hier oder? #00:18:31-7#

I: ja hier #00:18:30-0#

J: DEUTSCH natürlich deutsch, natürlich Deutsch. Mit Sabrina, manchmal, aber nur Manchmal auf Italienisch und was hast du gesagt? ja <lacht> #00:18:46-7#

I: also ist Italienisch eine Sprache die du verstehst? ein bisschen. #00:18:49-7#

J: nicht richtig verstehen, so ein bisschen, es gibt viele Worte, die sind gleich wie Spanisch ja und #00:18:56-1#

I: ok ja cool Juanita super ja ääh wann und wo war dein erster Kontakt mit der deutschen Sprache? Kannst du dich erinnern? #00:19:06-0#

J: ja das war mit meine Stiefvater, ah mit meine Stiefvater. bin ich manchmal nach Spanien gefahren, er sagt Na klar und ich was ist nA klar? ja esta claro oder so ja #00:19:26-4#

I: ach dein Stiefvater kann Deutsch? Wie ach als du in Spanien warst konnte dein STIEFVATER schon DEUTSCH sprechen? #00:19:29-9#

J: ja ja #00:19:29-9#

I: Warum kann dein Stiefvater DEUTSCH? #00:19:29-9#

J: na mein Stiefvater zum Beispiel er hat hier äähhh gelebt ja und er manchmal er uns besuchen in Spanien und äääh so #00:19:37-0#tschüss, na klar, Morgen oder so

I: ah achso ok, achso ich frag nur damit ichs nochmal verstehe. also dein Stiefvater hat schon in Deutschland gelebt #00:19:54-3#

J: ja zehn JAHre besucht ja manchmal #00:19:59-7#

I: ah und ihr seid dann auch schon manchmal nach Deutschland gekommen und' #00:19:59-7#

J: ja ja #00:19:58-1#

I: und dann seid ihr dann im Sommer 2015 alle zusammen hier nach Deutschland. #00:20:10-4#

J: NEEIN, also, wir wir wir wir wohnen hier in Deutschland, aber früh als meine Stiefvater und so wIr haben so in Spanien gelebt, dann mein Stiefvater [hat' #00:20:21-2#

I: [Hat hier ab und zu gearbeitet?] #00:20:21-2#

J: kam Uns] zu besuchen, ja. #00:20:23-1#

I: aahhh ok (-) ok, (-) also hattest du schon Kontakt mit der deutschen Sprache #00:20:29-8#

J: jaa #00:20:29-8#

I: eigentlich sehr, sehr früh, dass du Ab und ZU gehört [hast #00:20:34-5#

J: [jaja ja aber nicht so ja] #00:20:34-5#

I: du wusstest' #00:20:35-8#

J: und ähm in Spanien es gibt, (.) kennen sie?, ähm diesen Harald? Harald Sander? diese [Schauspieler?#00:20:57-2#

I: Harald Sanders? ja? #00:20:57-2#

J: und äh in Espanien es gibt so viele so, auf DEUTSCH, aber mit Übersetzung auf Spa-
nisch natürlich, ja und so #00:21:04-0#

I: ja ok cool, ähmm Alsooo jetzt komm wa mal hier zu der Willkommensklasse. ähhh
ähhhm wie findest du die Wilkommensklasse, findest du es gut dass du in einer Klas-
se bist und du viele Sprachen hörst und lernst vielleicht ein bisschen' wie findest du
das? #00:21:28-0#

J: hmmm pfff ich fInde Deutsch lernen und (-) ääähhmmm pflll ich will nicht Ara-
bisch lernen, weiß ich nicht, warum? ich weiß nicht, vielleicht ist es zu schwer [oder
#00:21:44-5#

I: [ich mein]

J: Aber ich bin hier ich muss das ist meine Klasse und ich kann nichts machen
#00:21:54-8#

I: es ist Ok? #00:21:54-8#

J: joaa es geht. #00:22:06-9#

I: und fIndest du Es für dIch besser Erstmal, am Anfang in einer Willkommensklasse zu
sein, in der alle aus anderen Ländern kommen und so oder findest du es besser in einer
Klasse zu sein wo alle Deutsch sind? #00:22:17-0#

J: Ja Alle Deutsch #00:22:17-0#

I: ja? #00:22:17-0#

J: ähhmmm so ich kann die Aussprache besser annehmen #00:22:24-7#

I: hm=hm #00:22:24-7#

J: ja aber naja #00:22:24-1#

I: ok aber vielleicht ist es am Anfang auch Einfacher in einer Klasse zu sein mit Alles,
die aus alles Ländern kommen, weil Alle haben eine Ähnliche Geschichte?
#00:22:42-6#

J: Nein #00:22:42-6#

I: ok findest du nicht #00:22:42-6#

J: Nein #00:22:42-6#

I: ok äähmm ok (--) du hast erzählt du würdest gerne Journalist werden oder? ähhh wie
kommst du darauf? ist einfach ein interessanter Beruf? oder? #00:22:54-7#

J: jAAA #00:22:53-5#ja bilden, Reisen, andere Personen besser, ja interviewen ja, du
lernst viele interessante Sachen ja #00:23:13-0#

I: jaaa, und möchtest du wenn du daran, an die Zukunft denkst, möchtest du gerne ähh in
Deutschland bleiben oder willst du in einem anderen Land leben? #00:23:29-0#

J: weiß ich nicht (--) hmmm (-) für jetzt mein mein Leben ist hier in Deutschland, für die
Zukunft weiß ich es nicht, vielleicht bin ich HIER oder in London vielleicht in New
York, ich weiß es nicht. #00:23:50-0#

I: Aber du hast nicht also es gibt anderen die haben gesagt sie möchten für Immer in Ber-
lin bleiben, aber für dich ist das nicht so. #00:23:57-3#

J: NEIN ich habe Andere Projekt #00:24:05-3#

I: ok ja, also mit deinen Eltern haben wir schon gesagt welche Sprachen du sprichst. und
mit deinen Geschwistern? Wenn du HIER jetzt deine Geschwister? #00:24:14-2#

J: Spanisch ja #00:24:14-2#

I: Aber die größeren? die Achtjährige und der große Bruder, die sind doch bestimmt
schon in der Schule hier oder? #00:24:19-9#

J: nein meine Schwester ist in Spanien #00:24:25-7#

I: AchsO wer ist denn hier in Berlin? #00:24:25-7#

J: ja die Andere, die drei Jungen sind HIER und meine Schwester ist in Spanien.
#00:24:39-7#bei meine Oma

I: ahh ok #00:24:39-7#deine Oma ist in Spanisch #00:24:44-1# ok und spricht ihr auch
manchmal Deutsch in der Familie? in Berlin? #00:24:51-0#

J: Ok ja äh es gibt eine Sache ja, äh wie heißt die Oma von deine Mutter? #00:24:57-4#

I: Oma von deiner Mutter (--) UrurOma #00:25:02-7#

J: <lacht> ah also die URURoma meiner Mutter war äh German. ja #00:25:05-5#

I: achsOOO hat sie hier gelebt oder? #00:25:07-1#

J: nEIN, seine Vater ja ist war ähm ja Deutscher, Meyer ist Familienname #00:25:20-7#

I: <lacht> ach ja? #00:25:20-7#

J: jajajaja und äh meine Ururoma war weiss ja #00:25:23-0# und meine Mutter ist wie eine Mulattin, also ist keine ist wie eine #00:25:33-4#

I: aaaah ok und sprecht ihr zu Hause in eurer Wohnung, gibt es Situationen, in denen ihr mal deutsch sprecht? #00:25:46-1#

J: ähmm nein meine mUtter jetzt lernt Deutsch, ja und wir sprechen deutsch manchmal. #00:25:51-3#

I: Aber eigentlich nicht #00:25:51-3#

J: meine Stiefbruder spricht fast Immer deutsch ja #00:26:01-2#

I: ach ja? #00:26:01-2#

J: ja aber ich glaube meinem Stiefvater gefällt das nicht WEIL er wehrt sich sprechen Deutsch und ähhh dann muss er Spanisch oder FANG sprechen #00:26:13-5#

I: achsOOO #00:26:18-1#

J: so kann er das nicht verloren #00:26:18-1#

I: ja ok verstehe, er hat Angst, dass er die Sprache verliert, vergisst #00:26:21-4#

J: Ja ja genau #00:26:19-8#

I: und ähm wenn du mit deinem Stiefbruder, mit deinem Bruder deutsch sprichst, dann äh verstehen eure Eltern Euch oder nicht? #00:26:33-7#

J: Ja meine stIEFVater ja, (-) manchmal ja <lacht #00:26:39-3#

I: <lacht> ja #00:26:39-3#

J: noch nicht so gut äh aber #00:26:44-3#

I: dann musst du deiner Mama viel helfen, wenn ihr draußen unterwegs seid und einkauft oder so #00:26:50-4#

J: nicht so viel, weil meine Mutter ist Hier fast zwei Jahre ja, sie spricht nicht aber sie versteht ja #00:26:57-3#

I: ja super #00:26:56-1# ok ja sie ist nicht verloren

J: ja #00:27:02-6#

I: ok äähmm ja jetzt genau jetzt Wollt ich dich noch fragen was für Dinge für dich typisch Deutsch sind. Also gibt es, hast du ein BILD. ähm stereotype Klischees im Kopf #00:27:31-3#

J: äähäh nö ich weiß nicht #00:27:31-3#

I: überleg mal #00:27:31-3# wie sind die Deutschen, wenn man das so sagen will, wenn du auf der Straße bist, wie fühlst du dich, willkommen oder #00:27:36-9# wie reagieren sie wenn du zum Beispiel deine Sprache sprichst?

J: Nein also hier wenn ich gehe zum Beispiel in U-Bahn oder so es gibt so viele Menschen die spricht Spanisch, du kannst nicht Spanisch sprechen, weil ups, alle sprechen Spanisch und verstehen #00:28:05-1#

I: <lacht> ja #00:28:05-1#

J: ja <lacht> ja komisch oder? aber mhäh nein ich hier in Deutschland in hab hier die Erste Tag hmmm war ein bIsschen komisch, es gibt so viele komisch komisch Menschen #00:28:32-6#

I: Ja? <Tür wird geöffnet Schüler fragt etwas> #00:28:42-8# nein bitte bitte, es ist ein Interview. #00:28:42-8#

I: ah #00:28:50-0# sag nochmal es war gerade interessant. Es gibt so viele komisch Jugendliche? oder was wolltest du sagen?

J: ähmm zum Beispiel mit piERcings, tätowierungen und so #00:29:05-3#

I: achsO #00:29:05-3#

J: Ja vielleicht für MICH ist ein bisschen komisch, für SIE ist normal aber für mich ist #00:29:09-4#

I: <lacht> #00:29:10-3#

J: <lacht> #00:29:40-1#

I: also du findest hier gibt es viele so crAZY Typen <lacht> #00:29:40-1# #00:29:40-1#

J: ne nicht crAZY einfach nur komisch komisch #00:29:39-9#

I: ah also ok ich verstehe das in Frankreich zum Beispiel sind Alle so schön so zurecht gemacht, schick angezogen, so gepflegt #00:29:47-0#

J: ja ja #00:29:47-6#

I: die Fingernägel der lippenstift #00:29:52-7#

J: [ja ja ja] #00:29:52-7#

I: hier in dEUTschland ist ein bisschen Egal mh #00:29:54-5# meinst du das? #00:29:54-5#

J: ja ich verstehe, ja genau #00:29:53-0# also die apparencia, Aussehen ja vielleicht in Frankreich ist es sehr wichtig aber hier ist egal du jaaa komisch ja #00:30:09-5#

I: <lacht> ja und findest du zum Beispiel wenn du mit hier mit der UBAHN fährst oder mit dem BUS und das vergleichst mit bei dir zu HAUSE also ich meine Spanien eher, weil du da aufgewachsen bist () ähh was gibt es da für Unterschiede? #00:30:34-0#

J: ppff weiß es nicht also in Espanien hmm #00:30:32-6#

I: von den Leuten mein ich #00:30:41-1#

J: die Leute sind sehr nett und in Deutschland sind sehr wie heißt es servicial, #00:30:51-4#

I: hilfsbereit? #00:30:51-4#

J: hier was möchtest du ich kann dir helfen und so hilfsbereit. auch in hier in Deutschland sind sie nicht so sehr nett, in Spanien schon, #00:31:01-8#

I: aha ja #00:31:02-8#

J: und ähmmm und das ist für mich ein großer Unterschied aber #00:31:12-2#

I: ok und äh was für Dinge sind dir hier aufgefallen, die ganz gaz anders sind als bei dir also in Spanien oder so? weißt du das noch? was war wirklich Anders? #00:31:24-5#

J: die deutsche die Deutsche Personen ist sehr sehr punt pünktlich ja und ähm und haben, ihr habt äähmmm eine eine diferente education? #00:31:41-8#

I: eine Andere ErzIEHUNG #00:31:43-8#

J: ErziehUNG ja vielleicht #00:31:49-5#

I: Wieso was denn? #00:31:49-5#

J: ja es ist so die Deutsche die sind so wie immer korrekt immer korrekt und in Spanisch die meiste sind ein bisschen wie heißt das hmmm unhöflich sagen immer Beleidigungen wenn sie sprechen und so also mit meine Freunde und so ich hab das so gesehen vielleicht nicht alle aber naja, ich hab mit dieser Sache aufgewachsen und so. #00:32:22-6#

I: Also sind die Beleidigungen nicht schlimm für dich? #00:32:22-6#

J: jajaja #00:32:22-6#

I: und hattest du hier in Deutschland schon Erfahrung mit Rassismus? also mit Nazis oder so? #00:32:33-9#

J: hmmm mEIne Stiefvater sagte mir manchmal ich kann hin nicht oft sehen, weil es gibt Nazis noch und ich kann ihn da in Alexanderplatz, da in der Nähe ihn nicht sehen, weil es gibt, ja und ich hab kein Angst. #00:32:52-0# weil es gibt so viele Schwarze Menschen hier und warum müssen ich Angst haben nein! #00:33:05-4#

I: ok gut äähhhhmm jetzt wollt ich dich noch fragen und zwar hmm hier (--) hier einmal für die Integrationspolitik äh und der sogenannten Flüchtlingskrise in Deutschland

- oder Europa, es gibt also hier das Bild: Es gibt nur drei Stühle auf denen steht willkommen und Alle wollen #00:33:30-4#
- J: hmmm #00:33:33-0#
- I: Asyl bekommen, ich weiß nicht ob du das mitbekommen hast, aber Alle Kriegsflüchtlinge bekommen sofort Asyl und dann gibt es noch die Wirtschaftsflüchtlinge, die nicht vor Krieg fliehen sondern vor Armut, also weil sie kein Geld haben und die bekommen kein Asyl und sollen schnell wieder aus Deutschland raus und es ist wirklich ein großes Problem und vielleicht ist es schwierig den richtigen Weg gerade zu finden in Deutschland,, wie erlebst du das auch zwischen euch, ihr seid ja all aus verschiedenen Ländern und gibt es da Überhaupt das Thema äähhh du bleibst HIER und du musst gehen oder spielt das eine Rolle? #00:34:36-8#
- J: ja ne gefällt mir nicht die Politik, ich hasse das #00:34:43-5#
- I: <lacht> #00:34:48-2#
- J: ja nein also nicht hassen aber gefällt mir nicht. ich kann das nicht beantworten, weil ich hab eine andere Situation, ich kann bleiben, kAmm Arbeiten und so, aber ich habe einen Freund der kommt aus Äquatorialginea und er hat keine Dokumente und so und hat viele Probleme und so und er kann nicht zu mir kommen ne #00:35:30-3#
- I: jaa (-) und findest du wir sollten offener sein und alle kommen oder verstehst du die Politiker wie Angela Merkel die sagen stopp. #00:35:50-1#
- J: ich höre nicht viel Angela Merkel und Politik und so ich kann das nicht antworten #00:35:55-5#
- I: ok gar nicht schlimm, es gibt auch Politiker die sagen wir müssen die Grenzen schließen, damit nicht alle kommen, aber sie sterben, ertrinken im MEER, was denkst du? #00:36:09-3#
- J: ja aber fast Ake möchten Hier wohnen, kommen, weil vielleicht weil Deutschland ist ein guetes Land oder so ich weiß es nicht, es gibt Arbeit es gibt viele Möglichkeit #00:36:27-0#
- I: ok und hier noch, das ist eigentlich wie eure Willkommensklasse, tausend viele viele Sprachen und alle kommen hier her und einige sagen, wenn man in Deutschland leben will, dann muss man auch hauptsächlich Deutsch sprechen und andere sagen, wenn man in Deutschland leben will, dann muss man, deutsch ist wichtig, aber viele andere Sprachen sind auch gut fürs leben. #00:36:56-4#
- J: äähhm ja viele Sprachen sind wichtiger für mich zuerst spanisch dann englisch dann deutsch #00:37:15-3#
- I: <lacht> ok ja danke Juanita vielen vielen Dank!

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Hr. Krause (K) – Schulleiter</p>
--

- #00:00:12-0#
- I: Es geht also gar nicht darum, dass alles so perfekt wie möglich zu gestalten #00:00:12-0#
- K: nönö ich frag ja nur #00:00:12-0#
- I: eher um deine Einstellung, deine Eindrücke, wie du das in den Willkommensklassen gestaltest. #00:00:12-0#Es ist also eher wichtig ein ganz natürliches Gespräch über diese ganze Angelegenheit zu führen, als ähm alle Fragen perfekt beantwortet zu haben. Also es gibt ja diesen Leitfaden vom Senat ne? Für die Integration von den Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse und inwiefern hmmm gibt der euch wirklich ne Struktur vor für ähm, eure Willkommensklassen, wie ihr die einrichtet und so. Orientiert ihr euch daran oder ist das doch sehr losgelöst von #00:00:52-0#

- K: ja wir orientieren uns nicht daran #00:00:52-9#
- I: ja #00:00:55-0#
- K: sondern wir versuchen möglichst mit den Willkommenschülern umzugehen, wie wir mit allen anderen Schülern auch umgehen und das heißt letztendlich, dass wir nicht davon ausgehen, dass diese Schülerinnen und Schüler was anderes brauchen, von der grundsätzlichen Herangehensweise, wie eben ne möglichst personenorientierte, nennen wir es auch ruhig ne begabungsorientierte und individuelle Betreuung. #00:01:34-4#
- I: mhhmm #00:01:34-4#
- K: und ähm hier ist sogar die besondere Situation, dass wir der, sogar von der Grundvoraussetzung etwas besser nachgehen können, also bei den herkömmlichen Klassen, weil wir einfach ne ungewöhnlich gut Ausstattung haben und auch versuchen alle Ausstattungsmerkmale, die wir insgesamt zur Verfügung haben, vor allem aus dem Bereich der Sozialarbeit auch in diesem Feld mit einfließen zu lassen. #00:02:02-1#
- I: hmmm und wie werden die Lehrer, die dort arbeiten ausgebildet, es war jetzt auffällig, dass viele auch ein Migrationshindergrund hatten, inwiefern spielt das ne Rolle für dich? #00:02:14-3#
- K: das spielt keine, das spielt keine leitende Rolle, sondern die wichtigste Auswahl ist, ob das eine Kollege oder eine Kollegin ist, die ich sowieso immer gerne innerhalb unserer Schule äh als Mitarbeiter oder Mitarbeiterin haben würde. Das heißt all die jungen Kollegen, die da jetzt drin sind, sind so ausgewählt worden, dass wir sie in der Schule auch weiterhin beschäftigen wollen und können. In dem Moment, wo es mal die Willkommensklassen nicht geben würde. #00:02:50-2#
- I: hmmm #00:02:50-2#
- K: das heißt, wir benutzen ganz bewusst die Willkommensklassen, als ein Einstiegstor ins Berufsleben, ähm und ähm und gehen sogar soweit, dass wir sagen wir stellen eventuell junge Lehrkräfte ein, die wir ansonsten nicht einstellen könnten, über diesen Weg. #00:03:16-1#
- I: hmmm #00:03:16-1#
- K: das was die aber haben müssen, sind genau die Grundkompetenzen, die wir eben voraussetzen müssen, um das einzulösen, was ich zur ersten Frage gesagt habe. Nämlich sind die in der Lage auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler einzugehen? können mit dem Begabungsbegriff etwas anfangen, können die mit dem Begriff Individualisierung etwas anfangen und dazu gehört eben, dass das auch wirklich, egal ob sie berufsjung sind oder nicht, richtig engagierte und offene und auch durchaus politisch denkende Lehrerpersönlichkeiten sind. #00:03:56-9#
- I: hmh ok also ist das aber schon auch eine andere Art doch der Qualifikation, die man braucht, um in den Willkommensklassen, also ne eigentlich die gleiche Grundqualifikation, nur halt mit weniger schulischer Ausbildung vielleicht, kann man das so sagen? #00:04:11-4#
- K: ja ja #00:04:11-4# ja also das Entscheidende ist, es gibt noch eine Sache, die wir, also nicht nur eine sondern mehrere, die wir bewusst in den Vordergrund rücken. Das eine es muss ne Offenheit geben, im im weitesten Sinne mit Sprachbildungsarbeit umzugehen, also ganz egal, welches Fach man studiert hat, das muss ne Sensibilität für sprachliche Kommunikation da sein. Es muss ne hohe Fachkompetenz da sein, das klingt zwar auf den ersten Blick etwas merkwürdig, aber es zeigt sich immer wieder, wenn jemand wirklich von Hause aus ein Fach so beherrscht, dass er sowohl fachwissenschaftlich in der Lage ist alle Dinge zu überschauen, als auch und jetzt kommts, als auch ne hohe fachdidaktische Kompetenz zu haben, dann kann man aus diesen beiden Bauteilen. Nämlich einerseits diese Sprachbildungsoffenheit, nenne ich das jetzt mal und andererseits eine fachdidaktische Kompetenz immer zielführend Unterricht gestal-

- ten. Man muss sich natürlich auf die neue Situation auf die neuen Schüler einlassen, das ist klar #00:05:25-6#
- I: hmmm #00:05:26-1#
- K: aber damit, dass man sich in seinem Heimatgebiet wirklich sicher fühlt ist man dann in der Lage auch ne Offenheit für besondere Situationen zuzulassen. #00:05:37-0#
- I: und diese Migrationserfahrung, die sag ich mal die Hälfte der Lehrer in den Willkommensklassen hat, inwiefern spielt die dann überhaupt ne Rolle? #00:05:49-7#
- K: ich glaube, dass sie vor allem auf der emotionalen Ebene eine Rolle spielt, um diese Prozesse zu unterstützen, um die Brücke herzustellen, mehrere Brücken herzustellen, einerseits, die Brücke zu den Kollegen, die da nicht so viele Erfahrung haben, zum anderen ne andere Gesprächskultur mit den Schülerinnen und Schülern dieser Klassen aufzubauen und ähm zum dritten auch glaub ich auch im Auftreten in den Einrichtungen, in denen die Kinder wohnen, aber auch gegenüber den Eltern bei denen die Kinder leben, vielleicht manchmal ne größere Offenheit äh zu erzeugen. #00:06:35-9#
- I: hmmm ok, in der Schule ist das ja jetzt so, dass zumindest örtlich gesehen die Willkommensklassen naja nicht isoliert, aber zumindest separiert sind, in dem grünen Haus. Inwiefern sorgt ihr als Schulleiterteam oder auch über die Lehrer sorgt ihr für Kontakte für Vermischung zwischen Regelklassenschülern und Willkommensklassenschülern, #00:07:14-8#
- K: also erstmal ist es kein Prozess, der nicht auch immer wieder auch parallel zum Unterricht in diesen Klassen immer wieder reflektiert wird. Das heißt nicht, dass das ne Entscheidung ist, die jetzt gefällt wurde nach dem Motte, wir schieben die jetzt dorthin ab, sondern das sind ganz bewusst immer wieder neu gefällte Entscheidungen, auch immer wieder vor dem Hintergrund, des räumlichen Angebots. Ähm denn die Klassen brauchen eben kleinere Klassenräume, als die großen Klasse, das ist ne ganz nüchterne Angelegenheit. Das andere ist, ähm das grüne Haus ist ja keine Abschiedeanstalt, denn da befinden sich ja auch noch mindestens auch nochmal acht Klassen und dort befindet sich außerdem auch ganz viel schulisches Leben, durch ide Mensa, insbesondere im Mittagsband mit der neuen Unihalle, wo noch viel Bwegung ist und es ist an sich ein sehr lebendiges Gebäude, auch durch den Fachbereich Kunst, jetzt ist der Fachbereich Gesellschaftswissenschaften dort noch eingezogen. #00:08:17-4#
- I: Genau, da sind ja voll viele Regelklassen #00:08:18-2#
- K: da sind ganz viele Regelklassen, da gibt es viel Oberstufe, ja also, ähm das Gebäude hat ja ungefähr eine Dimension einer normalen Grundschule, und ich denke es ist vielleicht einfacher sich in so einer Dimension kennenzulernen, sich zu bewegen. #00:08:36-4#
- I: ja #00:08:38-0#
- K: das andere ist, dass wir immer wieder in den schulischen Gremien über die Arbeit in den Willkommensklassen berichten auch ganz klar auf Nachfrage und alle die Möglichkeit haben, mit alle meine ich sowohl Schülerinnen und Schüler, als auch Kolleginnen und Kollegen, ähm sich in Kontakt mit den Klassen zu begeben, was eben auch ganz häufig auch der Fall ist, gerade bei Schülerinnen und Schülern, die da ne große Neigung haben, da was für die Willkommensklassen zu tun. #00:09:07-9#
- I: ja #00:09:10-2#
- K: es gibt kulturelle Veranstaltungen der Schule, wo auch extra die Willkommensklassen eingeladen werden, das will ich nicht glorifizieren, das muss ich ganz ehrlich sagen, dass da auch immer wieder von beiden Seiten neu ausgehandlt, ob das gerade Angebote sind, die auch genutzt werden oder nicht. Zum Beispiel fand ich es ganz toll wie die Willkommensklasse sich engagiert hat, äh, auf der auf dem Hoffest letztes Jahr, aber es war gleichzeitig auch ganz viel zu spüren, was soBerührungsschwierigkeiten ausmacht und zwar von beiden Seiten und ich glaube, dass das aber normal ist, es ist nun

einfach nicht so, dass man jetzt eine Willkommensklasse kriegt oder zwei Willkommensklassen und jetzt gibt es einen bunteren, sofortigen Austausch. Äh sondern, das ist normal, dass man so Fremdphasen hat. Das man gucken muss, wie die anderen eigentlich ticken, wie die anderen sich dazu verhalten und was man damit anfangen kann. und das wichtigste ist, immer wieder von der Schulleitung und von allen, die für die Schule Verantwortung tragen, ähm ausgehen, dass die darauf achten, dass die grundsätzlichen Regeln des schulischen Zusammenlebens von beiden Seiten gleichermaßen eingehalten werden und die in gleicher oder in vergleichbarer Weise sanktioniert werden, es darf keine Sonderregelung geben zum Beispiel bei schulischen Fehlleistungen schulischen Fehlverhalten von den Schülern der Willkommensklasse.

#00:11:03-4#

I: Ja, dann würde man sie ja auch sehr an etwas falsches gewöhnen. (lacht) #00:11:11-8#

K: genau #00:11:15-7#

I: ja und sag mal es ist ja so, dass zumindest dieser Ruf besteht, dass sich die Lehrer häufig nicht darum kloppen, in die Willkommensklassen zu gehen oder gibt es da solche und solche äh im Kollegium, Situation jetzt einfach mal, ihr sucht neue Lehrkräfte für ne Willkommensklasse, die andere Perspektive jetzt mal, was hast du das Gefühl, ähm gibt es sozusagen für Reaktionen im Kollegium so und inwiefern haben manche Leute Angst in den Willkommensklassen zu arbeiten, fühlen sie die Arbeit zu wenig gewertschätzt #00:11:55-4#

K: also erstmal grundsätzlich, wie ich es vorhin genannt habe, in die Willkommensklasse selbst, kommen erstmal immer nur Teams, auch Lehrerteams im Prinzip immer ein Klassenleiterteam aus zwei Personen und dann immer nochmal zwei verdiente Lehrer, sodass wir erstmal vier Kolleginnen und Kollegen haben, die im Prinzip immer Ansprechpartner sind und sich als Team für die Klasse zuständig fühlen, dann kommen noch die ganzen Leute aus dem Bereich der Sozialarbeit hinzu, das ist insofern wichtig, weil wir große Gegner sind dieser Auffassung, es gibt jetzt eine Kollegin einen Kollegen, das ist jetzt der Willkommensklassekollege und das war es denn. #00:12:52-9#

I: aber allein dieses Wort Willkommensklassekollegin, schwingt da eine Abwertung mit? #00:12:52-9#

K: nö nö überhaupt nicht, das liegt aber daran, dass das System hier auch eine andere Seite hat, das bedeutet, selbst die Willkommensklassenlehrerin, also die Leitung für die ist das ja nur, das ist ja nur ein Aufgabenfeld von vielen. Das heißt, die sind mit einem bestimmten Debutat dadrin, ganz normal wie man als Klassenlehrer natürlich mit mehr Stunden da drin ist, aber es nicht so, dass sie nicht in den anderen Klassen, insbesondere in den Oberstufenkursen nicht genauso präsent sind. hmmm von daher habe ich noch keinen einzigen Kollegen erlebt, der in irgend ner Weise das Gefühl vermittelt hat und ich glaube, das hätten sie auch ehrlich geäußert. äh als Willkommensklassenlehrkraft abgestempelt zu sein. Ganz im Gegenteil, wir hatten bei dem ersten Durchlauf eine junge Kollegin, die wirklich äh an der schwierigen Aufgabe nicht wirklich gescheitert ist, aber die hat 26 Std. die Woche gemacht und dann noch die Willkommensklasse, die sich da verschätzt hat. #00:13:56-8#

I: hmm #00:13:59-0#

K: und wir haben mit ihr da lange drüber gesprochen, als es darum ging sie wieder einzugliedern, und da war völlig klar, die will diese Willkommensklasse zu Ende machen. #00:14:09-8#

I: ah ja #00:14:12-0#

- K: ja und das heißt jeder hat die Perspektive äh er bindet sich, wenn er in diese Klasse kommt für zwei Jahre und nach den zwei Jahren, selbst wenn sie es wollten, dann würden wir immer für eine Unterbrechung sorgen, weil es einfach eine besondere Herausforderung, ne besondere Arbeit ist und hmm sich man auch dann auch wieder davon erholen muss, ne Distanz aufbauen und dann kann man auch wieder darüber nachdenken, das heißt es gibt eigentlich keine Möglichkeit aus diesem System heraus so ein Gefühl zu haben, ich bin jetzt nur der Willkommensklassenlehrer. Es ist sogar so, dass die Kollegen, ich habe zweimal große Sitzungen gemacht, groß heißt alle Kollegen die da drin arbeiten und da gab es ein ganz klares Statement der Kollegen: ja wir müssen auch immer nach außen vertreten, dass wir diesen Job gerne machen und dass wir den für wichtig erachten. und da war nicht irgendwie so ein Tenor, wir sind hier die Abgestempelten. #00:15:34-3#
- I: ok mich interessiert noch, gibt es denn auch Lehrer, die sich komplett querstellen und sagen, nö das mach ich nicht? #00:15:38-8#
- K: die Frage stellt sich nicht. Das kann es geben, ich weiß es nicht, weil wir grundsätzlich versuchen die Lehrkräfte so weit wie möglich in den Feldern einzusetzen, zu denen sie sich selbst bekennen, ähm wo sie ihre Stärken sehen und wo sie sich am wohlsten fühlen. Das gelingt uns auch doch auch nicht, aber das liegt dann auch daran, äh dass die Kollegen, bestimmte Kompetenzen haben und ähm diese Kompetenzen sehr stark noch orientiert sind an einer schulischen Situation, an einer gymnasial schulischen Situation, die es eigentlich so nicht mehr gibt. Aber das ist eigentlich der Hauptreibungspunkt, wenn es überhaupt Kollegen geben könnte, die jetzt sagen, will ich ja überhaupt nicht, äh dann würde ich die in diesem Bereich verorten, also da stell ich mir ein traditionellen Studienrat Studienrätin vor und wo jetzt jemand sagen könnte, das ist ja überhaupt nicht meine Aufgabe, das mache ich nicht. Der Witz ist aber und das finde ich sehr sehr interessant, äh dass ich das am Anfang bei einigen, insbesondere bei zwei Kollegen erlebt habe, alt gedienten Kollegen, in Zusammenarbeit mit Kindern, die äh autistische Prognose haben und das gerade solche Kollegen, die am Anfang gesagt haben, damit können sie ja überhaupt nichts anfangen, das ist doch gar nicht Gymnasium, dass die bei der Durchführung, als sie dann ihre Kinder in der Klasse hatte, die halt eine besondere Herausforderung darstellen, aber die trotzdem gymnasial kognitive Fähigkeiten haben, dass das sich ganz schnell auch umgekehrt hat. Dass die gerade das Gefühl hatten, die müssen die jetzt auch besonders fördern und dass die dann dieser Aufgabe ganz besonders gut gerecht geworden sind. Die meckern vielleicht da drüber, aber sie machen trotzdem ihre Arbeit. #00:18:09-3# und insofern kann ich mir vorstellen, dass es zwar sowas gibt, aber das dieses Problem, ich will absolut nicht in der Willkommensklasse unterrichten, ähm, als solchen überhaupt nicht vorhanden ist. #00:18:23-9#
- I: ja ok dann würde ich zur Willkommensklasse an sich kommen und zwar ist es ein Raum für dich in dem hauptsächlich darum geht die Zielsprache Deutsch zu erlernen um eben schnellstmöglich in den Übergang in die Regelklassen zu gewährleisten oder äh ist es sowas wie ein Schutzraum, zum Ankommen soziale Kompetenzen werden vermittelt oder ist das beides, oder welchen Schwerpunkt gibt es da? #00:19:09-4#
- K: Also die erste und dritte Funktion, also erstmal alle drei, aber die erste und die dritte dominieren, obwohl die zweite Funktion, also dass die Übernahme in ein Regelsystem eigentlich im Zentrum des ganzen stehen soll, aber die Zeit und die Ansprüche an die Sprachbildungsarbeit, spielen so eine zentrale Rolle, dass man sich eigentlich etwas vormacht, wenn man denkt, man könnte innerhalb der normalerweise dafür vorgesehenen Zeit, also ungefähr einem Schuljahr, einen richtigen Übergang in eine Regelklasse organisieren, weil wir ja immer diese besondere Situation haben, dass sich junge Menschen hm auf mehreren Ebenen völlig neu sozial ausrichten müssen und das do-

minierte alle Prozesse und wenn ich jetzt diesen Prozess durchlaufen soll und ich kann gleichzeitig darüber nicht richtig sprechen, das heißt also ich kann nur in dem Feld kommunizieren, was ich sowieso kenne, nämlich mit meinen Eltern oder mit meinen Freunden, die ich vielleicht habe aus meiner Herkunftsregion, dann erreiche ich ja damit keine neue Kommunikation und damit auch keine neue Sozialausrichtung. Soziale Struktur, also das heißt diese beiden Dinge, einerseits soziale Auseinandersetzung, ich sage bewusst nicht gleich Integration, ich sage bewusst nicht gleich Integration und dabei eben die Entwicklung der Sprachkompetenz, die sind eindeutig für mich im Zentrum und die Schule muss versuchen, aufzuzeigen, auch die Gesellschaft insgesamt, was auch Schule ausmachen kann. #00:21:22-6# Und jetzt wirds besonders spannend, nämlich können die die Kinder oder jungen Menschen in diesem Prozess, entweder wieder oder zum ersten Mal, was für sie in ihrer persönlichen Zukunft Bildung bedeuten kann. #00:21:47-4# und erst wenn sie in der Lage sind über diese kommunikativen sozialen Prozesse wieder zu identifizieren, was Bildung für sie bedeuten kann, dann erst sind sie eigentlich an der Stelle, wo man sich fragen kann, in welcher Art von Regelschulsystem kann ich mich überhaupt integrieren, denn was nützt mir, ne bestimmte fachliche oder sprachliche Kompetenz, wenn ich gar nicht weiß, was ich damit anstellen will. #00:22:18-6#

I: da sind wir wiederum an einer ganz interessanten Stelle, die Kinder, die in diesen Willkommensklassen ankommen und aufgenommen werden, die sind ja, die bringen ja zum Teil, sehr viele sprachliche Kompetenzen mit. Also ich würde mal schätzen so zwei Drittel sind wirklich hochgradig mehrsprachig, also sprechen fließend zwei Sprachen und verstehen häufig noch andere Dialekte oder Sprachen aus den Nachbarregionen, das heißt wie als würden wir jetzt noch Holländisch verstehen, das ist eigentlich eine wertvolle rezeptive Kompetenz, die eigentlich ja sehr wertvoll ist, sie kommen also so mehrsprachig an, haben aber einen sehr unterschiedlichen Bildungsweg und dementsprechend auch ein ganz unterschiedliche Bewusstheit über ihre Mehrsprachigkeit, ähm an dieser Stelle meine Frage, gibt es in dem Konzept, bezüglich des Lehren und Lernens in der Willkommensklasse, ein Punkt der diese mehrsprachige Identität aufnimmt oder wertschätzt? #00:23:34-4#

K: also erstmal ist ganz wichtig, auch rückwirkend zu dem, was wir am Anfang besprochen haben, mit der Frage, was ne besondere Situation ist, was bedeutet das eigentlich, dass wir so viele Kollegen mit Migrationshintergrund in den Klassen haben. Ich glaube dass da so ein wichtiger Ansatzpunkt ist, der nicht ganz bewusst herbeigeführt ist, aber zumindestens ähm unterstützend wirksam wird, das ist, dass die Kollegen, die einen Migrationshintergrund haben, die auch mehrsprachig sind, dass die ein ganz anderes Verständnis haben und ein ganz anderes Bewusstsein haben für Sprachvielfalt und damit eben die Kommunikation untereinander auch wieder eine größere Rolle spielt und man das auch erlebt im Umgang mit diesen jungen Lehrkräften und den Schülern, weil die dann einfach mal durch ne schnelle Bemerkung in einer anderen Sprache Dinge auflösen können. ich glaube das auch diese Kollegen, letztendlich auch im Unterricht, so habe ich es auf jeden Fall bei wenigen Hospitationen gesehen, äh, das die das auch ertschätzen können, dass Kinder nicht nur in der Situation sind, dass sie etwas gut machen, wenn sie Deutsch sprechen, sondern dass sie das positiv bestärken, wenn jemand überhaupt kommunikationswillig ist und da ist eigentlich erstmal uninteressant, in welcher Sprache das stattfindet. Ich glaube also das ist kein Konzept von uns, aber ich glaube, dass es ne grundsätzliche Haltung ist von allen Menschen und da schließe ich meine Verwaltungsmitarbeiterin mit ein, die für den Bereich zuständig ist mit ein, es ist immer die Haltung, ich möchte mit dem anderen kommunizieren und wenn der sich Mühe gibt, dann ist es mir erstmal egal, ob der deutsch oder sonst was spricht, sondern dann versuche ich von meiner Seite auch, den zu verstehen. Insofern

ist diese Mehrsprachigkeit, kann die durchaus wahrgenommen werden, als etwas, was von den anderen positiv aufgenommen wird in dieser schulischen Gemeinschaft und ich muss nicht unbedingt deutsch sprechen. #00:26:33-5#

I: dahinter steht ja ein riesen Berg an Einsätzen, wie Integrationsprozesse verlaufen, wie Integrationspolitik eigentlich umgesetzt wird und da interessiert mich jetzt. Was denkst du? Es gibt ja die eine Seite, die nicht von Assimilation und Akkulturation spricht, sondern ein offenes Weltbild hat, wir sind eine Zuwanderergesellschaft mit vielen Sprachen, deutsch ist Priorität klar, um sich zu integrieren, aber jeder Mensch bringt seine Geschichte mit und wir akzeptieren und tolerieren den kulturellen und religiösen Hintergrund von allen und dann gibt es noch die andere Ebene die sagt, Zielsprache Deutsch, deutsche Identität, was ist das, Deutsche Werte, anpassen und so weiter und darüber kann man ja schauen, welche Konzepte des Deutschunterrichtes in diesen Willkommensklassen auch wiederzufinden sind. Meine Frage wäre dann, diese Zielsprache deutsch, als höchste Priorität wäre das eventuell auch zu erweitern durch sowas wie deutsch plus? #00:27:49-3#

K: hmmm das ist jetzt auch ne lagne Antwort. Das erste ist, dass ich glaube, dass es kein richtiger Gegensatz ist. Also ich glaube nicht, dass Zielsprache deutsch oder das jeder kann seine Sprache mit einbringen, dass das ähm, dass das nicht in irgendeiner Weise zusammenzubringen ist. Ähm ich glaube, dass wir grundsätzlich eine Situation äh haben müssen, es muss eine klare Orientierung geben und diese klare Orientierung ist die Sprache der Mehrheit, erstmal, auch der gesellschaftlichen und der gelebten, kulturellen, historischen Mehrheit und äh es gelten auch die und ich betone ganz klar die säkularen Regeln, des Berliner bzw. des deutschen Staates und damit auch des Schulwesens (-) ähm und das muss grundsätzlich von allen finde ich, auch als Rahmen von allen akzeptiert werden. #00:29:42-1# und da sind wir eigentlich bei dem eigentlichen Begriff nämlich beim Rahmen das heißt welche Rahmenbedingungen kann ich herstellen, um vielleicht das auszugestalten, was du angesprochen hast, ähm umso weniger ich an Ausstattungsmerkmalen zur Verfügung habe, ähm für Unterricht und für Schule, umso weniger ich an Eigenverantwortlichkeit für Schule zur Verfügung habe, umso weniger kann ich auch äh so ein Konzept, was jetzt zum Beispiel Deutsch Plus heißen könnte, umsetzen, weil das meiste von den anspruchsvollen pädagogischen Konzepten oder die meisten davon sind immer daran gescheitert, dass sie letzten, dass sie zwar wohl angedacht waren und einfach erstmal implementiert wurden, aber dann äh meistens die Projektphase nicht überdauert haben, weil anschließend die entsprechenden Ausstattungsmerkmale nicht zur Verfügung standen, die nämlich von den Kollegen verlangt einerseits, diese deutsche Zielsprache wirklich kompetent zu vermitteln und ein volles Bewusstsein für diese Sprache zu haben und auch zu wissen, welche Bedeutung Sprache in einer Sozialisation überhaupt der Menschen bedeutet äh das einerseits zu machen und andererseits die Sensibilität und Offenheit und vor allem auch die Kompetenz zu haben mit Sprachangeboten von anderen umzugehen und dafür brauche ich ähm wirklich ähm entsprechende Rahmenbedingungen und wenn ich die hätte, #00:31:41-2#

I: hmmm #00:31:44-2#

K: dann könnte ich mir sowas sehr wohl vorstellen und das ist nicht automatisch der Ruf nach mehr Geld #00:31:49-7#

I: ja #00:31:51-4#

K: sondern das ist der Ruf nach anderen Schulorganisationsformen ähm, die letztenendes auch mehr Geld kosten würden. #00:32:03-1#

I: hmmm weil eigentlich ist es ja so, du hast mir ja da eröffnet dieses was diese neuen Rahmenbedingung doch eigentlich kosten würden, weil mir kommt das jetzt zu aller erst gar nicht so groß vor, häufig war es in den Interviews mit den Lehrern so, dass

ziemlich oft ganz falsch verstanden haben, dass es ja gar nicht darum geht, dass die jetzt alle Sprachen können, die diese Kinder mitbringen, sondern es geht tatsächlich auch in der Forschung auch um einen Begriff der heißt Language Awareness, dass Lehrer und Schüler auch verschiedene Bewusstseitsgrade in Bezug auf das Reflektieren von Sprache erlangen können und das ist häufig durch ein Gespräch getan
#00:32:53-5#

K: ja aber diese Gespräche, diese Gespräche müssen ja die Lehrkräfte permanent auf allen Ebenen führen und wir machen ja gerade dieses Modell, dass wir angefangen haben äh wahrscheinlich als eine der ersten Schulen in Berlin überhaupt äh äh nen Lernberatung Coaching System parallel zu stellen, wo wöchentlich ein Reflektionstermin ist äh der sich sehr stark auf das eigene lernen bezieht und erstmal zu lernen, dass eigene Lernen zu reflektieren und daraus auch Entscheidungen zu fällen, wenn ich jetzt aber einerseits an die Sprachbildungsarbeit als Herausforderung denke, wenn ich ähm an das andere Thema was uns momentan einfach zwingend äh im Blick sein muss, nämlich die Medienkompetenz, die Entwicklung der Medien der Medienbildung und die Entwicklung der persönlichen Kompetenz im Umgang mit Medien, weiß ich nicht Stichwort Fakenews ganz aktuell oder Mobbing oder Cybermobbing oder Umgang mit Handys allgemein, also wenn man das alles zusammensetzt, dann bin ich eigentlich ähm mit den Kollegen in einer Dauer Fortbildungssituation und das braucht das braucht letztenendes Teamszeiten, das braucht Austauschzeiten und das braucht ein Verlassen dieses Grundkonzepts Unterrichtsstunde bedeutet Vorbereitungszeit, Durchführung des Unterrichts, kurze Auswertung nächste Stunde. #00:34:34-7#

I: hmm #00:34:37-5#

K: und unser gesamtes logistisches System, ist aber an diesem System orientiert und auch die Bemessung der Arbeitszeit und es geht mir darum Zeit zur Verfügung zu stellen, damit Prozesse angemessen begleitet werden können, dafür braucht es eben ganz schön viel Ausstattung also ich sag immer das selbe, simpelstes Beispiel wir haben diese 26 Stunden, zurück zu 24 Stunden und dafür muss jeder Kollege einmal in der Woche ne Teamstunde machen. #00:35:20-9#

I: ja #00:35:23-8#

K: also die zwei Stunden werden runtergenommen, aber nicht ohne Gegenleistung und in dieser Zeit können eben solche Themen behandelt werden und dann noch eine zweite Stunde sogar, wo die Auseinandersetzung fest implementiert wird, äh mit den Kindern, äh das sind Möglichkeiten Schule zu gestalten, aber es gäbe noch unendlich viel mehr Möglichkeiten solche solche Strukturen zu bauen um eben dort Sprachbildungsarbeit mit so einem Stellenwert auszustatten, die die eigentlich braucht. #00:36:07-8#

I: ja und die vor allem auch immer wichtiger wird. Also da wäre ich wieder an einem Punkt von meiner Arbeit, denn eigentlich ist man sich in der Forschung wirklich einig, dass eine ausgeglichene mehrsprachige Bildung und dementsprechend ein ien ein Seöbstkonzept, welche die merhsprachige Identität gleichermaßen irgendwie itegriert, dabei hilft eine neue Sprache zu lernen und sich zu öffnen und sich dementsprechend auch einer Kultur zu öffnen. Meine Frage jetzt, inwiefern wäre es eine Art der Anerkennung was weiß ich eine Arabisch AG oder eine Serbisch AG oder sowas anzubieten, als Art Wertschätzung der Herkunftssprachen, die die Kinder mitbringen.
#00:37:19-9#

K: jetzt durch die Schüler angeboten oder durch Lehrer? #00:37:19-9#

Da gibt es an unserer Schule grundsätzlich eine große Offenheit, es ist aber und das klingt jetzt vielleicht sehr ernüchternd äh sehr sehr unrealistisch , weil umso mehr Angebote wir haben, umso mehr müssen wir auspassen, können wir sie überhaupt finanzieren, denn wir können ja den Kollegen nicht etwas zusätzlich aufdrücken, sondern das kostet Lehrerstunden und wir müssen eben immer sehr genau gucken, dass wir

immer eine bestimmte Mindestanzahl von Schülerinnen und Schülern haben, die so- was wahrnimmt, sonst müssen die anderen Kollegen dort mitarbeiten, die die großen Gruppen machen. Die andere Möglichkeit, wir könnten natürlich über Honorarmittel, zum Beispiel auch aus dem Ganztage, derartige AGs anbieten, dann geht uns aber eventuell Geld verloren für ein anderes soziales Projekt, was vielleicht von mehr Leuten genutzt werden könnte. #00:38:30-5# Ich glaube, immer dann wenn sich genug Schülerinnen und Schüler und jetzt sag ich ganz bewusst, nicht Willkommenschülerinnen und Willkommenschüler sondern insgesamt, zusammen tun würden und meinerwegen, nehmen wir mal an zwei Willkommenschülerinnen sagen sie würden gerne eine bestimmte Sprache, den anderen gerne näher bringen und pflegen äh und sie finden genug Schüler, die daran Spaß haben, dann würden wir sicherlich so etwas anbieten. Das klingt jetzt etwas nüchtern, aber das wäre mir gar nicht so wichtig. Sondern in dem Gespräch ist mir nochmal bewusst geworden, dass ich glaube ähm dass das was wir machen mit den neuen fünften und siebten Klassen, nämlich diesen Einstieg zu schaffen, eben über Lernberatung und Coaching zu gehen. Ähm dass wir den, dass wir da gucken müssen ob das nicht ein Konzept ist, das falls wir die Klassen noch einige Zeit haben auch mittelfristig für Willkommensklassen funktioniert. Warum? weil im Zentrum dieses Beratungsangebots steht das akademische Selbstkonzept, was aber jederzeit auch noch ausgewertet werden kann. Das heißt es geht letztendlich um das Selbstkonzept. #00:40:05-3#

I: hmm #00:40:07-7#

K: und ähm die Relektion in diesem besonderen Betreuungsschlüssel, über das jeweilige Selbstkonzept und da sag ich jetzt mal auch ganz kurz explizit das Sprachkonzept oder das Konzept der Mehrsprachigkeit innerhalb eines beratenden Gesprächs. Das könnte ein Weg sein ähm die Selbstvergewisserung das Selbstbewusstsein äh von Schülerinnen und Schülern in den Willkommensklassen nochmal zu unterstützen. #00:40:50-0#

I: ja das glaub ich auch, sehr spannend, darum geht es eigentlich ne, es geht ja eigentlich um eine Reflektionsebene, dass sie merken, aha ich spreche ja einige Sprachen und es interessiert sich auch jemand dafür. #00:41:11-6#

K: ja das heißt wir haben ja inzwischen mehr oder minder gut die achtundzwanzig oder neunundzwanzig Kollegen qualifiziert und ich bin ganz gespannt, was jetzt aus dieser aktuellen Projektwoche rauskommt, wo ja die die Kinder diese Schnupperangebote durchlaufen haben und die ersten Rückmeldungen sind, dass die Kinder zumindest, was die Angebote betrifft total begeistert waren und äh da wird es viele Rückmeldungen geben, was Coaching eigentlich bedeutet, was die Auseinandersetzung mit dem Selbstkonzept eigentlich bedeutet, #00:41:48-8#

I: hmmm #00:41:48-8#

K: und wenn wir diese Erfahrungen haben, dann könnte man eben darauf aufbauen und dann müsste man eben jemanden haben, hm der hmm oder die diesen Ansatz der mehrsprachigen Kompetenz einerseits im Blick hat und andererseits auch diese Grundkompetenzen des Coaching Konzeptes, so wie wir es vertreten, nämlich mir dem akademischen Selbstkonzept zu arbeiten und im Prinzip, das ist ja das Grundprinzip über den Dialog zu gehen, #00:42:24-9#

I: hhhmm ja #00:42:24-9#

K: und das finde ich ist echt ein ziemlich geniales Konzept, was wir da haben, und ähm bin gespannt wie wir das in dem nächsten halben Jahr erleben #00:42:36-1#

I: hmmm das hört sich gut an #00:42:36-1#

K: und wir werden in einem Jahr die Projektwoche sicherlich wieder durchführen und wir werden dann es so machen es sind ja immer nur die sechsten und siebten, die diese Kernprojektwochen machen, aber das wir in diese Projektwoche für die anderen Klas-

sen, jeweils eine Schwerpunktwoche setzen werden und da wird eines sein, so wie jetzt, Suchtarbeit und da wird sicherlich ein größeres Medienbildungskonzept reinkommen und warum soll nicht in diesem Bereich äh auch durchaus in einer Jahrgangsstufe, weil das auch immer in einer Jahrgangsstufe behandelt wird #00:43:22-7#

I: hmhm #00:43:22-7#

K: hmhm ne ne ne en die Bedeutung der Sprache reflektiert werden #00:43:37-3#

I: ja das wäre natürlich auch eine Art der Wertschätzung, natürlich und auch der Eröffnung von Perspektiven für alle Kinder, die eben nicht nur mehrsprachig aufwachsen. Gibt es an deiner Schule auch, hast du das Gefühl, eine Zuschreibung von Wertigkeit, die an bestimmte Sprachen geknüpft ist? #00:43:53-6# Also zum Beispiel ein Schüler der jetzt in die Willkommensklasse kommt und als Muttersprache Französisch oder ne Arabisch hat und zum Beispiel auch Spanisch spricht oder Französisch. und dann kann ein anderer Serbisch, Ukrainisch und noch etwas? Gibt es da aus deiner Sicht einen Unterschied im Prestige? #00:44:23-1#

K: nein, also das ist völlig egal, das entscheidet letzten Endes die allgemeine der allgemeine Bildungswille und äh letzten Endes die Sprachkompetenz, wie man mit den anderen in den Dialog eintritt, es entscheidet sich dann letzten Endes über das Deutsche. Am Anfang beim allerersten Durchgang, da gab es noch so eine gewisse Missstimmung gegenüber Jugendlichen aus dem Serbo-Kroatischen Raum, weil da einfach Kinder dabei waren, die sich der Kommunikation generell verweigert haben und gar kein Hehl daraus gemacht haben, dass sie eh nur kurz da sind und dass es bestimmte Gründe gibt, dass sie da sind, da wurden also ganz klar Dinge benannt, weshalb sie da sind, wie meine Eltern müssen zum Arzt oder so etwas. Und das hat kurz auch mal zu so einer Abwehrhaltung geführt, die dann auch Einfluss hatte auf sagen wir mal Sprache und sowas wie Prestige der Sprache, aber das hat sich vollkommen verflüchtigt, da gibt es überhaupt keine Unterschiede und in der schulischen Praxis ist es so, es gibt deutsch und es gibt sonst an unserer Schule massiv Englisch und Latein ist die Vehikel und Brückensprache und die anderen Sprachen, da macht jeder das was er für richtig erachtet. #00:46:32-8#

I: ja ich muss auch sagen, ich habe auch zwischen den Schülern, also es gibt ja kaum einen heterogeneren Raum als diese Willkommenklassen, aber die sind so solidarisch miteinander, das ist unglaublich und ganz schön zu sehen und deswegen hatt ich das schon auch so als Schutzraum zum Ankommen empfunden. #00:46:52-7#

K: Ist es auch, also der Witz ist, dass wie gesagt diese Leitfunktion, die Übernahme in den Regelunterricht, die ist eigentlich die unwichtigste. #00:47:04-6#

I: ja es ist ein Ankommensraum und natürlich lernen, Sprache ganz wichtig ist zum Ankommen. Warte ich guck mal, ob ich überhaupt noch etwas brauche, ob mir etwas fehlt, aber ich glaube das einzige äh hm was mir noch fehlt ist, ob die Lehrer, die dort arbeiten für Daf/DaZ qualifiziert sind oder welche Fortbildungen machen müssen. #00:47:46-3#

K: also die äh DaF nicht aber bei der neuen Lehrgeneration ist es ja so, dass der Anteil an DaZ Modulen deutlich ausgebaut worden ist und wir das als Grundqualifikation immer hatten, äh weil es eben alle frisch ausgebildete Kräfte waren äh alle unsere Kollegen, kann ich wirklich so sagen, und das gilt insbesondere auch für die Jüngeren, sind eher Fortbildungsbesessen, das ist ein Selbstläufer, wir machen so eine intensive Schulentwicklungsarbeit, dass eigentlich die Kollegen, die bei uns arbeiten zu viele Fortbildungspunkte haben, als zu wenig, dann finde ich es von uns als Schulleitung vollkommen unangemessen, denen jetzt noch irgendwelche Vorschriften zu machen. Die wissen ganz genau selbst, was sie brauchen und an welchen stellen sie es brauchen und die besprechen das im Team und es ist sogar umgekehrt so, dass seit geraumer

- Zeit immer wieder der ähm, für die Willkommensklassen zuständige Lehrer im Bezirk bei uns anfragt, ob wir nicht Fortbildungen für alle Kollegen anbieten #00:49:34-6#
- I: ah ja #00:49:34-6#
- K: im Umgang mit Willkommenklassen ähm, weil eben dieses Konzept, weil wir eben diese Teamlösung haben, dass es einen regelmäßigen Austausch gibt und dass wir uns ganz viele Gedanken machen wie sich die Arbeit da entwickeln kann über die Jahre ähm wir extra ne Arbeitsgruppe haben, ein Arbeitsbereich bei Jutta Seelig, der sich mit den Willkommensklassen immer wieder reflektierend auseinandersetzt, dass die also an uns ranreten und fragen, ob sie nicht von uns profitieren können, von unseren Erfahrungen, also da wäre es jetzt kontraproduktiv, die ähm noch unter so einen Fortbildungsdruck zu setzen. Und es gibt noch eine Sache, die mir wichtig war, als wir die Willkommensklassen aufgemacht haben, agb es ja noch diese berühmte Liste, äh von DaZ Kompetenzen Einsatzkräften, die nicht unbedingt eine Lehrqualifikation haben mussten und ich habe mich ganz bewusst dagegen entschieden, diese Fachkräfte zu nehmen, weil, aus dem Grund den ich vorhin genannt habe, weil ich glaube es müssen integrierte Kolleginnen und Kollegen sein. Die mit ihren Kompetenzen diese Klassen machen und nicht äh Spezialkräfte sag ich jetzt mal, die jetzt eher ne Separierung besonderer Ausrichtung der Willkommensklassen befördern würden, die sind normale Klasse. #00:51:26-9#
- I: ja ok schön, interessant #00:51:26-9# ja also nicht dieses Willkommensklassenlehrer, denn da gibt es ja dann viel eher nur um Deutschunterricht gehen und vielleicht weniger um dieses Gesamte, diese gesamte Integrationsarbeit #00:51:39-6# #00:51:39-6# Ja dann vielen Dank.

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Malik (M) – Schüler in der Willkommensklasse</p>
--

- I: ok also und am besten wir vergessen einfach, dass du aufgenommen wirst (lacht), weil umso natürlicher desto besser #00:00:11-5#
- M: hmhm (lacht) ja #00:00:11-5#
- I: ok schau wir fangen an, mit einem Menschen, das bist DU, (lacht) #00:00:17-7#
- M: hm #00:00:17-7#
- I: und ich frag dich jetzt, , kannst du vielleicht erstmal überlegen welche Sprachen sprichst du? also ich kann dir mal ein Beispiel zeigen, das hat zum Beispiel Iwona gemacht #00:00:33-2# genau sie hat halt überlegt, welche Sprachen sie spricht und hat dann auch Türkisch und Bulgarisch aufs Herz geschrieben, weil sie für sie am wichtigsten sind und hier zum Beispiel Griechisch und Deutsch eher auf die Hände, weil sie sagte, dass sie diese Sprachen vielleicht eher für die Arbeit später braucht später, (-) kannst ja erstmal in Ruhe überlegen, welche Sprachen sprichst du und #00:00:59-0#
- M: Arabisch hmm #00:01:09-0#
- I: hmhm und kannst du das mal eintragen, wo du willst? (--) #00:01:09-0#je nachdem was dir die Sprache bedeutet? Also ist sie dir wichtig, mit wem sprichst du sie? #00:01:17-8# Arabisch? #00:01:22-7#
- M: also Arabisch so ist meine Muttersprache und ich mag den so weil es ist meine, meine alte Sprache und so ja also ich weiß nicht. ich schreib in Kopf. #00:01:36-4#
- I: aha, warum auf den Kopf und nicht in das Herz? #00:01:42-4#
- M: also ins Herz eigentlich auch, aber im Kopf, das muss immer in meinem Kopf sein. Etwas worüber ich rede, das ich immer rede, dass ich immer reden kann #00:01:47-6#
- I: hmhm #00:01:47-6#

M: und Herz, naja es ist eh immer im Herz Arabisch (lacht) ich muss das nicht schreiben. #00:01:54-1#

I: (lacht laut) ok ja ich verstehe, dann schrieb mal in Ruhe #00:02:01-2# und mit wem sprichst du hier in Berlin Arabisch? #00:02:08-3#

M: arabisch schreibt man so oder? #00:02:08-3#

I: ja aber ist auch ganz egal, Hauptsache ich kann es erkennen und ich verstehe dich, ist ganz egal Fehler #00:02:22-3# mit wem schreibst du äh sprichst du Arabisch in Deutschland? #00:02:22-3# #00:02:17-9#

M: Mit mein Vater, mit meinem Vater ja #00:02:21-6# also in Deutschland? #00:02:22-4# #00:02:22-4#

I: hmhm #00:02:22-4#

M: also ich telefoniere mit meiner Mutter, aber die meisten Leute sind in Deutschland #00:02:27-1#

I: hmm #00:02:27-6#

M: mit meinem Vater, ich hab zwei Freunde, Freunde, ich rede auch mit den Arabisch ja und auch ich telefoniere mit meine Mutter mit meinen Schwestern und meinen Brüdern #00:02:43-2#

I: und äh hast du manchmal Angst Arabisch zu vergessen? #00:02:44-4#

M: nee also ne aber ich will gerne, dass ich das nicht vergessen und dass ich es meinen Kindern auch lerne. #00:02:52-6#

I: hmhm #00:02:55-0#

M: ja dass die nicht auch vergessen und ja weil es ist meine Muttersprache und die ähhh wie heißt das? (--) und ihre Muttersprache, also wie heißt das? #00:03:19-1# #00:03:20-1#

I: die Muttersprache deiner Kinder meinst du? #00:03:18-4#

M: ja ja genau #00:03:27-3#

I: na obwohl, wenn sie hier geboren werden in Deutschland, lernen sie wahrscheinlich so schnell Deutsch, dass es vielleicht schwieriger wird oder? #00:03:30-1#

M: ja genau ja das wird schwierig weil sie schreiben deutsch, sie lernen deutsch und naja #00:03:38-4#

I: ja und du kannst ja auch Arabisch schreiben und deutsch auch und ähm. und hast du manchmal Angst weil ähm, hättest du gerne mal Unterricht auf Arabisch? auch hier? #00:03:44-9#

M: nö #00:03:54-6#

I: und dann kannst du mir ja noch sagen, welche Sprachen sprichst du denn noch? #00:03:52-9#

M: deutsch, englisch,- #00:03:56-8#

I: hmh und was bedeutet dir deutsch? #00:03:55-3#

M: also deutsch auch auf die Hände, weil es ist zum Arbeiten und das geht auch in den Kopf, weil ich muss das nicht vergessen, dass ich auch arbeiten muss hier. u #00:04:24-9#

I: und was steht jetzt in deinem Herz? #00:04:29-9#

M: hm im Herz was gibt es im Herz hmhm (-) also ich muss etwas ins Herz schreiben #00:04:29-9#

I: (lacht laut) #00:04:28-4# nein, aber mir ist nur wichtig zu wissen, welche Gefühle du auch mit welcher Sprache verbindest. Also Arabisch ist bestimmt auch sehr Familie und mit viel Herz und mit viel Herz und ich denke, dass für viele, die jetzt hier leben, für dich ist deutsch auch so wichtig geworden, dass sie auch sagen, aber erzähl wie es für dich ist #00:04:57-6#

M: also naja es ist schwierig, weil es gibt nicht nur eine Sprache im Herzen, sondern es gibt nicht nur einfach arabisch zum Beispiel Wir in Syrien sprechen eigentlich die

gleiche wie in Irak, aber in Irak sagt man eine Wort und wir sagen das nicht
#00:05:08-4#

I: genau #00:05:08-4#

M: und wir sagen ein Wort die man in Irak sagt man nich #00:05:10-6#

I: ja #00:05:10-6#

M: auch, dass zum Beispiel wie ööh #00:05:14-9#

I: oder das Arabisch in Ägypten ist ganz anders oder? #00:05:15-7#

M: ja genau genau zum Beispiel das zum Beispiel, dass die manchmal sagen eins manch-
mal sagen manchmal sagen zum Beispiel (-) zum Beispiel auf Arabisch eins das heißt
(wuachet) wir sagen nuuachet die Libanesen sagen "wuachat" die sagen mit wie heißt
das die sagen mit "a" wir sagen mit "e" ja es ist was ganz anderes ja #00:05:42-9#

I: ja #00:05:43-6#

M: ja und wenn die reden die die zum Beispiel die Libanesen sie reden wiesie immer alles
alle sagen immer die Männer sagen immer die Männer die sind wie Mädchen so, die
reden wie Mädchen so, die reden alles mit "a" und so #00:05:55-9#

I: (lacht) echt? ok also sprichst du eigentlich nicht nur arabisch, sondern du sprichst den
syrischen Dialekt und Arabisch, weil das Arabisch ist ja das, was man im Fernsehen
und in den Zeitungen und so liest, das ist ja Hocharabisch ne? #00:06:08-5#

M: ja genau, ja genau, ja genau, im Fernseh, also nicht im Fernseh, Fernseh es gibt
auch syrisch oder ägyptisch oder so, aber zum Beispiel Cartoon Films #00:06:22-7#

I: ah ja genau #00:06:23-0#

M: die sind auf ähm Hocharabisch ja #00:06:25-9#

I: und gibt es dann auch Fernsehen auf äh syrischen Dialekt? #00:06:34-6#

M: ja wenn zum Beispiel ein türkischer Film, der wird dann übersetzt und die Stimme, die
machen dass auf syrischen Dialekt #00:06:42-1#

I: ah für euch dann ok und due verstehst das Hocharabisch aber genauso wie den syri-
schen Dialekt? #00:06:47-3#

M: ja genau

I: ja schau, dann sprichst du auch schon zwei Sprachen. #00:06:52-0# #00:06:55-1#

M: also ich kann Hocharabisch reden so wie ich Arabisch rede, ich kann Arabisch, Ara-
bisch ist richtig richtig schwer für mich auch. ich kann fünfundzwanzig Prozent von
dem richtigen Arabisch #00:07:13-1#

I: was heißt richtiges Arabisch? #00:07:16-0#Hocharabisch jetzt? #00:07:16-0#

M: ja genau #00:07:16-0#

I: was man in Literatur und Büchern und so zu finden ist? #00:07:24-8#

M: ja genau und da gibt es so viele Wörter und es ist so schwer das kann ich nicht.
#00:07:26-1#

I: joaaa und deutsch ist das auch schwer? #00:07:30-3# #00:07:31-1#

M: ja auch #00:07:31-1#

I: aber du hast es ganz schnell gelernt jetzt #00:07:36-8#

M: ja aber zum Beispiel in syrisch eine Wort das muss so eine lange Bedeutungsliste
schreiben #00:07:41-7#

I: für ein Wort? #00:07:41-7#

M: jaja das das warum was, wieso das Wort ist so geworden und ja das gibt es auch in
Syrien, zum Beispiel, zum Beispiel, Mohammed (--) hier und es gibt solche Sachen.
#00:08:08-5# (beginnt zu schreiben.) #00:08:08-5#

I: ja #00:08:08-5#

M: also zum Beispiel, wenn es das gibt dann ist das U wenn es das gibt ist das ja
#00:08:12-3#

I: schreib mal bitte Rena auf arabisch #00:08:30-6#

M: Rena ja ok das gibt es auch auf Arabisch #00:09:15-3#

I: da gibt es doch nur Vokale oder Konsonanten oder? #00:09:15-3#

M: na gibt es gibt es beide #00:09:15-3# #00:09:15-3#

I: ok naja also aber erzähl mal nochmal zurück ähm was für dich deutsch bedeutet, da hattest du gerade noch überlegt. #00:09:07-9#

M: deutsch? deutsch ist Hand! #00:09:07-8#

I: Ok und warum für die Hand #00:09:15-9#

M: weil hmmm ich muss ich muss mit deutsch arbeiten gehen auch und äh mit auch das gibt es auch in Herz auch weil ich muss mit meinen Kindern diese Sprache sprechen, weil die verstehen ja nicht immer mehr arabisch also also syrisch ist immer, ich kann Arabisch schreiben in meinen Kopf, weil es, weil Hocharabisch ist in meinem Kopf und syrisch das syrische Arabisch ist in meinem Herz #00:09:44-3#

I: in deinem Herz ok, weil ja genau #00:09:49-6#

M: weil das ist die Sprache meiner Familie, ja und ich mag die, ich finde das arabische syrisch ist die einzige, die einzige, die ein bisschen ist wie Hocharabisch. #00:10:00-8#

I: echt? #00:10:04-8#

M: ja wie Hocharabisch ja die einzige, Irak auch ist ein bisschen wie Hocharabisch ja, Libanesisch gar nicht, (lacht) weil #00:10:09-5#

I: (lacht) #00:10:09-5#

M: weil die Libanesischen Leute, die reden ein bisschen Französisch, weil in Libanon da sind so viele Leute, die reden Französisch. ja das war ja und auch andere Länder #00:10:22-6#

I: ja Marokko und Tunesien ist das ganz anders? #00:10:22-6#

M: ja zum Beispiel ja, es gibt eine Land #00:10:29-2#

I: ja Maghreb Marokko ja #00:10:33-2#

M: ja die niemand versteht die Leute aus Marokko. #00:10:33-2# #00:10:33-2#

I: ok #00:10:40-6#

M: auch die arabische Leute verstehen nicht. also wenn ich mit eine Junge, zum Beispiel ein Junge, er geht zu ähm er geht da und er wollte mit einem Mann reden, er versteht ein bisschen so nur die die Arabisch sprechen. Aber die reden so schnell und die versteht man nicht die kann man nicht verstehen. Weil es sind ganz andere Worte, ein ganz anderes Wort. #00:10:57-5#

I: und auch eine ganz andere Betonung ne? #00:10:57-5#

M: ja also du musst so ein Jahr da bleiben, wenn du willst das verstehen #00:11:05-7#

I: ja aber zum Beispiel weißt du Deutsch wird ja zum Beispile auch in der Schweiz und in Österreich gesprochen vielleicht ist das so ähnlich, ich verstehe, wenn jemand in der Schweiz Deutsch spricht, ich verstehe dann hallo und ein bisschenw as er sagt aber sonst sitze ich da und sag öööhh #00:11:25-1#

M: ja zum Beispiel auch Ich und Du ja zum Beispiel auch Du das sagt man, wir sagen Inte und die sagen intA, wenn die IntA sagen dann frage ich mich häh was redest du denn? #00:11:33-0#

I: was heißt ich heiße ich heiße Rena auf Arabisch? #00:11:42-8#

M: Ana ismir Rena #00:11:42-8#

I: Ana ismir Rena #00:11:42-8#

M: Sie heißen Rena #00:11:42-8#

I: Genau (lacht) #00:11:41-3# hmmm ja also genau #00:11:49-5# also deutsch auf die Hand dann kannst du mir nochmal was zu englisch sagen, das hast du ja auch gelernt #00:11:54-1#

M: ja #00:11:54-1#

I: ach ne ja sag noch wo hast du deutsch gelernt? #00:11:52-2# Nur hier in Deutschland oder auch schon woanders?

M: ne ich war hier in der Schule und ich bleib immer zu Hause mit meinem Freund aus Afganistan er ist aber rischtig rischtig rischtig gut in Deutsch. Er geht in zehnte Klasse, er ist nur ein Jahre in Deutschland und er ist in zehnter Klasse ja und ich bleib mit ihm die ganze Zeit und ich rede die ganze Zeit mit ihm Deutsch. Und er hat viel mehr gelernt als ich. Also ich hab, also wenn ich nur in der Schule lerne, dann bin ich nicht so gut. Nur mit ihm, weil ich bleib die ganze Zeit mit ihm da und #00:12:29-6#

I: aber und ähhh ok ah aber du kannst mit ihm auch nur auf Deutsch reden ne? #00:12:34-4#

M: ja genau #00:12:36-6#

I: er spricht kein englisch? #00:12:41-1#

M: doch #00:12:41-1#

I: doch und du? #00:12:41-1#

M: ich auch, aber wir sprechen, wenn ich zu ihm gegangen bin habe ich mit ihm englisch geredet, dann später deutsch, also ich deutsch kannt, hab ich mit ihm deutsch geredet. #00:12:48-2#

I: sprichst du besser deutsch als englisch jetzt? #00:12:51-5#

M: also ich verstehe ja jetzt kann ich besser sprechen, aber verstehen noch englisch leider #00:12:56-0#

I: echt? #00:12:56-0#

M: ja #00:12:56-0#weil ich hatte von zweiter bis siebster Klasse Englisch sozusagen #00:13:02-6#

I: hmhm #00:13:05-4#

M: ja und verstehen zum Beispiel Film oder Movie oder so, ja ich kann englisch nicht besser, ich ähh also es gibt so viele Worte, die verstehe ich nicht auf Englisch, aber ich kann besser verstehen, als deutsch, weil es gibt auch so viele deutsche Worte, die sind auch schwerer als Englisch ja. #00:13:23-7#

I: puhh total anders ja #00:13:27-9#

M: aber im Film reden die auch etwas anderes als im normalen Leben #00:13:33-7#

I: ja total ja ganz schwierig ja ganz schwierig ja und sprichst du auch Französisch oder so? #00:13:39-1#

M: ja also ich hatte Französisch gelernt, kennen sie Verben auf avoir und être? und die andere? #00:13:49-6#

I: was? ach ja Verben auf avoir und être ja #00:13:50-4#

M: ja die haben mich verrückt gemacht ja #00:13:54-6#

I: (lacht) #00:13:54-6#

M: ja die sind so schwer richtig schwer, aber ich hab gelernt #00:13:56-6#

I: in der Schule in Syrien? #00:13:55-2#

M: ja das wir fangen an in vierter Klasse bis zum Abitur Französisch. #00:14:03-6#

I: ah ok #00:14:09-5#

M: und Englisch und Arabisch #00:14:10-2#

I: wow das spricht du ja den syrischen Dialekt, Hocharabisch, Englisch, Französisch, Deutsch #00:14:23-0#

M: ja Hocharabisch ist das schwierigste #00:14:24-1#

I: jaa das glaub ich, ist das schwieriger als Deutsch findest du? #00:14:28-3#

M: ja schon, für mich bis jetzt, ich finde arabisch sehr schwer, weil ich hab schon gesagt, jede Worte du musst etwas schreiben, also nicht du musst in deinem Kopf schreiben das ist die Regel zum Beispiel, Malik zum Beispiel du sagst, das du sagst dann, das ist Malik und das ist Malik, weil der Punkt ist so und so und so #00:15:03-5#

I: hä aber das musst du schreiben, wenn du Malik schreibst #00:15:03-5#

M: ne aber bei normal Worte zum Beispiel spielen oder so. also die sagen, also die haben gesagt, also man muss sagen, das ist ein Wort und äh und wir wissen, das ist ein Wort, weil es gibt da eine Punkt in so und so das gibt hier einen Strich. #00:15:26-6#

I: aber wenn man eine Geschichte oder so schreiben will, muss man das dann auch machen? #00:15:26-6#

M: ne Geschichte ganz normal kannst du geschrieben, Test oder Diktat oder so #00:15:25-4#ne müssen wir nicht, aber sonst müssen wir diese schreiben. diese, diese ich hab schon geschrieben, strich und so und auch das ist so bekannst und so ist es richtig, das bedeutet so ist ein i du musst dann das stark machen zum Beispiel tzzz tzzz #00:15:54-6# #00:15:54-6# #00:15:49-2#

I: wow so schwierig, ich will so gerne Arabisch lernen. Ey ich hab Türkisch gelernt, das fand ich schon sehr schwer. Aber Arabisch ist noch viel schwerer glaub ich. Viel viel schwerer. #00:15:56-7#

M: Sehr schwer. Also das kann man sprechen, das kann man sprechen lernen aber das kann man nicht schreiben. #00:16:11-0#

I: Und ähm sag mal kann dein Papa auch schon Deutsch? #00:16:07-3#

M: ne #00:16:11-0#

I: und will er es lernen #00:16:11-0#

M: ja er wollte es lernen, er würde gerne lernen, ja aber mein Vater hat, nicht in Schule gelernt. Also er hat in der neunten Klasse die Schule gelassen und hat gearbeitet. #00:16:25-8#

I: ja ok #00:16:29-9#

M: ja weil bei meinem Opa zu Hause waren elf Kinder #00:16:32-8#

I: wo ok da mussten die Kinder arbeiten. #00:16:35-4#

M: ne mussten sie nicht, nur mein Vater, weil er ist der größte. #00:16:36-6#

I: ah ja oh #00:16:40-5#

M: ja und mein Opa war ein, so wie heißt das diese Leute, die gehen trainieren? #00:16:46-0#

I: Militär? #00:16:44-2#

M: ja ich glaube schon, aber für arabische Leute und da war er groß, ein Offizier von der Armee ja und meine meine Vater war der größte, die sind alles Kinder, wir haben Geld, aber mein meine Oma sagte, es ist doch egal , wenn du arbeiten gehst oder ob du lernst ist mir scheißegal. und er hat einfach gearbeitet, weil er das wollte. #00:17:17-8#

I: und jetzt will er, dass du auch arbeitest oder was? #00:17:17-8#

M: Nein er meinte man sollte lernen, danach arbeiten, er hat gesagt #00:17:21-1#

I: hmhm #00:17:21-1#

M: ja und in Syrien er hat mit seine Hand gearbeitet, wie heißt das, alles mit seine Hand? #00:17:27-9#

I: ja Handwerker #00:17:31-0#

M: ja genau, er hat angefangen mit seine Hand zu machen, Häuser bauen und so und danach mit mit eine Maschine und danach mit Leuten, die kommen zu ihm und kommen und brauchen Geld und er hat so viele Hoch Hochhäuser gemacht in Syrien. #00:17:47-8#

I: cool #00:17:47-8#

M: ja nicht von ihm, also er er will die verkaufen. #00:18:00-5#

I: Also ist er quasi der Baumeister oder so. Der Chef von Bauarbeitern oder so. Es gibt glaub ich #00:18:03-9#

M: ja #00:18:03-9#

I: er guckt wie die Leute das bauen und sagt, so machst du das nicht, so machst du das. #00:18:09-2#

M: also bauen ne, also nur Häuser bauen #00:18:09-2#also zum Beispiel, ein Haus hat keine Farbe, gar kein, gar nichts, gar nichts, ganz genau gar nichts, also wirklich #00:18:21-7#

I: er saniert die Häuser? er renoviert? #00:18:24-0#

M: er macht Alles er macht ganz ganz genau alles. Ja er hat alles gemacht, er hat so viele ähmm er sagt zu die Leute du musst das machen und du musst das machen und oben oben diese von der Sonne, Solar, er macht alles #00:18:42-7#

I: cool #00:18:42-7#

M: ja er er wie ich gesagt habe #00:18:46-1#

I: aber sowas, aber in Deutschland kann er nicht arbeiten? #00:18:51-8#

M: doch könnte er, aber er hat noch keine Arbeit. Er muss erstmal Deutsch lernen. und er hat kein Abitur auch #00:18:56-0#

I: aber trotzdem ich glaub man brauch in Deutschland solche Menschen, die so etwas können #00:19:03-4#

M: Ja das braucht man, auch um Geld zu haben #00:19:04-9#

I: ja aber ich meine auch, weißt du Deutsch lernen ist das eine, aber Deutschland ist auch einfach bald ein sehr altes Land und wir brauchen Menschen, die arbeiten können. #00:19:18-6#

M: ja mein Vater wie heißt das, es gibt eine Seite in Syrien, die so viel Geld hat, so viele Häuser und so was. Ja und mein Vater war in diese Seite und er hat so viele, so es kann sein dreißig Hochhäuser. Ja er hat mit seiner Hand gemacht. Also er hat zu einem Mann gesagt, ich wollte ein Hochhaus hier machen und die haben für ihn gemacht und er macht auch alles. Nicht mit seiner eigenen Hand, aber die Leute. #00:19:47-2#

I: hmmmh ach cool #00:19:47-2#

M: ja und die Leute, wenn er in die ääh in diese Hochhäuser in diese Leute und er ist wie der Chef in diesen Hochhäusern #00:19:57-6#

I: hmmm ja #00:19:59-4# #00:19:59-6# #00:19:59-7#

M: ja es gibt in Syrien einen Mann, der arbeitet da. Er geht hoch zum Beispiel. Er holt die Mülleimer von den Leuten #00:20:11-1# und dann #00:20:11-1#

I: achso so wie Hausmeister. #00:20:11-3#

M: ja so wie Hausmeister, aber er ist nicht Meister, sondern nur so einfach. #00:20:19-7#

I: ja man sagt aber auch Hausmeister auch einfach so zu jemandem, der hat alle Schlüssel, schaut nach dem Rechten, wenn etwas kaputt ist, repariert er die Lampen #00:20:24-5#

M: ja und er guckt auf die Hausmeister und er sagt zu ihnen, die musst hier so arbeiten, du musst so arbeiten und so, und du bist so schlecht und wenn es zu schlimm ist dann holt er einen anderen und so. #00:20:39-4#

I: und will er denn, also macht er denn hier ienen deutschkurs, damit er hier arbeiten kann oder wie wie wollt ihr eigentlich hier bleiben oder wollt ihr zurück? was sind eure Wünsche für die Zukunft? #00:20:53-8#

M: also ich würde gerne noch lernen, bis studieren ja und dann arbeiten. Ja weil ich wollte gerne auch Tierarzt werden, weil ich mag Tiere so gerne ja aber ich bin mir noch nicht sicher, ob ich das so will, weil ich mag auch ein anderes Hobby. #00:21:05-2#

I: ja klar du bist ja auch noch jung. #00:21:04-7#

M: ja genau vielleicht ich wollte Tierarzt werden und etwas anderes. Also nicht nur Tierarzt #00:21:16-7#

I: ok cool #00:21:16-7#

M: aber ich weiß nicht, was wird. #00:21:16-7#

I: ok aber in Deutschland #00:21:16-7#

M: in Deutschland ja #00:21:21-6#

I: also ihr wollt gerne in Deutschland bleiben und hier arbeiten und für immer und dass deine Mama und deine Schwestern hierher kommen? #00:21:25-8#

M: ja also meine Mutter arbeitet als Zahnarzt ja und sie kann hier richtig cool arbeiten, besser als in Syrien #00:21:33-7#

I: ja #00:21:36-5#

M: ja ich glaub schon ja und meine Schwestern also meine größte Schwester sie wollte, ich hab schon gesagt. Also #00:21:43-8#

I: Wie war es noch, sie will studieren? #00:21:43-8#

M: ne also wie heißt das Kinderarzt und ja das ist die große Schwester und die in der Mitte, größer als ich und kleiner als meine große Schwester. Sie weiß noch nicht als was will sie arbeiten, aber sie ist besser als meine große Schwester und auch als ich ja #00:22:02-6#

I: ja wie alt ist sie? #00:22:02-6#

M: siebzehn #00:22:17-2#

I: ja cool dann seid ihr ja voll eng #00:22:17-2#

M: ja #00:22:17-2#

I: ich hab auch zwei Brüder. Auch äh einer zwei Jahre älter und einer zwei Jahre jünger. #00:22:21-5#

M: hmhn #00:22:21-5#

I: ganz schön #00:22:25-1#

M: ja #00:22:27-7#

I: ja man kann gut spielen als Kinder #00:22:29-5#

M: ja aber ich ahb kein Bruder das wie ich mit ihm spielen konnte #00:22:33-4#

I: achso ja aber das ist ja vielleicht egal #00:22:33-4#

M: also ich ging die ganze Zeit mit meinem Vater zum Beispiel, ich gucke wie die Leute arbeiten und so und er sagt immer zu mir, Es gibt so viele kleine Kinder, kleine Kinder, wie ich zum Beispiel, die arbeiten. #00:22:50-6#

I: ja da hast du recht #00:22:50-6#

M: ja und er zeigte mir und sagt, wenn du nicht studierst wersest du wie die #00:22:52-7#

I: (lacht) #00:22:53-6#

M: ich wollte gar ninht (lacht) #00:22:57-4#

I: aber wenn du sagst du willst gerne studieren, welche Sprachen sind für dich und deine Zukunft am wichtigsten. #00:23:09-0#

M: Also erstmal Deutsch, danach Englisch. #00:23:11-8#

I: und warum? #00:23:13-9#

M: Weil ich Englisch richtig mag. Ich wag sehr, ich mag richtig und ich würde gerne später nach Amerika fahren ja und auch deutsch, weil ich muss deutsch lernen, damit ich hier arbeiten und hier bleiben auch kann, weil wenn jemand würde nicht deutsch lernen, der kann einfach nicht hierbleiben, weil was willst du denn machen, wenn du nicht deutsch lernen willst. Ja und Englisch weil acuh nicht nur in Amerika redet man Englisch in Deutsch in ja, es ist die Weltsprache so. #00:23:45-2#

I: genau ja ok cool #00:23:46-1#

M: ja und ich mag dem auch ich mag Englisch #00:23:52-6#

I: und magst du deutsch auch oder lernst du es nur, weil du es musst? #00:23:56-9#

M: Ne also ich finde, die deutsche Sprache, wie heißt das? ich finde die Leute, die sind äh weiß nicht wie heißt das auf deutsch wie Frankreich, Frankreich, Frankreich, dass wenn du einen französischen Mann siehst, dann seht er er seht aus ein bisschen wie diese großen Leute, dies reichen Leute sehen sie. Ja #00:24:13-6#

I: so fein und schick... #00:24:16-6#

M: ja wenn er Französisch redet und Deutsch ist ein bisschen gleich wie Französisch. Ich finde die Deutsche Sprache ist, wie sagt man in Syrien. Wie Hochsprache, aber eine richtige Sprache. #00:24:30-5#

I: a ok ich verstehe. Also eine Sprache mit Prestige also mit Ansehen #00:24:35-9#

M: ja genau, mit Prestige ja, #00:24:36-9#

I: ok schön, interessant voll gut was du sagt, also interessant vor allem für mich. und kannst dich Malik, Malik #00:24:53-6# sag ich das eigentlich richtig? manche sagen auch Malik oder? #00:24:53-6#

M: ja also das ist immer das gleiche Malik, aber manche sagen das so #00:24:53-6#

I: die deutschen aus Versehen? #00:24:53-6# (lacht) #00:24:53-6#

M: ja (lacht) genau #00:24:55-2#

I: also Malik #00:24:58-2#

M: ja genau Malik #00:24:58-2#

I: ok also Malik (lacht) wann und so war dein erster Kontakt mit der deutschen Sprache. Kannst du dich erinnern? #00:25:09-5#und wie war das? was hattest du für ein Gefühl? kannst du dich erinnern?

M: Die erste Mal? #00:25:09-5#

I: als du es gehört oder gesprochen hast? #00:25:19-0#

M: also das war hier in Deutschland, nicht in Deutschland, daneben da?, die neben Deutschland ganz genau? #00:25:21-6#

I: ähm Österreich oder Schweiz? #00:25:27-7#

M: ja Österreich #00:25:27-7#

I: Mit Wien als Hauptstadt? #00:25:27-7#

M: ja genau #00:25:26-8#ja ja und da war eine Mann, er sah aus wie Penner, aber nicht Penner #00:25:35-6#

I: echt? (lacht) #00:25:36-5#

M: ja und er hat zu uns gekommen, er hat so viel mit uns geredet. und da war ein Mann, er versteht ein bisschen Deutsch mit uns, er und er hat gesagt, dass er gesagt hat. Bleibt hier, hier ist gut. Hier wie auch wie Deutschland und mein Vater hat ohn gefragt, er hat so viel geredet, er hat nur gesagt, dass wir, dass ist hier ist gut, er hat einfach so viel geredet und gesagt hier ist gut, und so schnell auch, ich hab gar nichts verstanden und ich hab gesagt, wenn ich die Deutsche Sprache lernen soll, ich lerne nie. #00:26:06-5#

I: (lacht) aber wie seid ihr eigentlich hierher gekommen. Hattet ihr eigentlich diesen langen weg? #00:26:15-1#

M: ja also nicht so lang. Das dauert nur zehn Tage oder so. #00:26:18-3#

I: Boa aber zehn Tage sind #00:26:16-8#

M: ja aber zehn Tage nicht laufen, Also wir haben so viel etwas, so Spaß gemacht wie, wie zum Beispiel, wenn jemand nach Amerika fährt und er im Hotel pennt und so er wird Spaß haben ja gleich. Wir haben zur Türkei gegangen, wir haben vier Tage da geblieben, das wir so in Türkei ein bisschen Spaß machen und so und so und mein Vater wollte gerne auch in Türkei arbeiten und danch zu Deutschland kommen und dann auch in türk äh Deutschland arbeiten. hh ja und danach haben wir zu #00:26:52-4#

I: Bulgarien? #00:26:52-4#

M: junja (unv.) #00:26:52-4#weiß nicht wie heißt das auf deutsch.

I: ähm #00:26:56-3#Mazedonien? #00:26:56-3#

M: ja genau ich glaub schon. ja wir haben mit eine große Schiff gegangen. #00:27:04-6#

I: whoa mit so vielen Leuten #00:27:04-6#

M: ne nicht so viel weil, da sagt man #00:27:09-0#

I: das ist gefährlich #00:27:09-0#

M: ja also ja es ist ein bisschen gefährlich, aber wenn die, wenn die, wenn wir, wenn jemand so viel Geld bezahlt, ist es besser für ihn. Ja #00:27:19-8#

I: ok #00:27:21-5#

M: ja zum Beispiel es gibt so viele Leute, die bezahlen gar nichts und die haben nur so eintausend Euro und die wollen dann zu Deutschland kommen und die bezahlen das und die gehen in eine kleine Schiff und die gehen Tod. Weil du musst viel bezahlen, damit das Schiff gut ist #00:27:35-2#

I: hmhm #00:27:35-2#

M: und wir haben so viel Geld mitgebracht, dass wir wissen, dass es passiert so, wenn wir nicht so viel bezahlen und wir haben so gegangen und ich hatte, ich hatte gesagt zu meinem Kumpel habe ich gesagt, schade, weil wir haben nicht untergegangen, ich wollte ein bisschen schwimmen #00:27:56-2#

I: pfff hahaha #00:27:56-2# du spinnst

M: ja und äh mein Vater hat gesagt, bist du behindert, das kann man hier nicht schwimmen, ich sag ich weiß nicht, vielleicht. #00:28:07-5#

I: wie lange seid ihr mit dem Boot gefahren? #00:28:11-0#

M: ähm nicht so lang. Dreißig Minuten so. #00:28:11-7#

I: Achso ok #00:28:15-3#

M: ja aber normalerweise die Leute, es gibt die Leute, es gibt Leute, die haben fünf Stunde, fünf Stunde gefahren, weil die laufen nicht so sondern so #00:28:18-8#

I: hmhm #00:28:21-2# machen einen kleinen Bogen #00:28:24-9#

M: ja mit ja so wie heißt das diese, Wellen? #00:28:28-7#

I: ja Wellen #00:28:28-7#

M: ja die Wellen ja und die schupsen den, weil es ist klein und die machen schups schups schups weiter aufs mehr #00:28:35-0#

I: ohha gefährlich. Da sterben so viele Menschen, Das ist total furchtbar (-) ok da war also dein erster <kontakt mit der deutschen Sprache in Österreich, auf deiner Reise nach Deutschland. #00:28:48-1#

M: ja #00:28:48-1#

I: und da hast du gedacht #00:28:54-9#

M: ja ist richtig schwer #00:28:54-9#

I: ja und schau jetzt sprichst du es schon. Schau voll gut. #00:29:01-3#

M: ja hab ich auch gedacht, wie hab ich deutsch gelernt? ich hab gedacht ich lerne Deutsch nie gar nicht und so #00:29:04-8#

I: ja dann Malik kommen wir mal zu der Willkommensklasse. Äh welche Sprachen sprichst du hier in der Willkommensklasse? #00:29:13-2#

M: Also manchmal ich rede Arabisch mit Ahmed. Aus Syrien, so wie ich rede immer. #00:29:17-2#

I: hmhm #00:29:17-2#

M: ja in Deutschland ich und mein Vater auch gleich #00:29:21-2#

I: hmhm und in der Willkommensklasse, was gibt es da noch für Sprachen? #00:29:26-8#

M: Deutsch #00:29:26-8#

I: deutsch nur deutsch #00:29:26-8#

M: ja #00:29:25-1#

I: sprichst du auch mit jemandem Englisch? #00:29:28-6#

M: ne also ich, wenn ich draußen bin und jemand etwas mit mir gemacht, dann er sagt danke. dann ich sag thank you, weiß nicht wieso #00:29:36-7# einfach so

I: Ok #00:29:40-4#

M: ja sorry auch das sagt man in französisch, englisch und auch auf deutsch. #00:29:45-3#

I: ja ok #00:29:48-7#

M: ja und auch so andere sachen ja und ich höre auch immer, immer auch englische Musik, immer, ich höre gar kein arabisch gar kein deutsch ne #00:29:53-0#

I: ne #00:29:53-0#

M: ne ich hör ein bisschen Arabisch und das andere ist alles auf englisch #00:30:01-8#

I: ja warum? #00:30:01-8#

M: weil ich mag die englische Musik ja, die sind cool, es gibt cool und so traurig und auch für Party und so. Es gibt so viele verschiedene. #00:30:14-5#

I: Es gibt so viel Musik auf Englisch ja das stimmt und wie findest du es in der Willkommensklasse. Weißt du ihr sprecht so viele verschiedene Sprachen ja, Russisch, der aus Litauen und was gibt es noch? Arabisch? Türkisch Kurdisch alles in einer Klasse? #00:30:28-0# Wie findest du das? ist das für dich was positives? oder denkst du, oah ich will nur deutsch.

M: ne also ich mag das, ich mag das, ich mag das wenn jemand eine andere Sprache spricht, weil ich wollte nicht nur mit den deutschen Leuten bleiben oder arabische Leute bleiben oder oder ein andere hier nur in Europa. Es gibt zum Beispiel Spanisch hier. Zaid, Zaid, er ist richtig nett und ich mag ihn, er ist mein Freund auch Osman und Iwona und #00:31:00-5#

I: hast du schon ein bisschen Spanisch gelernt? bisschen? #00:31:00-5# #00:30:59-5#

M: ja also ja ein bisschen von Zaid, ja #00:31:02-9#

I: cool #00:31:02-4#

M: ja #00:31:05-1#und Iwona und letztes Jahr war da ein Junge, Jacek, kennst du ihn? #00:31:07-5#

I: jaaa #00:31:07-5#

M: Polen und ähm Janusz auch #00:31:10-3#

I: kenn ich klar, ja die waren super #00:31:12-3#

M: ja genau und die waren so nett auch Janusz, richtig, richtig nett. ja also er kann nicht so gut deutsch reden, aber er ist nett, ja. #00:31:22-2# und verschiedene Länder also es gibt nicht immer gute Leute und dann gibt es gute Leute zum Beispiel (--) also ich finde Derril ist ein bisschen so ein bisschen ähm nervig. ja und Zaid ist nett und Iwona ist gut und Ahmed macht so viel Spaß. Ja und Malik ist was anderes Derril ist was anderes darum ist es hier ein bisschen schön, weil ich mit verschiedene Leute rede. Nicht alle gleich. Nicht alle so und nicht alle gleich und wir immer Spaß machen ne. Ne manchmal Spaß machen, manchmal nicht manchmal so. #00:32:06-4#

I: Aber jeder hat so auch seine eigene Sprache, seine eigene Geschichte vielmehr und eine andere Kultur auch oder? und ich finde so wie ich euch sehe. Ihr seid alle aus verschiedenen Ländern und habt alle eine, manchmal eine ganz schwierige Geschichte auch weil zum Beispiel Witali hat seine Eltern ja gar nicht hier und jeder hat so #00:32:29-9#

M: ja Witali #00:32:29-9#

I: ja ne und trotzdem, alle sind so gleich miteinander. Es gibt wenig Streit eigentlich. #00:32:40-6#

M: Ja weil auch letzte Jahre, weil die waren auch alle so zusammen und zum Beispiel ich in meiner Klasse, die waren alle nett mit mir und ich war nett mit allen und die machen nie so viel schlechte Späße und so zum Beispiel #00:32:56-0#

I: jaaa #00:32:56-0#

M: Sabrina zum Beispiel. Sie kommt aus Italien. Sie ist richtig richtig gut und nett. Osman zum Beispiel, das war schon ein bisschen schwierig #00:33:05-8#

I: ja aber weißt du mir geht es darum auch wenn, über Freundschaften hast du denn jetzt ähm in dieser Willkommensklasse ähm verstehst du mehrsprachige Identität? #00:33:21-8# also ist das so, spielt ihr mit euren Sprachen? #00:33:21-8#

- M: ja genau ein bisschen, ein bisschen zum Beispiel ich kann ein bisschen Polnisch, ich kann ein bisschen Spanisch, Italienisch und was gibt es noch. Zum Beispiel ein zwei Worte. Zum Beispiel wenn ich jemanden sehe, dass ich hallo sage und wie geht es dir und so. Ja ich finde das schön, auch wenn jemand nicht arabisch kann aber er kommt zu mir und sagt Hallo und so, dann finde ich auch, das ist cool und darum ich lerne die andere Sprache, dass ich mit die andere Leute auch reden kann. #00:33:55-3#
- I: hmhm gut ok dann nächste Frage. Findest du es gut, dass ihr hier in Deutschland zuerst in so eine in so einen Art Schutzraum der Willkommensklasse seid oder glaubst du es wäre besser, wenn alle sofort in eine Regelklasse kämen. #00:34:14-0#
- M: Also ich finde, das ist gut, dass es ein Jahr so bleibt. Aber ich finde es schlimm, dass ich danach auf eine andere Schule gehe, weil es ist schlimm, weil er ist jetzt ein Jahr in der Schule und er mag die Schule und er hat so viele Freunde in der Schule und danach muss er nach dem Jahr weggehen. #00:34:30-4#
- I: jja #00:34:30-4#
- M: und er muss wieder neue Freunde machen und neue Lehrer kennen und so alles #00:34:35-9#
- I: und ihr seid ja auch gerade neu in Deutschland, neue Klasse, es ist schön, dass ihr Freunde habt. #00:34:56-8#
- M: Ja aber wenn aber wenn wir zu der anderen Schule gehen, dann müssen wir so Halbjahr so alleine bleiben, dass die bisschen so gucken. Welcher ist die beste Freund für mich, dass ich mit ihm reden #00:34:56-8# und welche ist der gute Lehrer und schlechte Lehrer und so #00:35:00-3#
- I: ja und Malik für deine für deine Zukunft in Deutschland glaubst du es ist wichtig viele Sprachen zu sprechen oder ist es wichtiger nur deutsch zu sprechen. #00:35:22-1#
- M: in Deutschland? #00:35:22-1#
- I: ja oder allgemein? #00:35:40-6# Ne genau also für deine Zukunft ist es glaubst du wichtiger mehrsprachig zu sein oder, dass du ganz schnell nur deutsch kannst? #00:35:48-4#
- M: ne also ich mag so viele Sprachen zu lernen. #00:35:50-5#
- I: hm=hm #00:36:13-5#
- M: mein Freund manchmal fragt mich wieso willst du eine ander Sprache lernen? zum Beispiel Polnisch oder so? Lern einfach Deutsch und danach lernst du das! Ich sag nein ich möchte alle Sprachen gleichzeitig sprechen. #00:36:03-3#
- I: ja ok gut und ähhm mit deiner also du hast schon erzählt mit deiner Mutter, macht die schon einen Deutschkurs? ne die noch nicht oder ? #00:36:13-5# #00:36:12-1#
- M: doch die macht schon in Syrien einen Deutschkurs genau #00:36:14-8#ja meine Mutter. Nur meine Mutter. #00:36:18-2#
- I: und deine Schwestern sprechen noch gar kein Deutsch #00:36:16-5#
- M: ne die weil die müssen erst lernen in der Schule die sind jetzt in der Schule und die sind große. Also ist schwer, die müssen die ganze Zeit zu hause bleiben und lernen. #00:36:27-0#
- I: ja und glaubst du oder weißt du schon ob und wann deine Mama mit den Schwestern kommen kann? #00:36:31-8#
- M: ne wissen wir noch nicht. Vielleicht das dauert zwei Monate vielleicht drei Monate, vielleicht ein Jahr #00:36:40-4#
- I: ja ok aber maximal ein Jahr. #00:36:41-7#
- M: ja #00:36:41-7#
- I: hoffentlich ok dann würde mich noch interessieren Malik ähm seit wann bist du hier in Deutschland? Sag nochmal? #00:36:50-3#
- M: ähmm ich bin ein Jahr und halbes in Deutschland. In Deutschland? in Berlin #00:36:58-9#

I: und in der Klasse? #00:36:58-9#

M: ein Jahre #00:36:57-2#

I: hmhm und als du hier in Berlin angekommen bist ähm oder auch in Deutschland, es geht mir jetzt um Kultur und um Unterschiede. Was war etwas was ganz anders war als bei dir zu Hause? #00:37:14-4#

M: Die Straßen! #00:37:16-7#

I: Die Straßen? warum erzähl mal. #00:37:19-5#

M: Weil es gibt in Deutschland so viele Bäume. #00:37:21-9#

I: (lacht) #00:37:21-9#

M: ja in Syrien es gibt auch Bäume, aber in Deutschland die Straße ist immer alles voll, alles ganz genau. Ja auch es gibt so viele diese, für die Autos, wie heißt das? so grün, gelb #00:37:36-8#

I: ah Ampeln, Ampeln #00:37:35-2#

M: ja ja das gibt es richtig so viel immer jedes Mal, wenn ich in den Bus gehe, der Bus muss Stopp machen #00:37:44-9#

I: Ampel (lacht) #00:37:48-8#

M: in Syrien das gibt auch, aber nicht immer, weil es ist eine große, wie heißt das, ähm Straße, dann gibt es das, dass man nicht von dem Auto kaputt gemacht wird. #00:37:58-1#

I: hmhm #00:37:58-1# Das ist lustig, weil ich habe das auch Abdel gefragt und er hat genau das gleiche gesagt. Er meinte die Straßen. Die sind so anders. (lacht) #00:38:08-6#

M: und auch in Berlin also in allen anderen Städten in Deutschland ist es bisschen anders, in Berlin die Straße ist immer so. #00:38:20-1#

I: ähm ganz neu gemacht? meinst du? #00:38:22-1#

M: ne nicht ganz neu ahmmmm ganz flach #00:38:24-1# keine Berge #00:38:29-9# Stuttgart ist immer so Berge #00:38:29-3#

I: ah in welchen Städten warst du schon in Deutschland? #00:38:37-7#

M: Stuttgart, Dortmund, Wuppertal #00:38:37-8#

I: cool und mit deinem Papa? #00:38:41-1#

M: ja #00:38:41-1#

I: cool und einfach so angeguckt oder hattet ihr dort auch Freunde? oder? #00:38:43-7#

M: ne Ffreunde wir haben deutsche Freunde in Wuppertal, Dortmund und Stuttgart #00:38:45-7#

I: schön une kanntet ihr die schon aus Syrien? #00:38:51-5#

M: ja also mein Vater kannte schon den #00:38:52-5#

also die sind Kinder von eine Oma und jede ist in eine Stadt und mein Vater kannte sie von zwanzig Jahre vorher. #00:39:03-8# #00:39:06-2#

I: wow eine lange Zeit. ja #00:39:06-2#

M: ja genau. Sie kannte sie und er kannte ihren Mann, Sie ist deutsche. Deutsche Vater deutsche mutter, aber sein Mann. er ist nach Deutschland gekommen und er hat sie geheiratet und haben sie zusammen sohn bekommen und sie hat arabisch gelernt und sie hat Kinder, drei Kinder da gemacht. und sie hat nach deutschland zurückgekommen jetzt. #00:39:23-6#

I: wow das ist ja alles total deutsch arabisch #00:39:26-5#

M: ja genau und die Kinder, die Kinder reden arabisch mit einem deutschen Akzent, ganz witzig, aber ich hatte ein Termin ich bin zu einem Termin vor zwei Monaten, weil die Oma ist gekommen. Die wollte arabisch übersetzen zu mir und auch deutsch mit denen reden. Ja und zum Beispiel 'ruba' das ist ein Name. Die sagen auf Deutsch 'Roba' #00:39:54-8#

I: jaja #00:39:54-8#

M: die sagen alles mit dem deutschen R und das ist witzig, weil sie wollte schnell machen und die redet schnell arabisch und die redet immer mit r, r #00:40:03-4#

I: cool lustig #00:40:05-3#

M: ja und sie sagt ihr äh sein Sohn, er hat eine Schwester auf Arabisch sie heißt ähm Samira mit R #00:40:25-2#und sie sagt, wenn sie war kelin, sie sagt immer Samila #00:40:28-5#

I: Samila (lacht) #00:40:27-6#

M: sie wollte r sagen aber ise kann nicht. sie kann r sagen aber kann nicht R sagen #00:40:33-5#

I: oh ja aber das ist ja ein schwierigen #00:40:36-1#

M: ja und sie sagt immer Samila. ja und ihr Bruder sagt immer zu ihr Samila komm her. Ich heiße nicht Samila ich heiße Samila #00:40:44-0#

I: (lacht) #00:40:44-0#

M: und sie wiederholt und er nervt sie und bis jetzt sagt sie immer samila und alles Worte auf Arabisch mit r sagt sie mit l #00:40:55-5#

I: ist ja lustig. und sag mal Malik. was ist für dich typisch deutsch? #00:40:55-4#verstehst du die Frage? oder im Vergleich? so was ist für dich typisch deutsch positiv wie auch negativ? ganz egal. #00:41:17-5#

M: also ich fände es besser für mich, wenn ich mehr mit deutschen Leuten reden kann, weil es ist besser für mich weil ich so schnell lerne. Das geht nicht nur darum schreiben oder hören nein sondern sprechen auch. Zum Beispielwenn ich immer die ganze Zeit nur schreibe schreibe schreibe, dann ich kann nicht so gut reden. Dann ich bin wie Massum #00:41:30-4#kennst du Massum? in der Willkommensklasse? #00:41:32-8#

I: ne #00:41:32-8#

M: er bleibt die ganze Zeit in neunter Klasse, ja er kann richtig, richtig gut schreiben,aber er kann nicht so gut reden, also er kann besser als ich schreiben und lesen aber ich kann besser sprechen, und reden und auch lesen #00:41:50-4#

I: und verstehst du das Wort Stereotype? #00:41:50-3#

M: ne #00:41:52-7#

I: ne also zum Beispiel, wenn man an einen Franzosen denkt, dann denkt man vielleicht an Wein und Baguette und an den Eiffelturm und an was denkst du wenn du an Deutschland denkst? oder wenn du jetzt einem Freund aus Syrien jetzt erzählen willst, wie sind die deutschen? was erzählst du? #00:42:17-1#

M: äh ich sag die sind nett, die sind ähh die lachen immer, manchmal, nicht alles ja, und ich sag auch die deutsche Sprache für mich ist richtig gut ja darum hab ich schnell gelernt ja und ich finde also in Syrien die haben so viel wenn die mit zwei Leute reden die haben so viel Respekt , die machen so viel Respekt, also nicht sososo viel, aber wenn die eine Worte wie zum Beispiel Scheiße sagen, dann sagen sie aber aber weg auf dich also zum Beispiel, also zum Beispiel wenn ich mit eine Junge gemacht, das macht man nicht so, das macht man so fünf, das bedeutet nämlich fünf in dein Gesicht oder so #00:43:21-1#

I: ah ok #00:43:25-5#

M: ja und wenn ein Mann trifft einen Mann und du respektierst ihn, dann machst du so nicht so, weil es bedeutet ich hatte fünf Kinder in dein Gesicht und ähm und kennst du diese blaue Augen, kennst du das? #00:43:49-1#

I: ja aus der Türkei, das passt auf oder so? #00:43:49-1#

M: ja genau und #00:43:53-3# das bedeutet, wie das Auge das böse wegmacht so #00:44:09-5#

I: und du findest das gibt es im Deutschen nicht so viel wie im Arabischen? #00:44:07-8#

M: also ich finde die deutschen die haben so Respekt wenn die reden. Aber in Syrien ich finde es ist anders. #00:44:22-6#

I: es ist autoritärer oder? #00:44:28-9#

M: ja ich finde es ist in Deutschland besser, weil es ist ein bisschen langweilig für mich, weil wenn jemand mit jemanden redet, man muss die ganze Zeit viel aufpassen, dass nicht einer ein schlechtes Wort sagt. und der andere es nicht schlecht findet. weißt du ich ich rede einfach ich rede einfach, ist mir egal was der andere findet. weil ich weiß ich weiß wer bin ich und wie rede ich und was ich meinte und darum ich rede einfach und wenn die Leute, wenn die Angst haben oder so dann reden die mit Respekt und ich finde die Deutschen, die sind besser weil die reden mit Respekt, aber nicht die ganze Zeit, es gibt nicht so viele Regeln wenn die reden, aber nur wenn die reden, aber sonst haben die so viel Regeln, die Deutsche #00:45:13-8#

I: jaa (lacht) #00:45:12-0# in Deutschland ist man sehr frei, weil es eben so viele Regeln gibt. Also verstehst du? #00:45:30-3#

M: ja wenn jemand die Regel macht und äh richtig macht, dann sagen die zu ihm, mach was du willst, du kannst was du willst machen, weil du gut bist. #00:45:50-8#

I: genau in Deutschland versucht man vielleicht weniger im Gespräch respektvoll zu sein, als dass man die Regeln zum Beispiel der Demokratie und so weiter respektier #00:46:02-1#

M: ja so wie in Syrien auch #00:46:00-3#

I: genau #00:46:05-8#

M: ja zum Beispiel zwei Leute sind sehr groß in der #00:46:16-7#

I: Politik? #00:46:16-7#

M: ne nicht Politik wie heißt das hmm die Chef von dem Land, wenn zwei Präsidenten reden zum Beispiel, die reden mit so viel Respekt ja in Syrien ist es auch so, sie reden so viel mit Respekt ja #00:46:44-9#

I: ja die Sprache der Diplomatie #00:46:44-9#

M: ja und zum Beispiel kleine Kinder wie ich oder so die reden richtig respektlos, gar nicht gar nicht, zum Beispiel mein Freund, also wir also ich nicht, also aber die in der Schule die beschimpfen sich die ganze Zeit, aber die finden das nicht schlimm, weil die schimpfen nicht auf mich und ich schimpfe nicht auf ihn. #00:47:06-3#

I: aber die ganze Zeit Schimpfwörter oder was? #00:47:09-6#

M: ja genau #00:47:07-9# ja und ich finde das ist nicht so gut, weil ich war in Syrien in meine Schule äh zweite bis sechste Klasse, war eine richtig gute Schule, wenn man scheiße sagte dann ruf die Lehrerin seine Eltern an, und sagt was er gesagt hat und wenn er das dreimal gesagt hat, dann werden wir sauer und er bekommt eine Strafe, drei Tage nicht zur Schule und so #00:47:45-0#

I: hmhm #00:47:45-0#

M: und muss einen Text schreiben, dass man das nicht wieder macht. Aber dann siebste bis Abitur dann werden alles ganz anders #00:47:58-8#

I: ach krass #00:47:58-8#

M: ich gehe zur Toilette zum Beispiel und da ist ein Mann und alles voller Rach #00:48:14-6#

I: lacht #00:48:14-6#

M: ey was machst du dadrin, einen Café oder was? #00:48:13-4#

I: lacht krass ganz andere schule #00:48:21-8#

M: ja und das stinkt nicht so gut und ich meinte wenn jemand rauchen will, dann raucht er mit einem guten Stink und Café aber nicht in Toilette, das stinkt nicht so gut #00:48:33-0#

I: ahah ja #00:48:37-1#

- M: ja aber die rauchen dort, damit das der Lehrer nicht sieht, weil darf man nicht in der Schule rauchen ja #00:48:36-9#
- I: ok #00:48:43-6# also hier findest du die Schule besser? #00:48:49-9#
- M: ja hier gibt es bessere Regeln zum Beispiel, niemand darf niemand schlagen oder niemand darf niemand schimpfen ohne ihn zu können #00:48:56-2#
- I: gut und dann gibt es noch ein paar Bilder. Hier ist die Mehrsprachigkeit #00:49:21-9# fühlst du dich hier willkommen? #00:49:27-8#
- M: ne die sagen einfach wenn die Schule ist und der Unterricht, dann musst du Deutsch reden und wenn die Pause ist, rede was du willst, mach was du willst. #00:50:08-6#
- I: ok schau wir gucken mal, das ist die Situation in Deutschland es gibt nur drei Plätze, aber es gibt so viel, die hier bleiben wollen. Fühlt man Konkurrenz in der Klasse oder seid ihr alle gleich? #00:50:37-4#
- M: ne alle gleich, wir sind alle gleich aber ein bisschen ist die die Beispiel ein Junge wollt die ganze Zeit quatschen und nicht lernen, da werden die Lehrer sauer auf ihn und wenn er gut ist und lernen würde, dann ist doch egal woher er kommt, und ist egal ich lerne und helfe dir #00:50:59-4#
- I: schön ok prima #00:51:06-4# und schau hier die Boote, das ist die Politik in Europa. Also glaubst du Europa sollte eine Mauer bauen oder eher eine Brücke, dass noch mehr Menschen kommen können? #00:51:33-5#
- M: also ich finde es ein bisschen schwer, dass in Deutschland nur zu bisschen Leuten Willkommen sagt, aber nicht zu alles, weil wenn die so viel Leute kommt, Deutschland kann nicht zu alles, was jeder will und braucht geben, weil und und und dann wird er sagen, Deutschland ist nicht gut, weil er hat mir nicht so und so und os gegeben und äh der ander sagt weil, da kann man nicht immer alle Leute glücklich machen. Das ist eine Regel nicht nur in Deutschland sondern in Syrien auch #00:52:09-2#
- I: ahja #00:52:11-5#
- M: nicht alle Leute in Deutschland sind glücklich, manche hassen Deutschland manche mögen Deutschland manchmal, sie müssen sie hier bleiben manche wollen gerne hier bleiben #00:52:25-2#
- I: ja #00:52:34-2#
- M: und jeder etwas anderes und Deutschland könnte an Leute die gut sind und ähm auch Deutschland, wie heißt das hoch oder groß machen, und nicht alle Leute sind so, also ich finde es bisschen schlimm, wenn alle Leute nach Deutschland kommen, weil das ist die Idee wie in Amerika, wenn du nach Amerika gehst es gibt keinen Amerikaner. #00:53:07-9#
- I: ja #00:53:10-7#
- M: jeder kommt aus einem anderen Land obwohl alle englisch reden. der aus Kanada, Mexiko, Italia und Spanisch #00:53:22-5#
- I: ja #00:53:20-7#ja so ist Deutschland glaub ich bald #00:53:27-4#
- M: ne Deutschland nicht, ja #00:53:30-7#
- I: aber wir sind so alt, die deutschen sind bald tot #00:54:25-6#

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Osman (O) – Schüler in der Willkommensklasse – 16 Jahre</p>

- I: Ich nehmen dich auf (-), ich erklär dir kurz ja? <räuspern>. äh das ist für meine arbeit, für meine Doktorarbeit. Ich bin keine Sozialarbeiterin von der Schule, sondern ich arbeite an der Universität und schreibe meine Arbeit, also meine Doktorarbeit und dafür brauche ich Interviews mit Schülern, die in den Willkommensklassen sind. (-) Jetzt in

- dem Interview gibt es nicht gut oder schlecht für dich, wenn du Fehler machst ist ganz egal, Hauptsache wir verstehen uns irgendwie und können ganz normal sprechen und dein Name, wenn ich das später höre, was du so gesagt hast, dann mache ich deinen Namen anonym (.) weißt du? Dann steht da nicht Osman <überlegt> sondern dann steht da Fritz <lacht> oder so keine Ahnung, ein [anderer Name].
- O: [schöner Name] <lacht>
- I: Ein schöner Name, (.) genau<lacht> ok genau. genau in meiner Arbeit geht es um Mehrsprachigkeit. Verstehst du Mehrsprachigkeit? (--) Viele Sprachen [sprechen].
- O: [ja]
- I: hmm ok, und ich fang immer so an, dass ich euch so einen Menschen gebe. Das hier haben jetzt zum Beispiel ich und Francesco gemacht und Francesco hat überlegt, welche Sprachen spricht er und welche versteht er und dann einfach erstmal nachdenken, weil manchmal vergisst man, dass man auch Sprachen eigentlich kann und schreib mal auf oder überleg mal, welche Sprachen (.) und welche du sprechen kannst und wo sie für dich hinkommen (--) ich kann dir nochmal kurz erklären. ich spreche zum Beispiel Deutsch, ist meine Muttersprache, dann schreibe ich sie hier hin <zeichnet auf das Herz> zum Beispiel, weil ich spreche mit meiner Familie Deutsch. meine Kinder sprechen deutsch
- O: hm}hm
- I: und so und ich spreche Französisch, Italienisch und Spanisch, aber die sind für mich eher im Kopf und und vielleicht auch irgendwie an den Händen, weil ich sie am ehesten für die Arbeit brauche. Vielleicht. (-) oder zum Reisen und erzähl mal. Erzähl mir gerne etwas über deine Sprachen, während du sie einträgst.
- O: Arabisch (--)
- I: Erzähl mal, was bedeutet für dich Arabisch?
- O: Arabisch? Eine Sprache? (-)
- I: JA genau, aber was bedeutet, welches Gefühl verbindest du mit ihr. (-) ist sie wichtig?
- O: [meine, ist meine Muttersprache,
- I: hmh
- O: ja deutsch (--) <zeichnet deutsch auf den Kopf ein>
- I: hmhmhm warum im Kopf?
- O: weil ich lerne deutsch.
- I: hmh
- O: eigentlich, (-)
- I: Kannst du auch Englisch?
- O: Ja
- I: Super! Hast du das? Wo hast du Englisch gelernt?
- O: Im Film!
- I: im Film?
- O: Ja; und Film und Musik.
- I: ähnm und gar nicht in der Schule?
- O: doch ich hab ein bisschen. ich habe acht ähm nein viele Jahre Englisch gelernt in Schule.
- I: In in in (.) du kommst aus Damaskus? #00:02:55-6#
- O: ja
- I: ja genau und wie viele Jahre warst du dann in der Schule in Damaskus schon?
- O: acht Jahre, ne neun.
- I: ahh dann bist du jetzt quasi in der neunten oder zehnten Klasse hier?
- O: JA
- I: neunte`

O: ja aber in Syrien jetzt bin ich zehnte Klasse, weil ich habe meine neunte Klasse weitergemacht, ich habe neunte Klasse nicht weitergemacht, ich war neunte Klasse und dann habe ich halb halb gemacht. und ich habe zu Deutschland gekommen.

I: Ah ok, und ich glaub, Brahim hat mir erzählt ihr seid eine sehr bekannte Familie in Syrien.

O: ja <lacht>

I: <lacht> ok, und wie war das nochmal? einer von eurer Familie war auch schon in hier Deutschland und ihr seid hierher gekommen und die'

O: [meine Tante!

I: genau deine Tante und die ist Diplomatin oder so?

O: ja

I: ja siehst du, jetzt fällt mir wieder ein, was dein Bruder erzählt hat und wie viele seid ihr? fünf Geschwister? nein wie viele Geschwister seid ihr nochmal?

O: drei

I: ja drei

O: und ich bin vierter

I: du bist der vierte?

O: ja

I: und zwei Jungs zwei Mädchen?

O: nein

I: alles Jungen?

O: ja

I: wow krass ok. <lacht> also jetzt nochmal zurück zu den Sprachen. englisch und deutsch in deinem Kopf. Warum das?

O: Weil ich habe sie gelernt und ich mag sprachen lernen

I: und arabisch als einzige Sprache in deinem Herzen weil? (..)

O: weil es meine Muttersprache ist? ja.

I: hmmm überleg mal (.) noch weiter (-). du sprichst doch bestimmt auch Hocharabisch und den Dialekt deiner Heimatregion Damaskus. sind das nicht auch eigentlich irgendwie verschiedene Sprachen?

O: ja, die syrische Sprache ist nicht wie die andere Sprache.

I: anders als Hocharabisch oder?

O: syrische Sprache, syrisches arabisch (-), alle verstehen syrische Sprache!

I: ja?

O: ja!

I: auch zum beispiel Ägypter oder Marokkaner?

O: ja!

I: aber ihr versteht keine Ägypter?

O: Doch wir verstehen schon Ägypter, aber nicht Alles,

I: <lacht> ok gut. Äähmm, dann (-) jetzt frag ich dich mal genau. Sag mir mal wie du heißt?

O: Osman Al.

I: und woher du kommst weiß ich jetzt schon und seit wann lebst du in Deutschland?

O: ein halbes Jahr

I: was? so kurz?

O: ein halbes Jahr.

I: achsO eineinhalb JAhre?

O: eineinhalb Jahre, ja (--)

I: Ok.

O: fAst zwei jAhre,

I: fast zwei Jahre, ok. und als ihr angekommen seid, (.) hattet ihr dann gleich eine Wohnung oder musstet ihr dann auch erstmal in so ein (--) doofes Heim?

O: zu Erst wir waren bei meine Tante, meine Tante hat für uns eine Wohnung äähm' gefunden.

I: gefunden, nicht zu kaufen. Ähhhm wir waren einen Monat in dieser Wohnung und wir haben nach einem Monat von diese Wohnung weggegangen, war es fertig. Wir haben andere Wohnung gegangen. wir wollten nicht in ein Wohnheim gehen, weil sie sind alle aggressiv und und schlecht und dies und das, und wir haben vor diese Wohnung, wir haben zum Wohnheim gegangen und wir haben Papiere gegeben, weil sie haben gesagt, ihr müsst zu einem heim gehen.

I: hmmm

O: wir haben Papiere gezeigt, aber mein Vater hat zu dem Boss oder Chef gesagt, ich will nicht in dieses Heim wohnen, weil ich hab Familie. und diese heim ist ein Basketball (-) ein basketballplatz und alles mit Bett, nur Betten. Keine Zimmer. Wir können das nicht.

I: ne,

O: und wir haben zur Wohnung gegangen und der Chef hat zu der Sozialarbeiterin gesagt, wir kommen nicht zur Wohnung und so und sie hat dann gesagt, ihr müsst zu einem Wohnheim gehen und'

I: wenn ihr die Möglichkeit habt, in eine Wohnung zu leben ist das natürlich viiiel besser.

O: JA

I: diese Hallen sind.

O: Aber wir haben, wir haben gesagt, wir wollen tauschen unsere Wohnheim, weil meine Tante sie ist krank.

I: hmmm.

O: meine Andere Tante.

I: achsO nicht die Diplomaten Tante.

O: nein, die nicht.

I: ich mach mal fEnster auf,

O: ok, sie ist mongo Mongolin oder so? begindert, behindert?

I: hä? Ja, mongoloid,

O: ja und sie hatte uns geholfen (.), wir haben zu einem Heim gegangen, aber ein Zimmer, nur privat für Uns.

I: jaaa? also hattet ihr, aber dann mit, mit ihr? mit deiner Tante zusammen? hattet ihr ein Zimmer für vier Jungen?

O: sieben Personen.

I: oh aber nicht so lange oder? das war nicht so lange in dem Zimmer?

O: im Heim?

I: wie lange ward ihr da? einen Monat?

O: ich glaube nein, fünf Monate. aber wir haben gott sei dAnk eine wohnung.

I: ja schön, jetzt ist alles besser oder?

O: ja,

I: am Anfang war es sicher schwierig.

O: sehr.

I: ja. aber wenigstens ist hier kein krIEg

O: nein, GenAU!

I: hhm (-) dann wollt ich noch fragen Osman, welche sprachen, es gibt auch manchmal Sprachen, die man nicht spricht, aber die man verstehen kann. Zum Beispiel hier in der Willkommensklasse. ihr sprecht so viele Sprachen und ich hab jetzt oft schon gemerkt,

dass ihr manchmal auch andere sprachen auch ein bisschen gelernt habt. von einem Freund oder so zum Beispiel Janusz sprechen manchmal so,

O: ja.

I: obwohl sie andere Muttersprachen haben, können sie sich verständigen untereinander.

O: ja genau, ein bisschen.

I: erzähle du auch mal, arabisch ist natürlich, ihr seid viele jetzt aus Syrien, [deswegen, (.) aber kannst du auch'

O: [kurdisch, kurdisch zum Beispiel]

I: ja? erzähl mal genau

O: ich kann mit Kurden sprechen, weil, (-) nicht Alle Kurden, aber alle Kurden, die müssen in Schule lernen Arabisch.

I: Arabisch?

O: ja.

I: ahhh

O: und die können das, aber es gibt andere Kurden, die hatten keine Arabisch, keine schule in ihrer Nähe oder so.

I: stimmt ihr habt ja jetzt noch ein Osman [ne?

O: [ja]

I: und der kann ein bisschen [Arabisch,

O: [Arabisch] ICH kann auch Kurdisch,

I: Wieso kannst du kUrdisch?

O: weil, weil meine Mutter ist Kurdisch.

I: ah guck mal (-), warum (--) du musst das Aufschreiben, das ist sehr gut <lacht>, wo ist Kurdisch für dich?

O: äähmm

I: siehst du? man vergisst das manchmal <lacht>

O: für mich, kurdisch ist hier.

I: aber sprichst du mit deiner Mama kein kurdisch?

O: nein.

I: aber du verstehst es?

O: ein bisschen,

I: ok und die Familie von deiner Mutter (-) wohnt die auch noch in Kurdistan?

O: neben türkeI

I: ja

O: in Syrien, aber da ist Türkei und da ist Syrien zum Beispiel, da ist Syrien. Darf ich hier ein [bisschen? <Nimmt einen Stift und beginnt zu zeichnen>

I: [Ja]

O: da ist Syrien, und da na da ist Türkei.

I: ja

O: und hier ist „Camusli“ <unverständlich>

I: und das gehört zu Syrien aber'

O: gehört zu Syrien, aber ist kurdisches Gebiet und die Familie meiner Mutter, die wohnen hier.

I: wOOh. Das ist total Kriegsgebiet.

O: aber hier gibt es kein Krieg.

I: Nein? oh gut, sehr gut.

O: weil es gibt syrische Kommandos. die Türkei, die können nicht das'

I: ja?

O: die haben stärke, sind stärker, die Kurden mein ich.

I: ok. Gut, ja die Türkei, die Türkei spielt eine so wichtige Rolle in diesem Konflikt.

O: die Türkei, sie hatten eine syrische Stadt geklaut.

I: mh=hm
O: und weil die sind stärker, sie hatten eine <unverst.>
I: aha kenn ich nicht, aber ist sehr, ist sehr interessant. ich weiß nUr, dass die türkeI seit Ewigkeiten im Krieg gegen die Kurden ist.
O: ja genau
I: und ich weiß, dass sich das kurdengebiet über die Türkei und über Syrien erstreckt ist, ne? und eigentlich wollen die Kurden einen eigenen [Staat haben
O: [ja] ich genau ich glaube,
I: hmm. ok, also du kannst ein bisschen kurdisch verstehen. und kannst du sowas wie guten tag sagen und so?
O: jA
I: und ein bisschen mehr sprechen auch?
O: jA!
I: also guck, (..) jetzt kannst du schon viele Sprachen eigentlich <lacht> ok. Hhmmmm und welche Sprache Osman ist für deine, verstehst du Zukunft? am wichtigsten?
O: [wenn ich (-)
I: [überleg ruhig mal, erstmal]
O: wenn ich bin in Deutschland geblieben
I: ja
O: dann ist es deutsch, die deutsche Sprache
I: hmhhm
O: aber wenn ich nicht in Deutschland geblieben bin, zum Beispiel in Amerika, (.) Englisch.
I: hmhm also erzähl mal, willst du gerne in Deutschland bleiben, hast du Ideen für deine Zukunft?
O: nein
I: gar nicht? egal?
O: ich habe, doch, ich habe Ingenieur, Techniker, Ingenieur,
I: hmhm
O: Ja
I: ist nicht dein Vater Ingenieur?
O: nein
I: Ah, wer ist noch mal, Ah
O: Wir haben factory?
I: ah ja eine Firma, eine Fabrik.
O: ja in Syrien.
I: ok hm ich glaube Brahim wollte auch Ingenieur werden. <lacht>
O: ja?
I: oder was hat er mir noch gesagt? ich glaube er hat mir gesagt Ingenieur oder anonYmos, anonYmos hat er gesagt. <lacht> ja das war sehr lustig. Ok, ah und wenn du, wenn du ingenieur werden willst. <Unterbrechung, Raum wird geöffnet, es wird etwas hingestellt>
O: Wissen sie was anonymos ist?
I: jA,
O: Brahim, tsts <schüttelt mit dem Kopft, lacht>
I: ja Brahim ist lustig oder?
O: ja
I: ja warum sagt der dis?
O: ich weiß nicht.
I: es ist ja eigentlich, also ich finds ja gar nicht schlecht <lacht>, aber ich habe mich gewundert, dass Brahim das sagt, weil'

O: kann er ein Techniker und Ingenieur sein, Computeringenieur oder so, nicht anonymos,
I: ah er meint vielleicht Hacker?
O: ja er meint hAcker,
I: achsOOO Ah , ja weil ich hab mir überlegt, politisch ist er ja gar nicht so oder?
O: nein <lacht>
I: hm achso (--) ok Hacker also, alles klar und also, also du sagst deutsch ist für deine Zukunft, weil (--) also nur wenn du hier bleiben kannst. ja?
O: ja
I: und ähm aber du hast auch gesagt, dass du vielleicht auch gerne in die USA gehen würdest.
O: ja gerne, gehen
I: ja ok. ist irgendjemand aus deiner Familie in den USA?
O: ja, mein Onkel und meine Tante,
I: ah na super.
O: aber mein Onkel ist der Bruder von meinem Vater und
I: ist er auch mit in dieser Firma? arbeitet er [da'
O: nein, er ist seit, drei, dreißig Jahre in USA. Er war, er war siebzehn Jahre war er in Syria mit meinem Vater und dann hat er gegangen zu USA
I: hmhm. Osman du sprichst echt super gut Deutsch,
O: dankeschön
I: jaja wirklich, also wirklich mit der beste, den ich jetzt interviewt habe. Sehr gut, ähm, ok aber aber deutsch, erzähl nochmal, ist dir deutsch emotional, verstehst du emotional? von deinem Gefühl? Von deinem Gefühl her, ist das für dich eine wichtige Sprache oder ist das eher [so
O: [ja] ja ist wichtig
I: ja du sprichst jetzt von einer Funktion, weißt du, wenn ich in Deutschland bleibe, ist mir deutsch wichtig, ich will aber auch gerne wissen, was du fühlst und spürst, wenn du deutsch hörst und sprichst.
O: ja, ich brauche die deutsche Sprache. Weil hier, ich wohne hier (-) ist jetzt deutsche Sprache, ist jetzt ein bisschen wie meine Muttersprache ein bisschen, weil ich wohne hier.
I: hmh
O: und ich brauche die Sprache zum Beispiel auch wenn ich habe zu anderem Land gegangen auch.
I: wo denn?
O: ich muss,
I: Wenn du in ein anderes Land gehen würdest oder bist du in ein anderes Land gegangen?
O: nein also als Tourist
I: hmhm
O: zum Beispiel so, ich mag zu spAnien gehen.
I: jaaaa
O: und schwEIz
I: ah dürft ihr eigentlich reisen in eurOpa?
O: jaja
I: oh cool, super,
O: ich glaube in den Sommerferien, ich gehe nach Amerika.
I: oh das ist ja tOll
O: weil meine tante, die frau von meinem Onkel und die ist amerikanisch und kein arabisch.

I: ah super
O: sie arbeitet sogar bei boeing.
I: dann könnt ihr billiger fliegen?
O: ja
I: ist ja sUper
O: und sie kommt auch zu uns am mIttwoch.
I: schÖÖÖn.
O: übermorgen
I: ihr seid so glücklich, dass ihr so eine familienstruktur habt.
O: ja
I: so viele menschen kommen hier an und haben gar nichts und ihr habt (..)[so glücklich] das ist wirklich toll.
O: ja ich weiß. Danke.
I: das ist ja wirklich super. Äh hm ok dann kannst du mir vielleicht noch sagen äähhh. also du hast mir ja jetzt schon gesagt, dass englisch, das ist dir vielleicht eher für einen Beruf auch wichtig, wenn du mal woanders hingehst. ne? und deutsch ist dir auch vom gefühl her wichtig, weil du jetzt hier lebst und weißt du noch wo und wann dein erster Kontakt mit der deutschen sprache war? Überlege mal, wann hast du das erste mal deutsch gehört oder deutsche menschen getroffen. erz[zähl mal in welcher Situation.
O: [hhmm libanon]
I: ok im libanon, [erzählst du mir die geschichte?
O: [ich hab, ich hab] ich hab ich hab da deutsche, ich hab, ich weiß nicht wie es auf deutsch ist. Im Libanon Deutschland, Deutschland hat so eine Ge[bäude?
I: [Botschaft?] Botschaft
O: jaja um zu gehen für visum
I: ja
O: und es war eine deutsche Mann, ich habe ihn gesehen, er ist Security, war er
I: <lacht leise>
O: und Waffe hatte er ist so groß, er war sehr groß und (-)
I: und und was dachtest du? alle deutsche sehen so auch oder was ? <lacht>
O: ja ja ich habe so gedacht <lacht>
I: das interessiert mich auch was du...vielleicht kannst du mir erzählen Osman, was du gedacht hast als du, als du noch nie in Deutschland warst und was du jetzt denkst. Was hat sich verändert?
O: Normal, die Leute die sind. Es gibt große Leute, aber es gibt auch kleine Leute.
I: aber, aber,
O: sind nEtt, deutsche leute sind nEtt, aber nicht Alle. Alle sind zum beispiel (-)
I: ja erzähl mal alles, von deinen erfahrungen,
O: alles?
I: ja alles es gibt nicht gut und nicht schlecht und ich bin offen für alles <lacht>
O: es gibt viele Leute, die sind Nazi, die sind gegen ausländer.
I: ja stimmt, richtig schlimm.
O: ja und die sind, ja und das mag ich nicht.
I: hast du schon erfahrungen damit?
O: ja, ich war in Bushaltestelle einmal und äh ich ich ich weiß nicht ich habe ein ticket und ich wusste nicht äh (-) ich weiß nicht?
I: reinstecken?
O: ich wusste nicht, der Bus ist lang und ich weiß, ich musste an die erste Tür gehen und ich hab zu der Mitte gegangen weil es ist auf gegangen,
I: hmh

O: und ich hab gewartet bis Leute rausgehen, ich hab reingegangen, aber es war ein Mann, der wollte rausgehen, er hat mich auf den Boden geschubst und er hat gesagt, aa ich glaube er hat geschimpft auf mich und er hat gesagt schieß Flüchtling, schieß Ausländer und ich habe zu ihm nichts gesagt.

I: tut mir sehr leid. es ist echt schlimm, das so was passiert.

O: nein kein Problem.

I: aber ich hoffe, ich hoffe du hast auch positive Erfahrungen?

O: ja es gibt viele Leute in unserer Nähe, die mag, die mögen mich sehr.

I: ja?

O: Oma und Opa, weil ich helfe allen in unserer Nähe, wenn ein Opa oder eine Oma zum Beispiel hat viele Sachen, die sind schwer. ich helfe ihnen immer. und das' (--)

I: toll, das mögen sie, ok ja das kann ich gut verstehen. Ich glaube ja, es gibt, ich glaube, ja, es gibt Menschen, die haben vor allem Angst.

O: jaja

I: sie haben kein Kontakt zu Menschen

O: Ja genau

I: und bau, dann baut sich so ein schlechtes bIlld auf.

O: ja

I: furchtbar, ja. Ok also da hast du, bei diesem security-mann hast du auch das erste Mal die deutsche Sprache gehört und diesen [großen deutschen Mann gesehen] <lacht>

O: [und ich hab auch in Syrien, in Syrien das erste Mal, die erste Wort auf Arabisch, auf Deutsch gelernt.

I: was war das?

O: wie geht's

I: <lacht laut> cool

O: <lacht>

I: und weißt du noch, als du das erste mal deutsch gehört hast? wie hört es sich an? Also wie hat es sich damals für dich angehört, die Sprache (-). Hart, schön, schlecht, komisch, was war das, weißt du es noch?

O: ist schöne Sprache

I: ja? ok?

O: aber ist eh, manchmal ist auch komisch. Zum Beispiel mit diesem rrr und ääähh die Vokale und ja was, die

I: und und und Osman entschuldige,

O: die Grammatik

I: ja, die ist sehr schwierig ne? so schwer wie arabisch, arabisch ist noch schwerer oder gleich schwierig glaub ich oder ich weiß es nicht, aber'

O: nein es ist schwerer

I: ja vielleicht noch schwerer ja ähm, ich würde sehr gerne arabisch können, aber das dauert so lange. (-) ähmm ja äähhhm, genau, was wollte ich gerade sagen, jetzt hab ichs gerade vergessen.

O: hier, ja hier.

I: lacht, ne genau ich wollte gerade noch was Anderes Fragen mit dem, wie geht's, hast du gelernt und gehört und hast gedacht, das ist ja ne schöne Sprache? aber hört sich komisch an und seitdem du jetzt hier bist. Wie hat sich denn deine Sicht vielleicht verändert? dadurch, dass du die deutsche Sprache kannst?

O: es war gut, es ist echt eine ne schöne Sprache

I: ja ok <lacht> gut, dann kannst du mir sagen, du bist ja jetzt hier in der Willkommensklasse und welche Sprache sprichst du, warte nicht gleich antworten, sondern überleg mal den ganzen Vormittag lang welche Sprachen sprichst du so?

O: Arabisch mit meiner Familie.

I: aber ich meine in der Schule jetzt
O: in der Schule? Arabisch. Mit Brahim und [den andere. Halb arabisch halb deutsch,
I: [und ah wann sprichst du deutsch]? aha und mit wem sprichst du deutsch?
O: in der Schule und mit meinen Freunden in der Nähe.
I: in der Nähe von deiner Wohnung?
O: ja
I: hmhm und ääh, deine fam', ich weiß noch Brahim hat erzählt, deine Familie, ihr
spricht eigentlich alle schon sehr gut deutsch auch, viele, deine Diplomaten Tante, du
sprichst gut, Brahim spricht sehr gut und deine anderen Brüder sprechen?
O: meine kleine Bruder ist zehn Jahre, er spricht auch gut deutsch. Aber der dreijährige
erst geht in die Kita.
I: ah ach ja, dann wird er sicher am besten deutsch sprechen.
O: ja er versteht sehr gut deutsch, aber er spricht nichts.
I: aber er wird sicher perfekt sprechen.
O: ja
I: ja es dauerst länger, aber ist doch toll,
O: und mein Vater, der kann auch, mein Vater kann gut mit Grammatik und äähm mit-
schreiben. aber deutsch, er versteht deutsch, aber er weiß nicht wie man die Worte
vermischen kann
I: den Satz?
O: ja den Satz richtig machen.
I: hmhm toll, na das kannst du ja sehr gut. Also sprechen alle aus deiner Familie deutsch
und sprecht ihr zu Hause trotzdem nie deutsch nie?
O: doch manchmal,
I: erzähl mal, gibt es Situationen?
O: ja, manchmal wenn mein Vater zum Beispiel oder meine Mutter sagt sie "achsOOOO"
oder "sOOO" "gut" und äh'
I: so kleine Wörter eher.
O: ja die großen Wörter noch nicht <lacht> ja
I: mhhhh
O: ich spreche manchmal mit meinem kleinen Bruder drei Jahre, normale deutsch, ja,
weil ich will ihm Deutsch lernen. ja? und wir sprechen mit ihm arabisch.
I: beides? ah super ok und ähm ähhh wie seid ihr eigentlich nach Deutschland gekom-
men? Seid ihr über den weg gekommen mit dem Boot?
O: nein nein nein!
I: oder seid ihr geflogen?
O: ja ja geflogen, aber normal geflogen. Nicht falsche Ausweis.
I: ja
O: weil gib es auch falsch.
I: jaja
O: gibt es auch Leute, die kommen aus Irak oder Jordanien oder so und die machen fal-
sche Passport und sagen, wir kommen aus Syrien und'
I: und eh man muss viel Geld bezahlen
O: Oder es gibt. wir haben in Syrien niemals schwarze Leute. Niemand!
I: hmm
O: ich glaube nur fünf Prozent sind schwarz und es gibt schwarze Leute hier in Deutsch-
land die sagen ich komme aus syrien und in Damaskus wohne ich neben einem Döner-
laden und das. und er spricht nicht so gut arabisch. falscher passport ja.
I: und ähm wann Osman, wann hast du denn eigentlich so gut, du schreibst ja auch so
gut. Wie konntest du es so schnell lernen? hier in der Schule?
O: ja

I: In eineinhalb Jahren? Weniger sogar. du warst ja nicht gleich hier in der Schule. Seit wann bist du in der willkommensklasse?

O: ich weiß nicht genau. in diese schule Ein Jahr. letzte Schule auch ein Jahr.

I: ah ok gut. also hast du zuerst, kamst du hier an, wie jetzt gerade Osman und der andere und konntest gar nichts.

O: ja aber mit englisch

I: ja stimmt du kannst englisch, das ist besser äähm hmmm ok dann schätz dich mal selber ein, wie gut kannst du schon deutsch und an welcher Stelle musst du noch besser werden?

O: ich kann deutsch (-), äh kann man sagen fünfundsiebzig Prozent? Und fünfundzwanzig zum schreiben, lesen auch ein bisschen und Grammatik.

I: hmhmhm

O: und ich brauch diese fünfundzwanzig Prozent, dann ich kann (-) perfekt [deutsch

I: [hmhm ja], ja glaub ich auch und sag mal wie findest du dieses dieses System der willkommensklasse? Dass ihr alle'

O: nett!

I: Ja ne? <lacht>

O: die sind gut!

I: ok, äh das wollt ich, ähm das interessiert mich. ich glaube es ist irgendwie auch schÖÖn für euch, die alle geflüchtet sind.

O: ja

I: oder woanders herkommen. so am anfang wenigstens so ein sicheren raum zusammen zu haben. stimmt das? oder fändest du es besser, wenn ihr gleich, wenn ihr gleich [überall] O: [nein]

I: in einer deutschen Klasse. Ok, kannst du mir dazu noch mehr sagen? Vielleicht? Kannst du sagen warum?

O: Keine Idee (-) warum, weil ich glaube, wir sind alle, wir sind alle keine deutschen, wir sind alle Ausländer und wir haben uns hier getroffen und (-) jetzt, ich mag meine Klasse besser, wenn ich hab in deutscher Klasse gegangen, weil wir kennen uns gut und.

I: jaaa

O: ja

I: ja ok,

O: wir glauben uns gut, es ist vertraut.

I: ja das stimmt, ich hab das schon gemerkt. Ihr seid sehr solidArisch miteinander, kennst du das Wort?

O: ja

I: ja das hat mich auch interessiert weißt du?, in den Medien, in der Zeitung und im Fernsehen, ist, wird viel gesprochen von Kriegsflüchtlingen, das sind die Flüchtlinge aus Syrien ne? und dann wird von Wirtschaftsflüchtlingen gesprochen, die kommen, weil sie arbeiten und weil sie arm sind, ja und in Deutschland gibt es da so eine bewertung, dass man sagt, die syrischen ja, die dürfen kommen, aber die anderen eigentlich nicht. wir haben keinen platz für alle ne? und ich wollte auch mal fragen, inwiefern, oder gibt es diese Idee von - ihr dürft und ihr nicht- gibt, gibt es die auch in euren klassen? spürt ihr das irgendwie?

O: in unseren Klassen?

I: ja

O: nein, aber in Syrien im Arabisch Land gibt es das.

I: Ja?

O: zum Beispiel in Saudi Arabien. Mekka, kennen sie Mekka?

I: hmhmh hmm klar

O: diese schwarze kubus?
I: ja,
O: dürfen wir nicht gehen
I: warum?
O: die Syrischen dürfen nicht gehen, ich weiß nicht warum. Saudi Arabien hat so gesagt.
I: hm ist doch genauso wichtig für euch?
O: ja
I: für Alle Muslime
O: und auch die sagen du darfst nicht und du darfst und das geht nicht.
I: nein das ist schlimm und Osman wie findest du es in einer Klasse zu sein, ähm ihr kommt überall aus anderen Ländern, aber ihr sprecht auch alle andere Sprachen. Ist das für die eine Bereicherung, also findest du das TOLL? dass alle, Lernst du manchmal noch eine andere Sprache zum Beispiel?
O: ja
I: oder ist das für dich, für dich (.) doof,
O: nein ist gut so weil, weil weil wenn ich hab draußen zum Beispiel niemand anderen gehört, andere Sprachen, ich mag ich mag, ich will immer wissen, welche Sprache spricht er, und jetzt ich kann. wenn jemand spricht polnisch, ich kann. Er spricht polnisch und wenn jemand spricht Italienisch, wenn jemand spricht Spanisch.
I: du kannst das jetzt erkennen?
O: ja
I: äähmm toll und und kannst du auch schon einzelne, Sachen wie Hallo oder Irgendwas auf den anderen Sprachen sagen?
O: ciao auf italienisch, wie gehts? Come va? Ne (-)ich hab vergessen. Grazie <lacht>, prEgo und pOlnisch ein bisschen.
I: <lacht> schön Also für dich ist die willkommensklasse auch äh ein Ort, wo du andere Kulturen kennenlernen letztendlich?
O: ja
I: schön, okay, äähm ääh ups, ok, (.) zu Hause wissen wir schon. dann will ich nochmal fragen. ähm welches bild hast du jetzt von der von der von deutschland von der kultur oder auch politik betrifft, also erstmal Kultur, hast du so ein Bild eh von von einem typisch Deutschen. sozusagen? also zum beispiel wie ist der ist der? ist der pÜnktlich, ist er Unpünktlich, ist er nett uns freundlich oder, kannst du mir mal son Bild, son Bild mir mal [beschreiben...? nur so eine Idee,
O: [ja, die Deutschen,] die Deutschen sind immer pünktlich. (-) und eh und die essen immer das gleiche Essen. Nicht immer aber oft Currywurst zum Beispiel (-) oder Kartoffel, immer Salz oder Pfeffer es gibt keine verschiedenen Gewürze. (-) und eh ich weiß nicht (-) SPINAT, glaub ich, die mögen Spinat. Ja <lacht>. Ja, dann Kartoffelsalat, das schmeckt sehr gut.
<Unterbrechung: Lehrer (L) kommt rein und fragt: Wie lange macht ihr ungefähr noch?>
I: ähh
L: ich bin dann gegenüber ja? #00:32:15-8#
I: ok ja genau Spinat stimmt total, das hast du richtig beobachtet, gesehen. Und so von dem Verhalten so also so wenn sie so auf der Straße sind. Im Bus'
O: die trinken Bier auf den Straßen,
I: und reden sie viel oder sind sie eher in sich gekehrt?
O: ja die reden nicht so viel. das hab ich so gesehen. (-) ja.
I: hmmm ok dann frag ich dir noch ganz kurz hier die Bilder und du sagst, was dir so einfällt. also es geht um die Migrationspolitik von Deutschland und Europa und mir ist es wichtig, eh ich würde gerne wissen, was du denkst. Das hier steht ja son bisschen für Multi Kulti und Alle sind willkommen. Alle Sprachen und letztendlich in Deutsch-

land, hier sind nur drei Stühle frei für, für wahrscheinlich Flüchtlinge aus Syrien weißt du? inwiefern spürst du diese Konkurrenz auch, dass man eigentlich darum kämpft, ihr dürft bleiben, die anderen müssen gehen? spürt ihr das untereinander oder denkst du eigentlich müsste Deutschland zu allen sagen. hey kommt Alle her. Also was denkst du?

O: Ich weiß nicht. Ich kann nichts sagen. keine Idee.

I: Ok dann überlege kurz. vielleicht auch über Angela Merkel, über ihre Politik, was sie so sagt und macht?

O: ich glaube die Leute, die nicht nach Deutschland kommen durften. Ihr Land, die hatten dort kein Krieg und so und alles gut bei denen und dann kommen die und deshalb durften sie nicht. Ich glaube.

I: Also glaubst du?, jetzt nochmal kurz zu diesen Bildern hier, (-) sollte eher mehr aufpassen, wer hierher kommt? oder sollte man sagen, wir brauchen eigentlich quasi eine Brücke übers Mittelmeer, sodass wirklich Alle kommen können.

O: (--) ich glaube, (--) keine Ahnung, Entschuldigung!

I: ok wenns zu schwierig ist, dann egal, es ist alles OK, du hast das ganz toll gemacht. also wenn du noch ne Idee hast, dann kannst du jetzt noch etwas sagen? (-) ok (.) Osman vielen tausend Dank!

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)

Sara (S) – Schülerin der Willkommensklasse

I: so und wir vergessen das Einfach. dass wir aufgenommen werden. <lacht> genau also am Anfang, hab ich Immer (.) auch mit Abdel und Witali und Allen hab ich mir sozusagen einen Mensch eine Silhouette von einem Menschen Angeguckt (-) und zwar der mehrsprachige Mensch ja? also Ich zum Beispiel ähh spreche verschiedene Sprachen und du auch und dann hab ich mir überlegt als Erstes. für mich ist Deutsch meine Muttersprache und die ist hier bei meinem Herzen zum Beispiel, weil mit meinen Kindern und mit meinem Mann spreche ich Deutsch (-) dann hab ich später Französisch gelernt und hab in Frankreich gelebt, deshalb ist das Auch eine wichtige Sprache für mich. (-) und genau, wenn ich so überleg, Englisch ist Eher im Kopf joa ich kanns, Aber kann nicht Alles sagen, was ich fühle und vielleicht kannst du jetzt einfach so ein bisschen überlegen und wenn du willst gleich einmal, welche sprachen Du sprichst und mir einfach dazu was erzählen, Einfach so viel wie du willst erzählen, welche Sprache für dich wichtig Ist und Warum und wo du sie hinmalst , ok ja? #00:01:23-2#

S: ok Muss ich schreiben? #00:01:29-5#

I: MUsst du nicht, wie du willst, wenn es dir hilft? #00:01:29-5#

S: hmm es ist natürlich, meine Sprache ist Italienisch. #00:01:35-2#

I: hmm #00:01:38-9#

S: und ich spreche Immer Italienisch. #00:01:38-9#

I: wann sprichst du italienisch? #00:01:40-1#

S: zu hAUSE ja und mit meinen Freundinnen ja und' #00:01:47-0#

I: hast du viele italienische Freundinnen? #00:01:47-0#

S: nicht so VIELE aber ja #00:01:48-5# und ähhh (-) und ich mag Englisch, aber ich kann auch nicht so VIEL Englisch ja ich kann mehr und bEsser dEutsch jEtzt (-) <lacht> ja #00:02:05-7#

I: JA? kannst du besser Deutsch jetzt schon ja? #00:02:07-2#

S: ja #00:02:07-2#

I: cool! #00:02:07-2# hast du Englisch in der Schule in Italien gelernt? oder? #00:02:14-5#

S: n bisschen #00:02:14-5#

I: Hmmm ok also sprichst du Italienisch, Deutsch und Englisch #00:02:21-0#

S: ja genau #00:02:29-2#

I: und äähhm verstehst du noch andere sprachen? also nicht sprechen nur verstehen? #00:02:29-2#

S: hmm ja ein bisschen Spanisch aba weil es Ist ein bisschen Ähnlich. ja #00:02:32-8#

I: hmhm und äähm Albanisch? #00:02:41-1#

S: nein #00:02:39-4#

I: Aber Irgendwie, ich hab dich manchmal gesehen, wie du mit Erjon gesprochen hast und hmm Ach auf Italienisch #00:02:54-1#

S: nein ein bisschen Deutsch, ein Bisschen ein bisschen, Englisch eine bisschen Italienisch. #00:02:59-9#

I: Ah ok <lacht> also und äähhm deine Eltern sprechen Auch beide Italienisch? #00:03:00-5#

S: ja #00:03:00-5#

I: ok ähm und (-) ähmhm und überleg mal noch ÄHHM wo würdest du Deutsch zum Beispiel, also Hier in diesen Mensch Eintragen? wenn du überlegst, das bist DU und wieso ist das zum Beispiel im Kopf oder im Herzen oder Ist es Etwas womit du Arbeit finden kannst oder so? Wo ist für dich Deutsch und was bedeutet das für dich? #00:03:34-2#

S: hmhm im Kopf ja #00:03:34-1#, weil ich IEbe hier und ich mUss auch dEutsch können und auch dEnken. #00:03:45-9#

I: ah Ok und wenn du träumst, träumst du manchmal auf dEutsch? #00:03:53-3#

S: ähm nEin, nEin, nein, #00:03:57-9# auf italienisch, manchmal ich dEnke wie kann man einen sAtz machen. und Wenn ich Frau kAmAr meine Wochenende erzählen mUss, dann ich dEnke auf dEutsch. Am mOntag immer. #00:04:19-6#

I: ah ok, dann erzählt ihr euch immer was am wOchenEnde passiert ist. Ah verstEhe ja. und dAnn, ja ähm und du kOmmst aus itAlien und aus welcher stAdT? #00:04:34-0#

S: aus gEnUA #00:04:34-0#

I: ah gEnUA ist im NOrden ne? #00:04:39-0#

S: ja ist im nOrden. aber am meer. ja #00:04:45-1#

I: ja schön #00:04:45-1#und ähm wann bist du nach berlIn oder nach dEutschland gekommen? #00:04:51-5#

S: na seit zwei jAhre etwa ich weiß nicht genau #00:04:56-2#

I: hm=hm ungefähr seit zwei jAhren. #00:04:57-2#

S: ja #00:04:59-2#

I: und seit wann bist du hier in der Willkommensklasse? #00:04:59-2#

S: ein Jahr #00:05:04-6#

I: hm=hm also genau seit August letzten jAhres wahrscheinlich. #00:05:04-5#

S: ähh nein letztes jAhr FEbruAr, ich war in eine italienische SchUle. #00:05:14-4#

I: davor? #00:05:14-4#

S: ja #00:05:14-4#

I: hmhm und da hast du kein dEutsch gelernt. #00:05:19-7#

S: mm #00:05:23-4# #00:05:23-4#

I: ja, wo ist die italieNische schUle in BERIIN? #00:05:23-4#

S: in Neukölln #00:05:23-4#

I: ja stimmt, die ist AUch für kIEine kInde ne? eine GRudnschule #00:05:29-7#

S: ja #00:05:29-7#

I: hmhm eine frEUndin von mir ist äh verheiratet mit einem italiEner und ihr kInd geht auch in die gRundschule da. die deutsch-italienische. UND wie war das dort für

dich? war es besser unter italienischsprachigen oder ist es jetzt hier für dich besser. #00:05:48-1#

S: für deutsch lernen ist besser hier, WEIL ich spreche deutsch und ich kann hier nicht italienisch sprechen, aber ähm in dieser schule ich hatte freundinnen und ich konnte immer spaß und so haben. <lacht> #00:06:08-6#

I: <lacht> hmmm ja und hier ist es schwierig, weil ihr alle, also ihr sprecht alle deutsch aber es ist nicht eure Muttersprache. #00:06:14-7#

S: ja ich kann äh ich kann äh nicht Alles was ich will sagen #00:06:21-1#

I: hmmm #00:06:21-1#klar, aber du sprichst ja schon sehr gut. ihr könnt auch witze machen zusammen und lachen und so #00:06:29-9#

S: ja #00:06:29-9#

I: Juanita ist deine Freundin oder? #00:06:35-4#

S: ja #00:06:35-4#

I: hm aus deiner klasse? (-) gibt es da noch mehr mädchen eigentlich? ne nur Juanita und dich. #00:06:38-5#

S: ja #00:06:37-2#<lacht> #00:06:40-3#

I: und auf der anderen seite nur Hiba und Flutura #00:06:41-3#es gibt echt wenige Mädchen ne? #00:06:45-5#

S: jaa <lacht> #00:06:45-5#

I: komisch #00:06:43-8#ok und ähmm ähmm genau und bist du in genua zur schule gegangen? #00:06:54-9#ja #00:06:54-9#

S: ja #00:06:54-9#

I: und ähhh, welche sprachen hast du da gelernt in der schule in genua? #00:07:04-1#

S: englisch und ein bisschen französisch auch #00:07:06-2#

I: ahja nur ganz bisschen? #00:07:10-2#

S: ja #00:07:10-2#

I: und warum und warum bist du mit deiner familie hierher gekommen? oder mit deiner mutter oder wie? #00:07:16-4#

S: ja, mit meinen Eltern. ja #00:07:18-0#

I: mit beiden #00:07:21-9#

S: ja #00:07:25-7#

I: und warum seid ihr nach Deutschland gekommen? #00:07:21-9#

S: fürs arbeiten. #00:07:20-1 #00:07:20-1#

I: hmmm haben deine Eltern Arbeit gefunden? oder suchen sie noch #00:07:25-4# #00:07:28-9#

S: nein Nein sie haben schon gefunden. #00:07:28-9#

I: guut das ist gut, Deutschland ist so kompliziert, so bürokratisch mit Arbeiten ähh Arbeitsergebnis. #00:07:39-5#

S: mein Vater ist zuerst hier gekommen und hat gesucht und hatte schon gefunden als wir in Italien waren. #00:07:47-7#

I: ahh was macht dein Papa? #00:07:47-7#

S: Bauarbeiten? #00:07:52-3#

I: hm=hm #00:07:52-3#

S: ja und meine Mutter mit touristen, fürs wohnungen finden für die touristen. #00:08:05-5#

I: ahh wohnungen, die an touristen vermietet werden, ah ok. #00:08:05-5#

S: Ja ja #00:08:03-5#

I: ok und und sag nochmal wo wohnst du in Berlin? #00:08:10-2#

S: in Heiligensee #00:08:10-2#

I: auch mit deinen Eltern dort. #00:08:14-9#

S: ja, #00:08:14-9#

I: lustig, weil ich bin in Heiligen See groß geworden. in der Glaskraut Straße, kennst du die? die ist neben der Schulzendorfer Straße. #00:08:27-4#

S: jaa da ist so eine Kirche #00:08:40-2#

I: ja da bin ich aufgewachsen. ja und wo wohnst du? #00:08:40-2#

S: ich äähm ich wohne am Dachsbau am Feld. #00:08:48-9#

I: ahh schön am Feld, #00:08:51-8#

S: ja sehr schön, deine Geschichte ist echt eine seltene Geschichte. ich habe jetzt schon mit so vielen von euch gesprochen und es sind so viele etwas verloren ohne Arbeit und so weiter und ihr habt , ihr seid gekommen, dein Vater hat eine Arbeit gefunden und deine Mutter sogar auch und du du lernst hier Deutsch, man das hört sich gut an. #00:09:13-2#

S: ja voll. #00:09:13-2#

I: hast du noch Geschwister? #00:09:16-6#

S: ja aber in Italien. #00:09:20-0#

I: ah die sind dort geblieben. ein großer Bruder oder was? #00:09:20-0#

S: nein Nein nein Schwester. #00:09:22-5#

I: ahhh wie alt ist die? #00:09:22-5#

S: Dreiundzwanzig <lacht> #00:09:27-5#

I: ah ok, was macht sie? studiert sie oder? was macht sie oder Arbeitet? #00:09:32-2#

S: arbeitet ja #00:09:32-2#

I: dann ist es auch nicht so leicht dort wegzugehen, wenn sie schon alles hat quasi. #00:09:49-0#

S: ja, ja genau #00:09:49-0#

I: ok Sabrina, wann hast du das Erste mal Deutsch gehört. also du hast doch Deutsch gar nicht in Italien gelernt oder? #00:09:53-7#

S: gar nicht, nein #00:09:56-3#

I: du bist hier angekommen und konntest gar nichts? #00:09:57-2#

S: hm=hm #00:10:01-8#

I: aber dein Papa konnte schon Etwas? #00:10:01-8#

S: ja ja ein bisschen hm aber jetzt ich kann mehr als ihm. #00:10:07-6# <lacht> #00:10:07-6#

I: hmmm cool und ähm (-) wann hast du denn das erste mal, also wann und wie war dein erster Kontakt mit der Deutschen Sprache? weißt du es noch? #00:10:17-1#

S: hmmm wenn ich und meine Mutter, waren hier vor für für Ferien, mein Vater wohnte hier schon einige Zeit und wir sind gekommen um zu besuchen und wir waren in ein restaurant also wie eine Bar und ichha da erste mal gehört. ja, genau mit meiner Mutter. #00:11:06-9#

I: und dann hast du die Deutsche Sprache gehört und wie fandest und findest du deutsch? die deutsche Sprache? egal ob ich jetzt deutsch spreche oder deutsch bin <lacht> #00:11:14-5#

S: <lacht> ähm sehr schwierig. und am Anfang, dachte ich Immer, dass sie alle immer böse waren #00:11:20-7#

I: <lacht> hm=hm weil es sich so hart angehört hat? oder? #00:11:28-5# das sagen ja viele ja #00:11:35-8#

S: ja ist immer hart ja, so stark #00:11:35-8#

I: <lacht> hmmm nicht so wie italienisch, hm ok, verstehe ich <lacht> und wie geht es dir jetzt? jetzt kannst du Deutsch? <Unterbrechung durch Sozialarbeiter und Mitschüler> #00:11:59-2#

I: Ok wie machen weiter, ok was haben wir gerade gesagt ok. Deutsch, eine harte Sprache, hört sich für dich so an, genau, wenn man sie nicht noch nicht kann und jetzt sprichst du ja Deutsch. hat es sich für dich verändert oder ist es gleich? #00:12:26-6#

S: ne ja, jetzt mag ich sehr #00:12:26-0#

I: ja? #00:12:28-3#

S: ja! #00:12:44-9#

I: Kannst du vielleicht sagen das ist eine schwierige frAge, aber kannst du sagen, was du an der dEutschen sprAche magst? #00:12:44-9# #00:12:44-9#

S: hmm ja, schwierig, sehr schwierig, ich kann nicht sagen, also ich mag wenn ich kann nicht ein Wort sagen, aber danAch ich übe und dann kann ich es sagen, weil ich Regeln kenne. #00:12:59-1#

I: ah ok, hm=hm, und ähhhm, sabrine, welche sprAche die du sprichst ist für deine zukUnf, verstehst du zukUnft? ja, ok am wichtigsten? #00:13:11-0#und warum?

S: hmmm Englisch, weil hmmm ich hoffe auch weil wenn ich äh wenn ich mal äh später, ich will nach amErika oder lOndon gehen und ja #00:13:30-6#

I: ah ist das ein trAum von dir? #00:13:31-6#

S: ja genau #00:13:29-8#

I: nach der schUle? oder währenddessen? #00:13:41-1#

S: ich weiß nicht, ich möchte auch schUle machen, Abi. #00:13:52-8#

I: hm und warum EnglAnd oder Amerika? hast du fAmilie da? #00:13:51-3#

S: nein aber Amerika ist sehr schön bestimmt und da gibt es Alles ja und ich mag auch Englisch sprEchen, ja. ich mag Englisch #00:14:07-0#

I: ok hm und wenn du wenn du an deine zukUnft an später denkst. und an eine Arbeit? hast du schon eine Idee was du später machen willst? #00:14:18-0#

S: Ich ähhm, nur eine Idee, ich möchte mit Hunden arbeiten, ja #00:14:29-7#

I: ach Echt? ach stimmt du hast ja nen Hund ne? #00:14:29-7#

S: ja einen kleinen. #00:14:34-5#

I: <lacht> ja ich hab dich gesEhen genau. mit deinem SkAteboard genau <lacht> #00:14:40-4#ok und was genau mit Hunden? #00:14:40-4#

S: so trAinIng #00:14:40-4#

I: training, ah ok, da bist du dann in dEutschland ganz richtig. es gibt hier so viele hUnde <lacht deswEgen solltest du lieber in DEutschland bleiben, weil hier sind die hUnde doch häufig wichtiger als Kinder, hat man das gefÜHL <lacht #00:14:59-1#

S: <lacht> ja #00:14:59-1#

I: ich find das schwierig, weil ich hab kleIne Kinder und ääh ich find das komisch, dass die dEUtschen so wEnig Kinder haben und so viele hUnde, aber <lacht> naja, meine mama hat auch n hUnd und der verstEht sich auch gut mit den kIndern, aber der müsste auch mal in einer hUndeschUle, zum TRaining <lacht> #00:15:19-1#

S: hmmm ja <lacht> da würde ich gerne arbeiten #00:15:23-5#

I: ah ja (-) cool. ok und dafür brauchst du allerdings keine andere sprAche, <lacht> aber es würde dir spaß machen, weil du mit den tiEren arbeiten kannst. ja das ist schön. #00:15:40-6# und ähm zurück zu den sprAchen, welche rOlle spielt dEUtsch für deine zukUnft? brauchst du die brauchst du die nicht? für was ist sie wichtig oder ist sie dir überhaupt wichtig? #00:15:58-2#

S: ja ich denke ist sehr wichtig, weil ich kann nicht zurück in itAlien gehen, weil es gibt da gar nichts und ja ich kann drei sprAche und für arbeiten ist das sehr gut und wichtig. #00:16:28-1#

I: also für dich gilt eher, egal welche sprAche, hauptsache man spricht viele Sprachen, um einen bEruf zu finden. #00:16:41-0#

S: ja genau #00:16:41-0#

I: ok gut, äähhm (-) hier in der schUle, welche sprAchen sprichst du in der SCHule also in der wilkKommensklASSE, erzÄhl mal. #00:16:52-3#

S: also dEUtsch ich spreche dEUtsch aber wenn ich bin mit frAncesco alleine dann sprechen wir italienisch <lacht>. ein bisschen manchmal dEUtsch. #00:16:59-4#

I: spricht francesco so gut deutsch wie du? #00:17:06-6#

S: ja, #00:17:12-3#

I: ja echt? er ist so ruhig, na dann muss ich noch ein Interview machen <lacht> #00:17:12-3#

S: <lacht> #00:17:16-2#

I: ok und ähhhm die wilkOmmenklasse, du kannst ja sogar vergLEichen ähm findest du es gut oder ist es für dich eine berEicherung, verstehst du das? nein etwas positIves, dass ud in einer klASSE bist, wo alle mEnschen aus vershiedenen lÄndern aus verschiedenen RegiOnen der Welt kommen und ihr alle zusAmmen habt eine Ähnliche Geschichte, ihr kommt von woanders und wollt oder müsst jetzt erstmal in dEutschland leben. ne? findest du das positiv oder wärst du lieber irgendwo, wo nur eine SPrache gesprochen wird, in einer normAlen klASSE zum Beispiel? #00:17:53-8#

S: hmmm ich finde das gut, aber wenn es gibt respEkt voreinander und ich finde es schön uns kennen zu lernen, andere mEnschen aus eine andere Land eine andere Kultur. ich find das interessanter so. #00:18:33-6#

I: also mit Menschen aus verschiedenen Ländern aus verschiedenen Kulturkreisen zusammenzusein? #00:18:33-6# #00:18:33-6#

S: ja #00:18:32-0#

I: fin ich auch <lacht> und äähhm warst du an dieser schUle schonma in einer dEutschen klASSE hospitIERen? #00:18:52-4#

S: ja #00:18:52-4#

I: ah und wie war das für dich? wie hast du dich gefÜhlt? #00:18:52-4#

S: nur fürs hospitieren für eine stUnde oder einen Tag ist nicht gut. ich mag nciht, weil glaub ich dass die Jungen, die Jugendlichen denken, ah sie ist jetzt nur da und ähm ähm und es kommt nichts, wie wie hEißt du? und ich bin alleIne und es ist echt langweilig. #00:19:30-9#

I: hm=hm #00:19:30-9#

S: aber das wird Anders wenn ich bin Immer in eine normAle klASSE ja #00:19:30-9#

I: ja stImmt, wünschst du dir das? #00:19:30-9#

S: <lacht> ich mUss, irgendwAnn. #00:19:30-9#

I: ja, ja es ist und was meinst du, glaubst du es ist bEsser für dich für dein dEutsch? #00:19:39-7#

S: ja! #00:19:39-7#

I: hm=hm #00:19:43-1#

S: ja aber ich hab Angst #00:19:43-1#

I: ja weil es ist wieder alles von Vorne oder? #00:19:46-0#

S: jaa genau #00:19:44-2#

I: ja das verstehe ich. #00:19:50-1#

S: ist die WilkOmmensklASSE auch für euch ein Ort der Sicherheit ein bisschen? #00:19:59-9#

S: ja total echt. #00:20:00-8#

I: erzÄhl mal, das interessiert mich, warum ist das sicher, weil ihr alle eine geschichte teilt im VergLEich zu wenn ihr in einer normAlen klASSE seid? oder was ist das? was ist die WilkOmmensklASSE für dich? #00:20:20-5#

S: Naja ist äh hier wir kennen uns schon viel Zeit, ja ich weiß nicht, (---) ja weil hier wir wissen, dass wenn wir fEhler machen, dann ist es egAl weil auch Er kann fEhler machen und kann nciht so gut dEutsch und ähm ja und ja und es ist mehr wie soll ich sagen, so fühle ich mich sicher, ja. #00:21:20-6#

I: hm=hm ja das kann ich verstEHen, als ich in Frankreich gelebt habe und dann ist es mit Anderen Erasmus-stUdEnten ienfach franzÖsisch zu sprechen ja und dann war ich irgandwAnn mal in einer WG nur mit frAnzosen und dann war es schwierig am An-

fagn, weil man nie so perfekt sprEchen wird wie ein franzOse, genau, das ja (--)
hmmm hjmmm hmm wie schätzt du dich denn selber in deutsch ein? wie ist deine
kompetEnz in deutsch? Wo glaubst du kannst du besser werden? was findest du gut?
#00:22:19-0#

S: (--) ich bin mit mir sELber ein bisschen stark?ja #00:22:33-7#

I: meinst du strEng? #00:22:36-7#Streng ist so hmmm ich bin nicht so gut. #00:22:50-3#

S: ja #00:22:53-3#ja ichkann viel mehr verstehen, als ich spreche und ich schrEibe gut, besser als sprEchen, weil ich habe Zeit zu denken. #00:23:23-3#

I: hm=hm #00:23:23-3#

S: und ich weiß nicht was ähh wenn ich habe eine freund, eine deutsche fREund, dann ich weiß nicht immer was ich muss antwORten und ich habe immer Angst <lacht> #00:23:39-7#

I: oh das ist natÜrlich strEss die ganze ZEIt ja, das verstEhe ich sehr gut, aber es wird bEsser werden ja, ok bei der mündlcihen kOMmunikation hast du, vor allem weil es so schnell geht und deswegen kannst du besser schreiben vielleicht. #00:23:58-5#

S: ja genau #00:23:58-5#

I: aber das ist ja auch gut und wichtig, weißt du, wenn du in eine REgelklasse gehst, dann musst du auch gut schreiben können und das ist nicht leicht. viele können hier besser sprechen als schreiben, ja #00:24:01-6# #00:24:09-5#

S: hmm #00:24:09-5#

I: zum bEispiel Abdel spricht sUper aber er schrieht nicht gut ne? #00:24:09-5#

S: ja aber es ist auch ein anderes AlphAbet, #00:24:17-4#

I: ja klar, aber es ist schwiErig trotzdem ne also er kann eigentlich in eine rEgelklasse gehen, aber er kann nciht gut genug schreiben, aber das ist natürlich auch klar, das verstEhe ich. #00:24:22-9# er kann ja schon arAbsisch schrEiben, das ist ja super. Wie findest du arAbisch? #00:24:29-7#

S: hmmm #00:24:44-2#

I: und die arabischen bzw. syrischen Mitschüler. Hast du schon ein bisschen arAbsich gelErnt? #00:24:44-2#

S: JA #00:24:43-5#

I: JA? <lacht> #00:24:53-9#

S: ja anais mi sabrIna <lacht> #00:24:53-9#

I: <lacht> ah anais mi sabrIna ah gUUT. ok ich heiß sabrIna ja gut. in der wIlkommens-klasse lernt ihr also noch mehr sprAchen außer Deutsch. <lacht> #00:25:02-0#

S: ja genau also paar sÄtze ja #00:25:02-0#

I: aha und ist das cool? #00:25:08-7#

S: ja ich mag, das ist super cool <lacht> #00:25:08-7#

I: und kannst du schon was auf Albanisch? #00:25:13-1#

S: hmmm nein<lacht> #00:25:15-3#

I: welche sprachen gibt es nOch? #00:25:15-3#rUssisch? #00:25:17-5#

S: Russisch ähhmm ich kann Auf Wiedersehen, Daswidanja. <lacht> #00:25:28-7#

I: ah hast du das von Witali? oder von #00:25:29-5#

S: ja genau, aber auch von mir #00:25:32-2#

I: ah ok aber es gibt doch auch ihr habt doch auch einen rUssen in eurer klASSE oder? #00:25:41-4#

S: nein es gibt Jacek, der ist Polnisch #00:25:41-2#

I: Jacek ist Polnisch und und Janusz auch ahh und Jacek spricht auch gut deutsch ne? #00:25:52-1#

S: ja sehr #00:25:52-1#

I: na dann mach ich noch ein Interview <lacht> #00:25:52-1#

S: <lacht> ja #00:25:54-4#

I: ok du lernst also ein bisschen Arabisch und russisch und so. und findest du, ich weiß nicht ob du das aktuell mitbekommen hast, aber es gibt ja die sogenannte Flüchtlingskrise in Deutschland und es wird viel gesprochen über integration und hmhmhm und glaubst du, jetzt aus eurer Perspektive, ihr seid hier in der Willkommensklasse und in Deutschland wird gesagt, die Flüchtlinge aus Syrien können bleiben, aber Menschen aus zum Beispiel aus Albanien oder Kosovo müssen gehen, weil es dort keinen Krieg gibt und fühlst du etwas in der Willkommensklasse, dass das unter euch eine Rolle spielt? #00:27:03-4#

S: in die Klasse? #00:27:03-4#

I: ja #00:27:29-2#

S: nein, wir sind alle echt Freunde und es gibt kein Unterschied. aber ich mag nicht wenn hier in die Schule die aus Syrien haben immer alles mehr als die aus Albanien und Italien zum Beispiel. #00:27:29-2# #00:27:29-2#

I: hm=hm was haben die mehr? #00:27:46-8#

S: äähhm mehr Hilfe Hilfe oder so. #00:27:43-0# zum Beispiel am Montag Daniel hat ein Blatte ausgeteilt und es war auf auf auf arAbisch und auf Englisch und auf DEUTsch, aber wir sind auch pOlnische und italienische und spanische und das ist nicht gut und #00:28:15-0#

I: ja und das ist in der SchUle so? und auch außerhalb? #00:28:16-3#

S: nein nicht so viel, eher in schUle. #00:28:38-0#

I: ok alles klar, gut. (--) Danke Sabrina, das sind wichtige Informationen. #00:28:55-2#ok, was willst du werden, weiß ich schon hmhm und genAU möchtest du gerne in DEutschland bleiben? #00:28:57-4#

S: ja wenn ich nicht kann ich ich nicht kann vielleicht in amErika gehen, dann ist auch hier ganz gut <lacht> #00:29:09-6#

I: <lacht> ok HUNdetrainer in bERlIn ist auch ganz gut ja? #00:29:07-9#

S: ja genAu #00:29:12-9#

I: ist ok, hmm ja sprechen deine geSchWister, deine schWEster, sprichst du auch dEUTSch? #00:29:17-8#

S: ein bIsschen aber nUr von die schUle #00:29:20-3#

I: ok kommt sie manchmal zu EUCh? #00:29:23-2#

S: nein nicht so VIel #00:29:24-4#

I: ah ok, aber warst du schon bei Ihr seitdem du hier wohnst? #00:29:28-7#

S: ja öfters. hm=hm #00:29:33-7#

I: hmm so jetzt sind wir schon fAst fertig und zwAr geht es jEtzt noch ein bIsschen um stEreotYpe oder um typisch dEutsch. also überleg mal, du hast in itAlien gelebt und du kOmmst nach deutschland und was fällt auf. was ist Anders? #00:29:53-3#

S: hmm (-) (10 sec.) #00:30:14-2#

I: du kannst alles sagen, ich bin ganz neutrAl <lacht> #00:30:18-0#

S: bei mir in gEnua jetzt jetzt sind alle älter und sagen alle hier ist so viel zu kleIn und etwas böse und depressIv und eh hier sind eh hier sind mehr glÜcklich, die mEnschen die ich sehe, und ähm (--) in itAlien alle wissen, was du gerAde machst und hIer gibt es Immer viele mÖglichkeiten. #00:31:19-9#

I: hier ist es offener? #00:31:19-9#

S: ja jA ja #00:31:22-0#

I: vielleicht sagst du nochmal' #00:31:30-0# #00:31:31-3#

S: aber ich weiß nicht wie ich kann erzählen (--) #00:31:32-8#

I: versuchs einfach ganz in Ruhe #00:31:39-6#

S: in Italien sind (--) ich kann nicht etwas für mich machen, weil die anderen weißt schon lange, was hab ich gemacht, so hier ist mehr Respekt für privates privacy ja #00:32:02-5#

I: hm=hm #00:32:03-0#

S: ja und (--) aber ich finde nicht gut, mit äh mit jUngen oder mÄdcehn, sie sind mEhR, also ich weiß nicht, weil zum bEispiel hier ich habe ien pAAR mÄdche getrOffen und wir hABen eine wOche spaß gemacht und wir sind auch ausgegangen und dann danAch zwei wOchen wir sind wie als wir uns kEnnen nicht. nUr hier in die stAße, hier in die schUle kurz hAllo und fertig. und in Italien, wenn wir sind frEunde, dann ist Immer hAllo und äh baci baci und warm. #00:33:33-3#

I: hm=hm oh ja, das ist vielleicht wirklich schwierig, weil deutsche häufig etwas anders sind mit frEundschaften ne? hmm kann ich verstehen, aber ich #00:33:41-1#

S: ja genau #00:33:41-1#

I: glaube, was viele gesagt haben und das kann ich schon bestätigen, (-) deutsche frEunde zu finden ist echt schwIERig, aber wEnn du einen dEUTschen Freund gefunden hast, dann ist das für dein lEBen #00:34:00-3#

S: ja genau #00:34:00-3#

I: also weißt du was ich mEIne #00:34:00-3#

S: ja #00:34:00-3#

I: es dauert und dann sind sie vielleicht wieder kÜHler oder nur mit denen aber wEnn man jemanden gefunden hat, dann ist es auch wirklich trEU. Es ist schwIERig ja, aber ich glaube das geht vielen Menschen aus den wärmeren regIONen so <lacht> dass , ich hab auch frEunde aus SÜdfrAnkreich und spAnien und die wIssen manchmAl gar nicht wie sie mit dEutschen mÄnnern umgehen sollen und so weil sie so anders sind, aber das ist aj auch interessant. <lacht> #00:34:45-5#ok und ähm (--) und findest du, also hattest du als du noch in itAlien gelebt hast, hattest du da eine vOrstellung eine IdEE von dem tYpisch dEUTschen? und jetzt wo du hier bist ist es anders? #00:35:13-8#

S: ja voll, in itAlien wir sagen immer die DEUTsche sind immer böse und ist immer alles (--) äähhm ja genau, alles ganz exakt, aber es ist nicht so, weil sie sind auch ein bisschen freundlicher auch, hier in die strAße. Sind sind immer mit smile, lachen und ich mag, aber sind auch Immer schnell, schnell, gestresst, #00:35:53-0#

I: hm=hm #00:35:53-0#und hast du auch schon schlechte erfAhrungen mit deutschen oder so? #00:36:05-5#

S: mm mm #00:36:05-5#

I: pUh gut, toll noch keine schlechten Erfahrungen #00:36:06-6#

S: mm #00:36:06-6#

I: toll #00:36:05-2# das freut mich, da gibt es ganz andere Geschichten und deswegen bin ich froh wenn es bei dir alles gUte ist und dir gefällt. <lacht> ok, dann hab ich hier noch ein paar bILder Migrationspolitik, schau also ich weiß nicht, vielleicht, guck mal und vielleicht kannst du dazu was sagen? äähhm ja äh es geht ein bIsschen darum, grEnzen schließen? eine mAuer bauen um europa und sagen ihr könnt nicht kommen oder offen sein, wir sind ein reiches land wir brAuchen migration. und die EU ist da sehr uneinig, streitet sich, Polen sagt zum Beispiel wir wollen nicht mehr aufnehmen und so, was denkst du? hast du ein Meinung? #00:37:16-4#

S: ja (--) hm ich würde, es ist gut, aber auch nicht gut, weil besonders in itAlien es sind sehr vIEle gegAngen und in gEnUA es gibt immer viele schlechte mENschen und ich sage, da will ich nicht mehr Menschen, migranten, aber wenn es gibt rEgeln und du mUsst diese rEgeln befolgen, dann ist äh gut, wenn du respekt vor DEutschland und der KultUr hast #00:38:03-7#

- I: hmmm ok, also du findest, wer hier wohnt oder herkommt muss auch bestimmte regeln befolgen und die Werte von Deutschen respektieren? #00:38:16-7#
- S: ja genau #00:38:18-4#
- I: und welche Bedeutung hat in dem Kontext die Deutsche Sprache? also verstehst du? ich meine müssen alle Deutsch können oder geht es nicht auch mit Englisch? #00:38:39-0#
- S: nein ist schon Besser Deutsch, es ist Respekt, weil wir sind in Deutschland, aber wenn du kannst Englisch? hmm naja es ist Besser Deutsch, ja ok, #00:38:54-7#
- I: <lacht> ok dann noch zum Schluss ein Frage also du bist, würdest du dich selber als eine Mehrsprachige Person eine multilinguale Person beschreiben bezeichnen? oder bist du darauf stolz? verstehst du stolz? #00:39:41-5#
- S: ja ähmm ich will will viel mehr Sprachen lernen und ich bin sehr stolz, stolz darauf. #00:39:57-7#
- I: Ok dankeschön Sabrina. ok

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Frau Seelig (S) – Schulleitung</p>
--

- I: Es ist manchmal auch einfach nur schon ein Problem, wenn ich sage, ich gehe Arbeiten. Also ich weiß nicht, das ist sowas, woran sich Kinder auch einfach mal gewöhnen müssen #00:00:22-4#
- S: ja zumal du die ganze Zeit da warst auch für sie, das ist ja auch beides ne #00:00:25-3#
- I: ja genau ja ich war ja erstmal ja mit Emmi zu Hause und dann kurz angefangen zu arbeiten und dann hatte ich ja wieder den Kleinen und deshalb war Mama so verfügbar die ganze Zeit und das ist echt also, das ist jetzt einfach der erste Abschied so. #00:00:39-5#
- S: das ist ja auch ein Ablöseprozess, auch für beide ne? #00:00:43-2#
- I: Ja genau, wollt ich auch gerade sagen (lacht) für mich fühlt es sich auch so an. #00:00:43-6#
- S: Wollte nur noch mal sagen, wenn irgendetwas nachher offen bleibt, dann kannst du auch gerne im Nachhinein noch Fragen stellen ja? also gar keine Frage #00:00:51-9#
- I: Achso ja ja genau, also das ist wirklich auch, ich kann dir ja mal kurz erzählen, genau ich bin ja an der FU und da mach ich das jetzt eigentlich schon, also mit der Geburt von Emma habe ich angefangen und gleich ausgesetzt, also fast viel Jahre allerdings halt mit zwei Babypausen sozusagen bin ich an der FU in diesem Forschungsprojekt und es geht im Kern um die Frage inwiefern eigentlich Mehrsprachigkeit also die individuelle Mehrsprachigkeit, die die Kinder ja in diesem Raum mitbringen. Inwiefern die überhaupt einen Raum hat in diesen Klassen. und das ist vielleicht auch ganz frei von Wertung, also du kannst einfach ganz frei erzählen #00:01:48-7#
- S: ok gut ja ist klar gut dann hab ich #00:01:50-0#
- I: ja es gibt dazu auch nicht so viel sozusagen, das ist eine erste investigative Forschung, die auch nur tatsächlich diesen kleinen Mikrokosmos der Willkommensklassen an der Schule beleuchtet, also ich sag jetzt auch gar nicht SO ist das in den Willkommensklassen, sondern nehme das sozusagen als Exempel für so oder so ähnlich ist das vielleicht auch an anderen Schulen #00:02:13-0#
- S: jaja ja ja klar #00:02:13-0#
- I: genau #00:02:15-2#
- S: und wirst du auch andere Schulen dann befragen? #00:02:21-9#

- I: Vielleicht in einem nächsten Schritt, aber es ist jetzt wirklich erstmal eine qualitative Studie und deswegen geht es auch in den Interviews echt um die qualitative Tiefe, also um inhaltliche Dinge, und bei den Schülerinterviews, die ich halt auch durchgeführt habe geht es halt auch um linguistische Themen, also zum Beispiel wann wechseln sie ihre Sprachen in einem Gespräch oder wann und inwiefern merke ich dass die Kinder auch eine mehrsprachige Identität schon entwickelt haben also mit ihren Sprachen zum Beispiel ein bisschen spielen oder angeben und sagen ja Englisch kann ich super gut, kann ich besser als deutsch und welche, welche Sprachen auch welche welches Prestige haben und ja darum geht es in meiner Arbeit auch und inwiefern zum Beispiel, jetzt einfach nur etwas handfestes, wenn ein Kind, was Arabisch spricht, wie und inwiefern wird das Kind mit seinen Sprachen in der neuen Umgebung bewertet, weil es kommt ja an und es gibt bereits Vorstellungen und Bewertungen der Sprachen oder ein Kind das vielleicht schon Spanisch perfekt und Französisch perfekt kann, weil sie halt auch durch ihre Migrationsgeschichte diese Sprachen gelernt hat, inwiefern diese Sprachen, die auch hier ganz anders gewertschätzt werden ja und das in Bezug auf ihre Entwicklungsperspektiven ja genau #00:03:59-6#
- S: ja ok #00:03:59-6#
- I: Also dann fang ich ja mal an, also weil du ja Repräsentantin der institutionellen Ebene eher bist #00:04:13-1#
- S: ich war aber auch in den Klassen selbst #00:04:20-9#
- I: ach echt das wusste ich ja gar nicht #00:04:20-9#
- S: jaja ich war auch selber in den Klassen in der Ersten #00:04:19-4#ja klar, ja das wollte ich auch, weil ich das wichtig fand, dass jemand von der Schulleitung auch in dem Bereich tätig ist und weil es mir eigentlich auch ein persönliches Anliegen war, weil ich etwas Ähnliches erlebt habe. ja 2014 war das und ein halbes Jahr war ich auf jeden Fall dabei ja #00:04:39-3#
- I: ja das ist ja interessant, dann habe ich ja bei dir tatsächlich zwei Ebenen #00:04:43-5#
- S: ja wobei sich das durchaus gewandelt hat ja #00:04:51-3#
- I: ja klar aber trotzdem das interessiert mich ja gleich, weil du sagst du hast in deiner Biographie auch etwas Ähnliches erlebt. #00:04:53-3#
- S: ja jaja klar, ja naja ich bin ja mit dreizehn Jahren nach Berlin gekommen #00:05:03-5# ah okay, das heißt ich selber habe so Tschechisch als meine Muttersprache, das kam halt Russisch dazu und dann sind wir offiziell ausgeweist nach Berlin und dann mit dreizehn Jahren dann hier quasi angefangen #00:05:16-3#
- I: direkt in so eine Klasse #00:05:17-3#
- S: nein das war ein bisschen anders da gab es sozusagen diese ja in Anführungsstrichen Willkommensklassen die hießen aber nicht so für besonders also Russisch-Deutsche eigentlich war die Zielgruppe oder Russlanddeutsche so #00:05:32-7#
- I: ok #00:05:32-7#
- S: und in die Gruppe bin ich hinein und das war am ähhh mmhh Gesamtschule und zwar in Schöneberg, jetzt hab ich es wieder vergessen, hmmm da wurden wir dann erstmal, da war ich erstmal zwei Jahre und da war es so, dass man separat Deutschunterricht hatte, nur Deutsch in der Klasse und dann aber den Rest des Unterrichts in den regulären Unterricht ging. #00:05:57-5#
- I: ok #00:06:02-3#wie unterscheidet sich das jetzt von hier? wie ist das? #00:06:03-0#
- S: genau das ist jetzt ganz anders, hier hast du eine separate Klasse, wo du durchgängig nicht mit anderen Schülern zusammen bist. #00:06:12-1#
- I: ok kannst du dazu gleich nochmal was sagen? #00:06:17-6#
- S: (lacht laut) #00:06:17-6#
- I: was denkst du darüber, also das betrifft ja jetzt vor allem auch die Schule, wie das hier aufgebaut ist. #00:06:26-7#

- S: ich glaube, dass das Modell durchaus für eine Zielgruppe gut ist, nämlich für die, die schon aus bildungsnahen Familien kommen und wo Bildung und Spracherlernen ganz klar im Vordergrund steht. #00:06:37-8#
- I: hmhm #00:06:42-1#
- S: also ich könnte mir einige Schüler aus der Willkommensklasse durchaus in diesem Modell gut aufgehoben vorstellen. Das ist auch so, dass wir jetzt versuchen das umgekehrt zu machen, dass die dann auch hospitieren #00:06:51-5#
- I: ahja #00:06:51-5#
- S: also Regel- Willkommensklasse Hospitation in unseren Klassen kommt dann dazu #00:06:56-7#
- I: cool #00:06:57-2#
- S: so das Modell davor war andersrum einige würden das schaffen, andere hingegen die schon bereits schon mit ihrer eigenen Muttersprache und mit der Alphabetisierung kämpfen für die wäre es eine Überforderung #00:07:10-3#
- I: hm und da siehst du dann für die ist dann sozusagen dieser Willkommensklassenraum auch fast eher Schutzraum #00:07:21-2#
- S: hm ja ist er auch das Problem ist nur, dass das zu einem wirklichen Schutzraum wird und dass es ihnen wirklich schwer fällt die dann wirklich zu integrieren in den Klassen. Also die haben teilweise Angst oder hospitieren eine Stunde und gehen dann sofort zurück, weil der Schutzraum dann nicht mehr gegeben ist. Sie werden auch in bestimmten Sinne auch, ich sag dann immer Pampfern, aber in die Richtung geht es und ähm das wird dann wieder, die Hürde ist zu groß für die plötzlich und dann gehen sie lieber in diesen geschützten Raum, was mich und die anderen auch immer wieder bewegt #00:07:58-2# ist ähm welche Vorstellung diese Kinder bezüglich ihrer weiteren Bildung haben, aber vielleicht sprichst du das auch noch an #00:08:10-3#
- I: ne bitte gerne, sei ganz frei #00:08:10-3#
- S: ja also weil (-) sie aus unserer Sicht (-) überzogene Visionen und Vorstellungen haben von dem was sie werden wollen, also hier beispielsweise ich will Rechtsanwalt, Arzt werden ich will in die Wirtschaft oder was auch immer, aber dass davor der Schritt dazu gehört Deutsch zu lernen, Abschlüsse zu machen, Abitur zu machen zu studieren, das ist ganz schwer zu vermitteln #00:08:38-8#
- I: hmhm #00:08:38-8#
- S: also #00:08:41-3#
- I: die kommen mit so nem Traum hierher eigentlich #00:08:41-5#
- S: ja und das ist auch nur das Ziel und das andere, der Weg dahin das wird gar nicht als so schwierig begriffen und es wird auch nicht begriffen, dass die Sprache und das Erlernen der Sprache und die Bildung dazu so wichtig sind. #00:08:56-2#
- I: hmhm wie siehst du das, jetzt wo du gerade bei der Sprache bist bleibe ich auch gleich dort und zwar geht es um die Frage ist Deutsch lernen erstes Ziel und Priorität oder gibt es auch ähm äh in eurer Konzeption auch eine Möglichkeit zu sagen ähm Deutsch klar prioritär, aber hey wow was hast du für eine mehrsprachige Kompetenz, wie kommst du hierher und wie können wir das auch wertschätzen und gleichzeitig dir dabei helfen Deutsch zu lernen, aber auch dir dabei helfen deine Identität, dein multikulturellen Wesen zu wahren, also Zielsprache Deutsch oder multilinguale Identität? #00:09:45-6#
- S: hmhm also (--) ich glaube, dass wir uns ein Stück weit auf diesen Weg begeben haben, aber nicht vollständig. Das hängt mit unserem Ansatz zusammen prinzipiell, der ein anderer ist als in anderen Willkommensklassen, dass wir nämlich nur von acht bis vierzehn Uhr nur Deutsch als Fremdsprache machen, sondern, dass wir darüber hinaus ähm auch noch andere Fächer und das wurden auch zunehmend mehr angeboten haben. das betraf in erster Linie Fächer wie Sport Musik und Kunst um den Bereich des

- eigenen Ausdrucks und auch der körperlichen Wahrnehmung dazugenommen haben und wir haben ja in diesem Jahr auch noch Englisch hinzugezogen, weil wir beobachtet haben, weil vieles über Englisch läuft erstmal. Englisch ist für die als zweite Fremdsprache viel eher angesehen und anerkannt als dann deutsch selber #00:10:49-8#
- I: hmhm #00:10:49-8#
- S: das heißt das Englische dazu wobei aber der Englischunterricht nicht in erster Linie darauf ausgerichtet ist nur deutsch so wie wir das kennen im Fremdsprachenunterricht dazulernen, sondern dass immer dann auf deutsch zu reflektieren #00:11:01-7#
- I: hmhm jaaa #00:11:01-7#
- S: ja also bisschen anderer Ansatz als sonst in dem modernen Englischunterricht und die zweite, also ja das heißt wir sind ein Stück weit auf dem Weg, aber und jetzt kommt das große Aber ich glaube dass wir die Schüler mit ihren Muttersprachen nicht würdigen und auch nicht richtig wertschätzen, es hängt aber auch ein Stück weit damit zusammen wieviel sie da mitbringen, also wenn jemand noch nicht mal richtig seine Sprache, also er spricht sie, aber er spricht sie auch noch falsch, dann wird das sozusagen schwieriger ihn wertzuschätzen. da kommt dann die Sprachkompetenz hinzu. also da kommen wir dann nicht richtig zueinander. da wo wir uns bemüht haben. Gerade was arabisch angeht wir hatten die FFJlerin, die arabischsprachig ist, d hat sich dann aber ein anderes Problem aufgetan, was gar nicht mit den Schülern zusammenhängt, was aber damit dann zusammenhängt, was aber damit zusammenhängt, welche Rolle diese Schülerin dann eingenommen hatte, weil sie war dann sozusagen auch fast Schülerin und deswegen, war war also da waren dann die Willkommensklassen Schüler da waren unsere Kollegen und sie war irgendwo dazwischen und sie tendierte mal zu der Einen mal zu der anderen Gruppe. #00:12:23-4#
- I: hmhm verstehe #00:12:23-4#
- S: hm und daher war das dann schwierig auch durch die Sprache #00:12:27-4#
- I: ja durch die sprachliche Nähe #00:12:27-4#
- S: ja genau, sie tendierte dann wirklich zu den Schülern fast schon und dann wurde es schwierig und das heißt wir hatten hier jemanden der die Sprache auch als Vermittler hätte für die beiden Gruppen hätte nutzen könne, was ja auch eine Art von Wertschätzung ist, aber gerade das Problem ist dann aufgetaucht anstatt mit den Lehrern die Wertschätzung die Motivation auch fürs Deutschlernen auch nochmal zu nutzen, es das genaue Gegenteil war, weil sie sozusagen sie in der Gruppe der Schüler untereinander blieb #00:13:00-9#
- I: ja #00:13:00-3#
- S: also das war eigentlich schade also das war eigentlich der erste Versuch, dass wir uns bemüht hätten oder haben das auch nochmal sprachlich zu fassen und dann gibt es noch den zweiten Bereich und ich glaube der ist für die Eltern und die Schüler noch entscheidender geworden, das war so dass Horizonte, das sind die die für die Schülerinnen und Schüler in der Schulsozialarbeit im Bezirk und auch bei uns an der Schule tätig sind, dass die Dolmetscher hinzuziehen. Das heißt in dem Kontakt mit den Eltern und auch aber und dann wird es wieder schwierig, die werden dann erst in erster Linie eingesetzt, wenn es Probleme gibt auch wieder. Also es geht immer in eine problematische Richtung, wenn wir die Sprache nutzen als sie eigentlich wertschätzend anzuerkennen. #00:14:01-2#
- I: ja aber ich sehe eure Gedanken gehen zumindest in eine Richtung eine Wertschätzung zu erstellen für die Kinder und Jugendlichen. Denn es ist tatsächlich so, dass ich während meiner Forschungslektüre wirklich hauptsächlich darauf gestoßen bin, dass die Ausbildung einer ausgeglichenen mehrsprachigen Identität und da kommt eben auch eine Wertschätzung mit rein, dass man halt auch weiß, das ist gut dass ich schon eine Sprachkompetenz mitbringe, die andere Schüler nicht haben ähm das sone gute Ein-

- stellung zu sich als mehrsprachigen Menschen auch die Annahme ähm der neuen Fremdsprache erleichtert und auch die Identifikation mit dem Kulturraum, ich muss nicht Deutsch werden, aber ich kann Deutsch lernen, aber meine Sprachen haben auch irgendeine Funktion. ich krieg einen bereichernden Teil dazu. so ist die Forschungslage und ich habe mich auch damit auseinandergesetzt wie auf der politischen Ebene also innerhalb des Leitfadens auch die Idee der mehrsprachigen Identität wiederzufinden ist und das ist eigentlich echt nur der Pragraph über die Anerkennung der Muttersprache als Fremdsprache. #00:16:02-4# also das ist anscheinend die einzige At der Wertschätzung. Inwiefern ist das deiner Meinung nach sinnvoll? #00:16:28-5#
- S: ja also mehrere Dinge fallen mir dazu ein, weil das betrifft eigentlich vor allem das Gymnasium, weil diese, damit hängt es überhaupt zusammen, dass eine zweite Fremdsprache da ist. So die zweite Fremdsprache wäre dann sozusagen die Muttersprache die wird übrigens nur dann anerkannt. also man muss einen Antrag stellen und man muss mindestens das Niveau zwei nachweisen, das bedeutet aber für einige Schülerinnen und Schüler dass sie das unter Umständen überhaupt nicht nachweisen können. Also es sind ganz wenige, also im Augenblick weiß ich von drei Fällen bei denen das so läuft, bei denen diese Anerkennung wirklich erfolgt ist und damit auch der Zugang dann zu einer gymnasialen Bildung erfolgt ist ja #00:17:19-5#
- I: aha ok also ist es schon ein Sprungbrett für die #00:17:19-5#
- S: ja aber ich muss auch sagen, dass bis jetzt im arabischen Raum bis jetzt keine Anerkennung oder der Gleichen, weil das schwierig ist, dass die uns was vorweisen auch, das ist Bürokratie für die und die Hürde überwinden die wenigsten dann. #00:17:42-6#
- I: ja na kla #00:17:42-6#
- S: ja also das ist auch wirklich ein bisschen kulturell unterschiedlich. Die Anerkennung die wir hatten sind aus dem asiatischen Raum. #00:17:50-1#
- I: na gut da sind die Migrationsumstände vielleicht auch andere, das spielt alles mit rein, aber ich frage mich ja #00:17:59-7#
- S: das war so der erste Aspekt und dann der zweite persönliche, wir haben nämlich, weil für uns keine Aussicht bestand, dass wir jemals zurückkehren würden, einen radikalen Schnitt gemacht, anders als vielleicht andere, indem wir gesagt haben ok wir sind hier wir sprachen auch in der Familie deutsch. das war eine Entscheidung aber auch weil wir aller Wahrscheinlichkeit nach nicht zurückkehren würden. So das führte aber eben auch dazu und das ist halt auch das was mit den Schülern in den Willkommensklassen auch passiert, das die eigene Sprache vernachlässigt wird. Sie wird, wie wir das auch von den türkischen Kindern kennen, nur noch gesprochen und leidlich gesprochen mit allen Fehlern, die sich in der Familie und in dem Umfeld einbürgern #00:19:01-9# und die Schriftsprache ist nicht da. also das beobachte ich auch bei mir. wenn das Kontakt jetzt wieder da war jetzt nach der Öffnung durchaus wieder da war und ich auch zu meinen Verwandten fahren kann und all das, mündlich das geht, man kann sich verständigen, aber für mich ist das also ich fühle und höre mich fremd an #00:19:19-8#
- I: ja #00:19:19-8#
- S: ja die Fremdsprache ist rauszuhören und das Schriftliche ist noch da, weil das eben sieben Klassen waren, in denen man Unterricht hatte, aber es ist schlecht, aber überhaupt nicht mehr so sicher. je, das ist das was passiert und was ich dann auch noch beobachten kann, weil wir da ein ähnlichen Fall haben, weil das vielfach so ist, dass die Kinder uas den Willkommensklassen die wenigsten hier bleiben, also da ist eine große Fluktuation und sie gehen dann gegebenenfalls nach zwei Jahren wieder zurück, aber auch dort sind sie fremd und es fehlen zwei Jahre des eigenen Spracherwerbs ja. #00:20:09-5#
- I: ja #00:20:13-1#

- S: ja das heißt man ist vollkommen entwurzelt und da muss ich an einen Schüler jetzt denken der nicht aus Rumänien wo jetzt die Eltern gerade zurückgehen, der nicht in der Willkommenklasse war bzw. nicht bei uns der war aus einer Grundschule, den haben wir dann aufgenommen, und wo es zu weiteren Problemen auch führt mit der eigenen Identität und mit entsprechenden Auffälligkeiten. Also die ich vollkommen verstehen kann, Der Junge ist vollkommen entwurzelt der ist in zwei Seiten gerissen, in beiden ist er nicht sehr gut und der sucht für sich dazwischen irgendwo einen Platz, #00:20:42-8#
- I: ja #00:20:42-8# Wie siehst du denn wann man gerade das irgendwie hmm aufgreift und sich das überlegt, was sagst du denn zu dem Unterricht in den Muttersprachen also sagen wir auch nur AGs sagen wir AG Arabisch #00:21:00-2#
- S: ja wäre wunderbar ich würde es begrüßen, weil ich glaube, dass das beiden Seiten helfen würde und wenn es dann reflektiert auf deutsch dann wäre, weil das ja irgendwie passieren müsste, finde ich dann schon, das würde ich dann verlangen an der Stelle, weil ich das wichtig fände, hmmm würde es glaub ich den Kindern ungemein helfen und dann wäre die Wertschätzung auch gegeben. Ich finde Willkommensklasse nur Zielrichtung Deutsch (--) schwierig #00:21:35-9#
- I: hmm #00:21:35-9#
- S: und das ist auch schwierig wir haben zwar Lexika Wörterbücher in den Fremdsprachen ja da, aber das setzt die Kompetenz voraus die nutzen zu können und in der Sprache auch schon so weit zu sein #00:21:46-7# aber wenn es Grundschüler sind oder jetzt siebte Klasse oder so das ist nicht gegeben ohne weiteres #00:21:55-5#
- I: ja klar das ist auch ne Kompetenz, die man erst erwerben muss #00:22:00-1#
- I: und sag mal inwiefern evaluiert der Senat oder so eure Arbeit in den Willkommensklassen und zweite Frage und was gibt es denn für ein Interesse einer Schule eine Willkommensklasse einzurichten. #00:22:19-2# #00:22:26-2#
- S: also es gab von der Senatsschulverwaltung einen Vorstoß in jeder Willkommensklasse eine Evaluation durchzuführen. Ich glaube wir haben uns da alle geduckt und haben es nicht durchgeführt. Der Fragebogen, der angestellt wurde war auch nicht angepasst, da gab es einen regen sozusagen Emailverkehr was die Kritik an diesem Fragebogen anbelangt, denn der war eins zu eins übernommen aus dem Regelunterricht also normal und war damit nicht anzuwenden und vollkommen falsch und deshalb wurde diese Evaluation dann nicht weiter durchgeführt. Nicht angenommen, weil es vollkommen falsche Kategorien waren und da passte das alles nicht und dann wurde die Kompetenz abgesprochen und das war das Ergebnis. Ich glaube nicht, dass viele naja #00:23:23-3#
- I: aber das war euer erster "Kontrollkontakt" wenn man so will von der Politik #00:23:30-1#
- S: aber das war jetzt wirklich ein Bogen zur Qualität des Unterrichts andere Dinge wie Anfragen die laufen, was die Willkommensklassen Schüler betrifft, die werden heraus veröffentlicht und durchgeführt, aber das betrifft meistens die Zahlen und die Länder aus denen sie kommen und die Fluktuation im Zweifelsfall. #00:23:57-9#
- I: ja das stimmt, als ich mit der Grünenpolitikerin gesprochen habe, das war schon so, dass sie ganz viel von den Zahlen wusste wie viele Schüler, welche Klassen an welchen Schulen, aber wirklich auch fast nichts über die Qualität #00:24:19-2#
- S: ja als Information auch das nochmal, also es war bis jetzt kein Politiker niemand da auch niemand von der Wissenschaft du bist da wirklich die erste, die wirklich ganz konkret in eine Willkommensklasse reingeht um sich das wirklich mal anzuschauen. #00:24:41-9# und und die Intention war das ne? #00:24:53-3#
- I: jaja genau, #00:25:28-9#
- S: warum wir das als Gymnasium machen also ich denke es gibt schon verschiedene Ebenen dabei. Es betrifft definitiv auch die Eltern und die Schüler, die helfen wollten.

Wir haben schon eine große Sammelaktion gestartet als die erste mhhhm Welle der Geflüchteten hier kamen und da haben wir gesammelt Kleidung Spielsachen und das hat der Herr Pflaumer organisiert und das war so die erste Welle der Hilfe und der Bereitschaft. Also das war wie ein Signal an uns, dass man möchte, dass man gerne etwas tun möchte. ja #00:25:28-4#

I: hmm #00:25:28-9#

S: dieses Engagement gipfelte dann auch in Eltern und Schülern, die dann auch in den Unterricht kamen und mitgeholfen haben, aber es war sporadisch defenitiv, aber es war da, von daher von der Seite positiv ne #00:25:41-5#

I: hmhm ja #00:25:41-5#

S: dann kam die zweite Seite dazu, die Lehrerseite ich denke dass einige genauso helfen wollten, aber es gibt genauso und das setzt sich fort eine Anzahl von Kollegen, die sich überfordert fühlen, ich sag gleich etwas zu der Überforderung, in so eine Willkommensklasse überhaupt hineinzugehen und das heißt wir haben das Bild dass wir Kollegen haben, die in Willkommensklassen hineingehen und andere nicht. Diese Grenze ist nur deswegen verschoben worden, weil wir das auch dazu nutzten, um neue Kollegen auch anzustellen, weil es unserer Ansatz war, dass diese Kollegen nicht nur in den Willkommensklassen unterrichten, sondern auch regulären Unterricht haben. Das war sozusagen die Entscheidung, die wir als Schule auch getroffen haben das ist an anderen Schulen anders, da sind auch wirklich Lehrkräfte nur für die Willkommensklassen zuständig. #00:26:46-5#

I: hmm #00:26:48-7#

S: hmm auch da Kollegium durchaus zwiegespalten und die Kollegen immer wenn ich die auffordere oder die Frage an sie richte ob sie bereit wären einfach Vertretungen zu übernehmen, da ist dann Ruhe einfach Stille, da kommt nichts. Da meldet sich keiner freiwillig. #00:27:13-8#

I: woran liegt das? #00:27:13-8#

S: also zum einen glaube ich das ist wirklich Überforderung und zum anderen wird es als Ausrede der Wertschätzung, das kommt dann auch also das was du in der Willkommensklasse machst das würde ich mir ja nie zutrauen, impliziert aber automatisch auch ich will es auch nicht und ich werde es auch nicht. #00:27:28-8#

I: hmm #00:27:31-0#

S: hmhm das ist dann auch so ein vorgeschobenes wertschätzendes Argument aus meiner Sicht, denn ich glaube, dass es jeder Kollege schaffen würde. ich zwinge sie aber trotzdem nicht. Ich weiß wen ich einsetzen kann, den setze ich auch ein, wen nicht akzeptiere ich das. #00:27:45-6#

I: hm_[SEP] #00:27:50-9#

S: ich finde es schade, weil es eine Unterrichtsentwicklung glaub ich mit sich bringt, wenn man in einer Willkommensklasse unterrichtet hat, die für die Kollegen als Erfahrung ganz wichtig wäre, nämlich a kleinere Gruppen und b wirklich dieser Blick auf den einzelnen Schüler, das ist ja das war die Kompetenzentwicklung die Unterrichtsentwicklung ja ausmacht, dass ich nicht mehr eine Gruppe vor mir habe, gleichartiger Schüler die gleich reagieren, sondern einzelne und so heterogen wie die sind, muss man geht gar nicht anders. Und diese Erfahrung, fände ich toll, wenn das die Kollegen machen würden. Ich kann sie aber nicht dazu zwingen. #00:28:34-3#

I: jaja #00:28:36-7#

S: das heißt diejenigen, die da unterrichten haben einen Gewinn, aber ja es ist anstrengend und es ist weniger anstrengend als Unterricht des Faches also sondern in der Auseinandersetzung mit jedem einzelnen Menschen, mit jedem einzelnen Schüler und mit seinem Schicksal und deswegen haben wir uns auch dafür entschieden, dass die

- Kollegen maximal zwei Jahre in so einer Willkommensklasse unterrichten und dann wieder rausgehen #00:29:05-0#
- I: und gibt es denn auch welche die dann dort bleiben wollen oder ist das noch nicht passiert? #00:29:06-4#
- S: ja das geht auch doch doch doch das kann durchaus sein und dann ist dann in Ordnung das das das würde ich zulassen aber ich würde mir das genau anschauen und mit demjenigen auch sprechen wollen. Aber das wäre mir wichtig. #00:29:23-1#
- I: und sag mal wie ist es. ich habe beobachtet dass die Lehrer, die dort meistens dort von euch eingestellt werden haben ja meistens auch eine Migrationserfahrung. Inwiefern spielt das bei der Auswahl eine Rolle? #00:29:32-2#
- S: Es war eigentlich gar nicht, wenn dann ist es eher Zufall, aber ich glaube dass damit eher eine positivere Disposition einhergeht, weil man eben ein Stück weit seine eigene Geschichte aufarbeitet, das muss ich auch sagen, das hat mich insofern bestärkt, da bekomme ich jetzt Gänsehaut (lacht) das muss ich jetzt auch sagen, da trifft mich das jetzt persönlich, weil man sich an die Zeit erinnert wie das war und ich muss ja auch sagen, das bekommt ja im Nachhinein ein Stück weit diese Erinnerung ein Tabu aufgesetzt und ich glaube auch, dass die Deutschen und ich glaube, da wird es jetzt, da muss man jetzt irgendwie trennen, politisch, dass die Deutschen sich damit schwer getan haben wirklich anzuerkennen dass Deutschland eigentlich ein, eigentlich ein (--) ja multikulturelles Land ist wo ganz viele Einwanderer ein Einwanderungsland ist. #00:30:40-8#
- I: ja hmm #00:30:40-8#
- S: ich kann mich noch erinnern während meines Studiums gab es eine einzige Vorlesung und ich war davon wirklich begeistert von jemandem, der das wirklich so offen dargelegt hat und offensiv damit umgegangen ist, aber das war ein Einziger und der Rest und die ganze Gesellschaft behandelt es als ein Tabu und will es nicht anerkennen. #00:30:59-4#
- I: in diese Richtung geht meine Arbeit, weil das ist wirklich
- S: (lacht laut) ja und das ist schade, weil man damit eine große Chance vertut für das eigene Land, wirklich, ja das finde ich wirklich #00:31:11-8#
- I: ja wenn du auch erzählst, du hast ja wahrscheinlich wirklich auch die Integration und Migrationserfahrung so erlebt, dass du halt etwas ablegen musstest ne, ganz stark. Einen Schnitt machen musstest ne, das hattest du so gesagt ne und ich denke wir müssen an einer anderen Stelle der Entwicklung sein #00:31:27-1#
- S: jajajja #00:31:27-1#
- I: gesellschaftlich und und dazu gehört dann eben auch gerade die Frage Sprache und Integration in den Willkommensklassen. Die Frage wie nehme ich die Geschichte mit auf ne, der Kinder ne #00:31:43-3#
- S: ja weshalb ja auch die Migrationserfahrungen der Lehrer doch auch sehr hilfreich sein können. Ja die reflektieren und arbeiten ein Stück weit selber ihre Geschichte auf, das habe ich auf jeden Fall gemacht und das ist toll und deshalb habe ich auch gesagt, ich gehe da auf jeden Fall rein. #00:31:56-9#
- I: hmhm #00:31:56-9#
- S: und ich bin dadurch jetzt auch eher bereit darüber zu sprechen ja, das will ich auch nochmal sagen #00:32:01-7#
- I: ja #00:32:01-7#
- S: seit es die Willkommensklassen und die Flüchtlinge und Geflüchteten, wo man beide Begriffe jeweils nutzt, ähm seit die da sind. ich glaube, dass die Menschen jetzt viel eher bereit sind darüber zu sprechen und sich trauen, nach außen zu gehen und zu zeigen, wer sie sind. ja #00:32:17-3#
- I: ja schön #00:32:18-4#

- S: ich auch auf jeden Fall ich auch ja. Als für mich auch positiver, als für die, die tatsächlich da sind, aber für die Gesellschaft dann insgesamt auf jeden Fall. Naja hoffentlich #00:32:30-0#
- I: ja hoffentlich #00:32:29-9#
- S: ja hoffentlich das hat ja auch noch einen anderen Aspekt. #00:32:36-2#
- I: Ja wir sind da ja auch wirklich noch in diesem Prozess, wie wollen wir integrieren und da geht es auch gerade für mich darum, dass man sagt, man will es nicht machen wie in Frankreich, das man sagt, das ist die französische Identität und ihr müsst so werden, sondern halt wirklich akzeptieren, wir sind ein Einwandererland. Unsere Sprachen sind plural genauso wie unsere Menschen und Identitäten und natürlich gibt es Deutsch als gemeinsame Sprache und gemeinsame Werte, an die man sich halten muss, aber unsere Gesellschaft unsere Demokratie muss so stark sein, um vieles aufzufangen und nicht nur, hier du bist jetzt deutsch. #00:33:11-2#
- I: genau #00:33:23-7#
- S: ja das finde ich, also das ist das verbindende Element. #00:33:45-
I: ja #00:21:49-8# #00:33:56-8#
- S: ja ich glaube dass es vielschichtig jetzt geworden ist insgesamt. #00:34:01-1#
- I: ja aber darum geht es auch in den Gesprächen, ich habe ja nur einen thematischen Leitfaden, an dem ich mich orientiere, aber ich habe die Fragen jetzt auch schon so oft gestellt, dass ich auch weiß um welche Fragen es gehen muss. #00:34:06-6#
- S: ja und ich glaube der Spagat ist ja auch so, warum ich das sage, weil ich selbst aus einem kleinen Land komme, wo die Sprache die Verbindung darstellt, aber wo ich jetzt im Nachhinein die Einstellung der Tschenchen nicht so, zu Geflüchteten nicht verstehen kann, das ist keine Multi-Kulti Gesellschaft. Die ist voller Vorurteile, Rassenvorurteile, sonstige Diskriminierung, Hass, die wollen ja niemanden aufnehmen. Das ist was, wo ich mich dann wieder von meinem eigenen Land entfremde, weil das akzeptiere ich wieder gar nicht ja #00:34:40-9#
- I: hmmm ja naja du hast ja jetzt auch eine eigene Migrationsgeschichte ne #00:34:43-2#
- S: ja na klar #00:34:49-2#
- I: aber ich finde es so schön und auch so facettenreich, weiß nicht sone Migrationsgeschichte, als kohärent für sich dann anzunehmen. #00:34:57-3#
- S: ja ich glaube das ist bei jedem ja irgendwie das Ziel im Leben, aber ich glaube mit Migrationserfahrung ist das einfach noch eine andere Anforderung. So das zusammen zu bringen #00:35:12-7#
- I: hmhm also ich wollte noch fragen, genau also die Wertschätzung der Mehrsprachigkeit, äähhhmm genau der Kontakt an der Schule jetzt, zwischen Regelklasseschülern und Willkommensklassenschülern. Wie siehst du das? was gibt es für Kontaktmomente? kann man das ausbauen oder nicht? #00:35:30-4#
- S: ja also Kontakte sind vereinzelt und was wir auch nicht gemacht haben, wir haben sie irgendwie nie dazu verpflichtet die Schüler. #00:35:42-3#
- I: hmmm #00:35:43-4#
- S: also definitiv, die begegnen sich, für uns sind die Willkommensschüler genau wie alle anderen Schüler gleich zu behandeln #00:35:50-0#
- I: ja #00:35:51-7#
- S: ja also das als erstes, also sie sind nicht irgendwo und woanders und werden mit anderen Regeln oder anders behandelt, das nicht, die Kontakte sind aber trotzdem sporadisch und eher zufällig glaube ich #00:36:05-8#
- I: hmhm #00:36:09-6#
- S: es sind natürlich auch die Kontakte zwischen Jungen und Mädchen die auch, die auch, die auch in Missverständnisse ausarten können, kann ich gerne auch noch ein Beispiel

- sagen, ja und ähm ich glaube die begegnen sich ja überall, das auf jeden Fall, die Hospitation ist von uns gesteuert. #00:36:36-5#
- I: gibt es noch weitere dinge die von der Schule gesteuert wird, wo die Schüler zusammentreffen, gibt es Aktionen, Patenschaften etc. #00:36:36-9#
- S: Die Patenschaften gibt es genau, einzelne, wirklich immer wieder, und dadurch, dass die Schüler hospitieren, dann lernen sie aus unter Umständen jemanden kennen, in den Klassen in denen sie hospitieren und dann geht der Kontakt unter Umständen dann weiter. #00:36:49-6#
- I: ok #00:36:52-3#
- S: ja und vielleicht das, weil wenn ich jetzt darüber nachdenke, die Mädchen, die bei uns geblieben sind, das sind Mädchen auch noch, kann man sich auch nochmal angucken, das fände ich ein ganz spannender Aspekt inwiefern sich da Mädchen und Jungen da anders verhalten, ähm dort wo die Kontakte geknüpft wurden, war auch die Integration und der Verbleib in der Klasse dann gegeben. #00:37:19-9#
- I: naja es geht eben über diesen Kontakt ne. #00:37:22-3#
- S: Es geht wirklich und das sind Einzelne und das sind einzelne Erfolgserlebnisse und ich denke an denen orientiere ich mich dann im Zweifelsfall und nicht an denen die irgendwo verloren gehen, bei denen wir nicht wissen wo sie hingehen #00:37:33-3# Das ist ja der ganz große Teil. #00:37:42-6#
- I: ja da frag ich mich manchmal wäre es nicht sinnvoller Willkommensklassen auch nur an solchen Schulen einzurichten und auszubauen, wie das bei euch der Fall ist, wo die dann auch bleiben können? #00:37:49-9#
- S: jaja wäre schön also ich weiß nicht ob das jetzt schon anders ist in anderen Bezirken oder wieder neu. In Reinickendorf sind am Spree-Gymnasium extra Klassen oder eine Klasse eingerichtet worden für diese Schülerinnen und Schüler aus den Willkommensklassen in dem Alter, die in Richtung Abschluss und Abitur dann gehen, aber das ist dann auch schon eine Perspektive, die man dann am Ende einer Willkommensklasse dann auch erkennen muss und das dann fortzuführen #00:38:19-8#
- I: hmMm und wäre das was für euch auch? #00:38:29-5#
- S: ja ne wir haben jetzt nicht gezielt daran gedacht ne #00:38:29-8#
- I: es sind ja auch viel zu wenige aus den Klassen #00:38:38-0#
- S: naja die kommen ja dann aus den Willkommensklassen, ganz gezielt gebündelt für die sozusagen Gymnasien #00:38:41-5#
- I: ah ja hmmm #00:38:41-5#
- S: und der Großteil geht an die Sekundarschulen oder geht irgendwohin oder geht irgendwohin oder geht zurück besonders aus Jugoslawien und in diese Länder zurück und kommen nach ein paar Monaten wieder und dann den dann irgendwo anders in einer anderen Willkommensklasse oder Sonstiges oder wie auch immer #00:38:59-4#
- I: hmmm #00:38:58-7#na gut, da ist dann auch die Kontinuität auch nicht gegeben, um an Abschlüsse zu denken. #00:39:06-5#
- S: ich glaube das Verhältnis der Schüler, weil in der GSV auch immer wieder Anfragen kommen, durchaus, aber es sind wirklich dann Einzelne, die suchen dann den Kontakt, also wie forcieren das nicht von oben ne, auch bewusst nicht #00:39:21-0#
- I: hmmm ich würde das als ein falsches Signal verstehen, das aufzuzwingen, aber ich denke nicht desto trotz könnten wir da auch wieder ein Stück weit weiter machen. Was wir gemacht haben, bei den Eltern war ein Vortrag von Prof. Scholz zu sozusagen, das war ganz spannend nochmal zu gucken, wie der arabische Raum da nochmal aufgestellt ist, wie das bei den Muslimen ist, wie sie auch in der Rechtsprechung behandelt werden und der gleichen. Das war also diese Informationsebene ja #00:40:01-7#
- I: hmhm ja naja gut, das ist doch auch schon mal ein Schritt#00:40:15-7#
- S: und sonst der Kontakt mit den Eltern ganz schwierig #00:40:15-7#

- I: ja #00:40:15-7#
- S: ja sehr schwierig #00:40:15-7# #00:40:12-3#
- I: na die sind ja auch genauso heterogen von ihrem sozialen Stand auch, ich glaube das ist auch manchmal. ich denke auch dieses Bild der Willkommensklasse, als Class for refugees ist nicht gegeben oder was denkst du? #00:40:21-0#
- S: ja ne da sitzt ja wirklich der Pole aus guten Hause neben, neben neben, also das ist ja wirklich der Wahnsinn, neben jemandem der kann nicht einmal Buchstaben erkennen. Also wirklich so unterschiedlich, aber darin steckt auch eine Stärke ne #00:40:39-1#
- I: ja #00:40:39-1#
- S: also das ist der Wahnsinn finde ich diese Solidarität, da sind wir wieder bei diesem Schutzraum, den man dort sehr spürt, dass eigentlich nur dieses verbindende Element, wir kommen alle von woanders, #00:40:48-6#
- I: hmm #00:40:51-0#
- S: aber auch wirklich von woanders, dass das so stark sein kann. #00:40:50-8#
- I: ja ich hab auch in den Schülerinterviews gefragt, ob es so eine spürbare Klassifikation von Kriegsflüchtlingen und Wirtschaftsflüchtlingen gibt, ob sowas überhaupt eine Rolle spielt und es ist echt , also auf einer anderen Ebene habe ich das erfragt, aber es ist nichts zu spüren #00:41:10-9#
- S: ne ich glaube das auch nicht. Es ist eher dann in den Verhalten der Kinder, wenn dann wirklich traumatische Erfahrungen dabei sind, aber sonst das verbindende Element, wir sind alle Geflüchtet ja. #00:41:28-8#
- I: ja genau, na noch eine Frage zu eurer Wirkungskraft sozusagen, auf die Lehrer, inwiefern sind die verpflichteten Fortbildungen in DaF/DaZ zu machen? #00:41:39-8#
- S: also verpflichtet sind sie schon mal nicht, also zumindest nicht die Generation, die jetzt da ist. #00:41:42-2# ich weiß dass es in der Ausbildung zunehmend mehr greift und die müssen Kurse belegen. Bloß belegen von Kursen und dann wirklich unterrichten zu können ist auch zweierlei. #00:41:56-2#
- I: Ok ja #00:41:56-2#
- S: aber ich glaube auch umgekehrt, dass ja die nächsten Generationen hier auch an Gymnasien, es werden mehr nämlich, die einen Migrationshintergrund haben. Die also auf Neudeutsch halt nicht deutscher Herkunftssprache sind und da ist eben die Staatsbürgerschaft nicht das entscheidende Element, sondern eben nur die Sprache, die in der Familie gesprochen wird #00:42:22-2#
- I: genau #00:42:22-2#
- S: und das ich glaube das wird immer mehr, immer mehr auch in Berlin und immer mehr auch an den Gymnasien #00:42:28-0#
- I: und dann wird das angepasst? #00:42:29-0#
- S: und das Problem was dann auftritt, weil sich das auch im Deutschen, in der deutschen Sprache ja widerspiegelt, wenn zu Hause anders gesprochen wird #00:42:37-9#
- I: hmm #00:42:40-3#
- S: aber da wieder der Stand sozusagen. Ich glaube das spielt auch ne Rolle, deswegen kann ich deinen Vorschlag wirklich teilen, dass die Sprache also auch die Muttersprache oder die Zweitsprache je nachdem wie man es sieht, äh auch nochmal unterrichtet wird und abverlangt wird, weil das immer wieder Sprache auch mit dem Entwicklungsstand mit dem Entwicklungsstand zusammenhängt auch noch. Auch dem eigenen also ich weiß das ja selber, dadurch, dass wir diesen Cut vorgenommen haben, ist mein Vokabular begrenzt auf das einer vierzehn dreizehn Jährigen erstmal ja ich verstehe zwar das andere, aber es ist nicht mein aktiven Vokabular #00:43:24-6#
- I: hmm jaja #00:43:24-6#

- S: und das dann zu erweitern führt auch automatisch, und das dann zu erweitern, jede sprachliche Erweiterung führt automatisch zu einer weiteren Entwicklung auch für alles andere genau #00:43:31-6#
- I: ja und alles was man über Muttersprache weiß ist ja eine Erleichterung für die nächste Sprache #00:43:35-0#
- S: ja genau immer, immer, immer, da kann man so viel ableiten ja #00:43:39-4#
- I: ja dann einfach wirklich zum Schluss, ich glaube der Aspekt Muttersprachenunterricht ist das eine, das andere ist einfach eine kleinere vielleicht aber sehr wichtige Stellschraube, nämlich eine Art Sprachsensibilisierung, die die Lehrer, ganz leicht an die Schüler weitergeben können, in Form zum Beispiel von Wertschätzung und Interesse an den Herkunftssprachen. Aber für die Lehrkräfte ist das manchmal erstmal eine Überforderung hatte ich den Eindruck. Was kommst du mir mit Mehrsprachigkeit, ich will doch nur, dass sie deutsch lernen. #00:45:27-1#
- S: ich glaube, dass das unsere Kollegen, dann doch durchaus auch anders sehen, weil sie diese Erfahrung eben auch gemacht haben und du sprichst ein Fall an, wo ich dann wieder das Latein und bei uns so wichtig finde. #00:45:40-9#
- I: ok ja #00:45:40-9#
- S: also dieses Latein Plus das ist genau diese Sprachsensibilisierung setzt da genau an und das ist genau das wo ich mich an meine Stunden erinnern kann, wo ich dann Latein Anfangsunterricht habe und ich dann frage, wo kommt ihr her alle, weil plötzlich dann auch das erscheint, ach das Wort gibt es ganz ähnlich in meiner Sprache auch so da kommt es also her und ja weil Latein da erstmal zumindest europäisch gesehen, zumindest erstmal das verbindende Element wäre und bei Arabisch weiß ich es nicht und wie man es da anbringt, dann wird es ganz schwierig. aber da wird es auch irgendetwas auch geben, dass man das nochmal ins Auge fasst #00:46:13-3#
- I: ja ja #00:46:11-3#
- S: Beispiele nochmal wie Artikelverwendung die es angeblich ja im türkischen ja nicht gibt, also es auch wertzuschätzen an der Stelle ja und das ist ja auch interessant ja #00:46:25-4#
- I: jaja genau #00:46:25-4#
- S: und dann lernen die das auch, die sind ganz begeistert und du sprichst mir da aus der Seele, dann anzuerkennen. Ihr habt viel mehr als die anderen #00:46:31-9#
- I: Genau #00:46:32-5#
- S: das sage ich dann auch das ist doch toll, wenn ihr das wisst und dann kommt plötzlich von selbst auf, diese Dinge, die werden motiviert ja für anderes ja für deutsch für Latein, für alles wo sie diesen Teil ihrer Persönlichkeit, der eigentlich verborgen wird dann. ja #00:46:52-7#
- I: ja #00:46:52-7#
- S: der nicht in Erscheinung treten darf ja #00:46:51-2#
- I: ja #00:46:53-0#
- S: ja in der Schule, der dann plötzlich offen wird ja #00:46:58-3#
- I: ja #00:47:00-6#
- S: also man bräuchte sowas wie deutsch plus eigentlich jajajajaja das wird auch so sein ganz klar, das wird auch so sein, weil alle also alle, also ich beobachte das ich bin nicht deutsch Kollegin, aber die Deutschkollegen klagen über die mangelnden Deutschkenntnisse der Schüler. So was mach ich dann jetzt, beklage ich das und versuche es ihnen einzupauken, aber dann muss ich andere Mittel und Wege finden um sie anzusprechen, zu motivieren zu kontrastieren #00:47:27-9#
- I: hmm #00:47:27-9#
- S: und wozu kann ich dann kontrastieren. Das sind ja die anderen Sprachen nur. #00:47:33-9#

- I: ja genau, die ganz viel zum Verständnis der Deutschen Sprache beitragen können. #00:47:33-9#
- S: ja auf jeden Fall ja. #00:47:38-9#
- I: ja Literatur ja auch im Vergleich, ja vielleicht. ich danke dir. #00:47:41-4#
- S: ich danke auch, das war ja auch ein Stück für mich heute. #00:47:46-4#
- I: ja das ist glaub ich für viele doch überraschend bewegend, die auch Migrationserfahrungen haben. (lacht) #00:47:46-6#

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Hr. Steinmann (S) – Lehrer der Willkommensklasse</p>
--

- S: was machst du denn damit genau dann? #00:00:05-5#
- I: (lacht) #00:00:05-5#
- S: also NEIN ich mache das auf jeden Fall dann #00:00:08-2#
- I: achso ne ich sag dir alles gant konkret #00:00:09-6#
- S: achso muss ich was unterschreiben? (lacht) #00:00:09-6#
- I: ne #00:00:11-8#
- S: alle Rechte abtreten? #00:00:09-9#
- I: ähh genau (lacht) ähm ich kläre dich darüber auf, dass ähm ich ich ich transkribiere die Interviews also ich #00:00:20-1#
- S: wow #00:00:20-1#
- I: also mal gucken ob ich tatsächlich alles transkribiere, ist ne heiden Arbeit #00:00:26-1#
- S: wahrscheinlich nicht (lacht) #00:00:26-1#
- I: genau #00:00:26-1#aber ich höre die interessanten Stellen auf jeden Fall dann, also ich markiere die mir und dann muss ich die halt verschriftlichen, damit ich die analysieren kann #00:00:42-2#
- S: gibt es da nicht mittlerweile Programme, die das von selber transkribieren? #00:00:43-3#
- I: naja nicht selber aber vereinfacht #00:00:45-3#
- S: also wenn du dann die Audiodatei hast, schreibt das Programm das schon als Text oder wie? #00:00:50-1#
- I: ne das eben nicht, aber ähm aaber das kann zum Beispiel automatisch wenn ich, dann kann ich Kategorien eingeben, die ich analysieren will und das sucht mir dann die Themen raus und #00:01:04-1#
- S: nach Schlagworten #00:01:04-1#
- I: ja genau sowas in der Art und irgendwelche Variationen dann, wenn jemand etwas anderes noch dazu gesagt hat, macht es mich darauf aufmerksam, also solche Sachen gehen schon, aber so transkribieren an sich muss ich es eigentlich schon. das ist auch sinnvoll, weil man muss sich mit dem Text auch so intensiv auseinandersetzen, dass man das dass es auch ok ist, dass man das nochmal aufschreiben muss. #00:01:28-9#
- S: das kenne ich aus dem Hauptseminar im Referendariat, da sollten wir irgendwie sagen, also wenn ähhh also da haben wir ein Schlagwort bekommen und sollten es einer Körperpartie zuordnen und dann sollten wir noch sagen in welcher Sprache wir fühlen, denken sowas ne das war ganz witzig muss ich sagen, weil wir ne ziemlich gute Mischung hatten im Hauptseminar. das war ganz interessant. #00:01:55-4#
- I: ja also ich such jetzt gerade mal den Leitfaden für das Lehrerinterview #00:01:59-1#
- S: und hiermit kann ich etwas malen? #00:01:59-1# #00:01:59-1#

I: ja aber das ist, tut mir leid Mirko, aber das ist eigentlich alles für das Schülerinterview #00:02:05-3#

S: oh tut mir leid (lacht) #00:02:08-9#

I: ne also erstmal also genau also dein Name wird dann natürlich anonymisiert, also dann nicht Herr Stevanovic sondern dann halt der Klassenlehrer oder #00:02:20-7#

S: Stevanovski #00:02:20-7#

I: oder Olaf F. (lacht) #00:02:20-7#

S: (lacht) #00:02:20-7#

I: und ähhhm mit der Silhouette , der Körpersilhouette und den Farben mache ich mit den Schülern am Anfang als Einstieg, weil es ja so manchmal so, es fällt den manchmal erst später im Verlauf des Gespräches immer auf, was die noch für Sprachen können #00:02:41-3#

S: ja #00:02:41-3#

I: das ist echt interessant, weil so Mehrsprachigkeit als aller erstes ist da immer die Muttersprache präsent und deutsch und ganz oft kommt dann irgendwie im Verlauf des Gesprächs irgendwie achso nene, meine Mutter ist ja Kurdin, mit der spreche ich Kurdisch und das hatte der gar nicht aufgeschrieben #00:02:59-3#

S: hmmm #00:02:59-3#

I: und eigentlich war mein Ziel, dass die dann so, weil sie auch keine deutschen Muttersprachler sind noch so eine visuelle Unterstützung am Anfang haben um zu überlegen und in sich zu gehen und zu überlegen welche Sprachen #00:03:08-5#

S: jaa #00:03:08-5#

I: sie eigentlich können. Das klappt auch eigentlich ganz gut, aber es geht so. #00:03:16-9#

S: ich find das sehr spannend ja #00:03:18-9#

I: ja also dann komm ich jetzt mal zu dir (lacht) #00:03:18-9#

S: ja #00:03:21-6#

I: also erstmal will ich gerne so ein paar Daten abklappern, Biographische oder sagen wir doch einfach man, seit wann arbeitest du denn in der Willkommensklasse? Einfach #00:03:33-0#

S: Seit März zweitausendvierzehn. #00:03:36-9#

I: ok und du hast ja überhaupt nicht Deutsch als Fremdsprache studiert ne? #00:03:41-6#

S: ja #00:03:41-6#

I: so wie so viele, die hier arbeiten. #00:03:41-6#ähm und hast du nochmal ne Fortbildung machen müssen? Müsst ihr das eigentlich? #00:03:49-0#

S: ne also wir müssen nicht, aber es gab ne Jahresfortbildung vom Senat und da haben wir uns so zehn zwölf mal getroffen so einmal im Monat und da war ich mit Jasmin Kamar da regelmäßig freiwillig. #00:04:00-9#

I: seid ihr zusammen die Klassenlehrer eigentlich? #00:04:05-8#

S: ne also ich bin Klassenlehrer, genau ja #00:04:08-4# wir haben das gemacht, weil wir ja beide nicht so richtig wussten, was auf uns zukommt, wie lange wir das machen werden und ich dachte vielleicht hilft uns das und #00:04:17-4#

I: und hast du dich dazu eigentlich entschieden das zu machen? oder wurde es dir so aufgebrummt? #00:04:22-3#

S: ja äh jain also ich war im März mit meinem zweiten Staatsexamen für meinem Referendariat fertig und paar Wochen bevor ich fertig war wurde ich dann von Herrn Krause gefragt, ob ich mir das zutrauen würde, ob ich da Lust drauf hätte, weil diese Willkommensklasse hier eingeführt wird und er mich da irgendwie für die richtige Person gehalten hat und ich war dann der Meinung ja mach ich mal #00:04:50-7#ist ne neue Erfahrung #00:04:46-7#

I: ne ganz andere vor allem #00:04:51-1#

- S: ja genau und das war son bisschen ne Zwickmühle, weil ich bin da gerade mit dem Referendariat fertig geworden und dachte ok und jetzt arbeitest du in den Fächern, die du studiert hast und dann macht man erstmal #00:04:57-0#
- I: Sport und #00:04:59-3#
- S: Erdkunde und dann ging es aber gleich in so einem anderen Betätigungsfeld relativ viel auch los, also ich war ja dann zu Anfang echt allein drin, also fast allein äh als Klassenlehrer mit Exkursionen und ganz viel Unterricht da drin, ich weiß gar nicht, ich hatte glaub ich so sechzehn siebzehn Stunden von sechszwanzig in der Willkommensklasse, also das war schon richtig viel. und Anfangs war das dann auch so boah das ist ech viel, aber das hat sich dann auch geändert. Also dann wurde es reduziert und dann habe ich in anderen meinen eigentlichen Fächern gearbeitet, genau, aber zu der Fortbildung. Das war freiwillig. Die Schule hat das gerne gesehen, dass wir das machen, eäähm wollte auch ein Feedback dazu haben, weil sie ja dann den nachfolgenden Kollegen das ans Herz legen oder eben nicht und die Fortbildung war leider nicht gut. Also hat uns nicht weitergeholfen, das war eher sone Selbsthilfegruppe für #00:05:46-3#
- I: scheiße #00:05:49-7#
- S: irgendwie so gescheiterte Lehrerpersönlichkeiten höheren Alters muss man sagen. Da hat man auch richtig gesehen, an wen die Schule, das hauptsächlich abwälzt also wir waren da mit Abstand die Jüngsten und es kam so ein Gefühl auf, dass die anderen Schulleiter, das so an die unliebsamen Kollegen, die schon etwas älter sind, sagen hier ok komm, bevor ihr irgendwie ne normale Klasse unterrichtet, kriegt ihr das . und die haben da nur rumgejammert, ja bei mir ist das so schlimm, bei uns ist es so schlimm, bei mir gibt es hier Probleme. Inhaltlich kam da wirklich fast nichts rum. Also vielleicht bei einer von zwölf Fortbildungen. Also echt die reinste Zeitverschwendung. Was auch daran liegt, weil die Leute, die das gemacht haben, selber gar nicht in Willkommensklassen unbedingt tätig sind und vor allem auch, wenn mal ein Erfahrungsaustausch stattfinden sollte, dann kam jemand zum Beispiel aus Zehlendorf Steglitz, die haben an der Schule vier Willkommensklassen nach Niveaus differenziert gehabt. Das heißt der eine Lehrer hatte die ganz krassen Anfänger, der andere die besseren, die Fortgeschrittenen und wir haben hier ja alles in einer Klasse, Analphabeten Topschüler, alles dazwischen. #00:06:47-9#
- I: ja ja #00:06:49-1#
- S: und da hat uns das auch nicht weitergeholfen, wenn der sagt so ja in unserer Klasse Niveau A2 die machen nur das ja und was machen wir mit dem Rest? #00:06:53-4#
- I: und was was für dich persönlich, was hast du denn gedacht, also nochmal Stichwort aufgebrummt und jetzt hast du auch erwähnt, man sieht ja tatsächlich, dass in vielen Schulen das einfach sone Aufgabe ist, die leider eher inkompetente Lehrer übernehmen. #00:07:12-3#
- S: auf jeden Fall #00:07:13-0#
- I: ist das ist das auch sowas gewesen, was dich beschäftigt hat oder ist es etwas, was du persönlich, von dieser Bewertung weg irgendwie, sagen kannst, für mich persönlich ist das aber trotzdem eine Bereicherung und ich mache das gerne diese Arbeit oder oder gab es da einen inneren Konflikt? #00:07:31-7#
- S: na also ein Konflikt eigentlich nicht aber so die Frustrationsgrenze muss man gerade wenn man hier an der Schule, hier war ich glaub ich schon vier Jahre vorher als Vertretungslehrer und Referendar und da kennt man halt ein relativ gutes Niveau, da musste man die Frustrationsgrenze so komplett weg denken, weil ich hab dann an einem Tag Oberstufenkurs Erdkundeunterricht ganz anspruchsvoll und dann bin ich drei Stunden in die Willkommensklasse gegangen. #00:07:57-2#
- I: das ist ein Spagat #00:07:57-2#

- S: das umswitschen war total krass am Anfang, aber ich finde eigentlich, also jetzt im Nachhinein war es auf jeden Fall ne Bereicherung, weil einem dadurch auch richtig klar wird oder mir ist es klar geworden, was man her so an der Schule und an den Schülern hat und generell so an diesem Leben hier in Deutschland in Berlin. Weil da wird man mit Sachen konfrontiert #00:08:16-0#
- I: hmhm #00:08:16-0#
- S: mit wirklich allen möglichen Fällen, von Sinti und Roma ausm Balkanraum bis hier die Kriegsflüchtlinge aus Syrien Irak und so weiter und inhaltlich war das schon so für mich, dass ich gesagt habe, ok das ist eine große Herausforderung mit Deutsch, aber weil ich so mit dem Gedanken gespielt habe in den Auslandsschuldienst zu gehen, es gibt ja irgendwie viele hundert deutsche Schulen im Ausland, dachte ich, dass das auch ne Sache ist, die sich im Lebenslauf gut macht, wenn ich da zwei drei Jahre Klassenlehrer bin #00:08:46-6#
- I: hmm #00:08:46-6#
- S: musste mir ganz viel aneignen, weil deutsche Sprache sprechen und deutsche Sprache unterrichten ist wirklich zwei Welten, und das sagen ja sogar die Kollegen, die Deutsch studiert haben, #00:08:56-5#
- I: ja genau also ich hab Germanistik studiert und ich hab auch Kurse mit Deutsch als Fremdsprache gemacht und ich stoße immer wieder an meine Grenzen #00:09:03-9#
- S: ja auch allein wenn man merkt, ok ich eigne mir selber ochmal ein grammatikalisches Phänomen an und dann gibt es diese fünfzig Ausnahmen und die Schüler fragen dann danach, warum ist das denn so, ja das kann ich dir jetzt nicht erklären, starke Verben, schwache Verben wie wird das gemacht, whooa, das war manchmal schon echt bisschen haarig. #00:09:26-4#
- I: also aber du hast ja selbst auch wenn man das Wort benutzen will einen Migrationshintergrund, inwiefern hilft dir das vielleicht auch so ne interkulturelle Kompetenz oder so also durch deine Geschichte so ein Gefühl für ne Lebensgeschichte die du vor dir siehst in den Schülern auch oder erzähl davon mal bisschen.. #00:09:51-9#
- S: also ganz kurz zum Hintergrund wir sind damals Ende der achziger nach Deutschland gekommen, weil meine Mutter Lehrerin ist und vom serbischen Kultusministerium ins Ausland geschickt wurde, ne und dann sind wir so nach Deutschland gekommen und dann irgendwie auch hier geblieben und ich muss sagen, letztlich hat mir das vor allem am Anfang sehr geholfen, weil wir hatten die ersten einderthalb Jahre ganz viele Schüler aus Bosnien Serbien und aus dem Balkanraum generell Romänien und so. #00:10:28-1#
- I: das war ganz am Anfang der Willkommensklassenzeit ne? #00:10:32-7#
- #00:10:35-6#
- S: das waren vor allem eben Sinti und Roma, die da geflohen sind, Wirtschaftsflüchtlinge halt klassisch, ich konnte mich mit denen sprachlich erstmal unterhalten, das war ein großer Vorteil und irgendwie haben die dann auch gemerkt ok da ist irgendwie einer, der uns so versteht und sind dann bisschen offener gewesen #00:10:52-7#
- I: hmm #00:10:52-7#
- S: weil das ist ja schon ne Gruppe, die in dem Land, wo sie herkommt ja erstmal nicht so den besten Stand hat und hier kommen sie hin und haben auch nicht den besten Stand. Teilweise begründet, teilweise unbegründet wie auch immer aber das ist also und Schule hat für die einen ganz anderen Stellenwert also #00:11:11-1#
- I: aber sprichst du denn wirklich die gleiche Sprache wie die? #00:11:15-0#
- S: ja also naja die sprechen das Romanes untereinander und sprechen dann noch immer die Landessprache aus dem Land wo sie herkommen. #00:11:27-2#
- I: aber spricht du denn auch Romanes? #00:11:27-2#

- S: ne also das ging nicht, aber die konnten dann immer noch Bosnisch oder Serbisch oder so und das ist ja das gleich #00:11:32-5#
- I: ist Bosnisch und Serbisch das gleiche? Also ähneln sich die Sprachen so, dass man sich gut verstehen kann ja? #00:11:36-1#
- S: ja neunzig Prozent identisch, also es war ja Jugoslawien bis in die neunziger rein und da haben die eben alle mehr oder weniger die gleiche Sprache gehabt. #00:11:55-5#
- I: ja ok, also da konntest du mit den sprechen #00:11:55-5#
- S: ja und so vom Gefühl her merke ich, also das muss man jetzt vorsichtig formulieren, aber es gibt hier halt Kolleginnen vor allem, die hier nur in Deutschland nur in Berlin nur im Nordberliner Umfeld groß geworden sind, die halt nie was anderes gesehen haben und die haben halt ne ganz andere Herangehensweise, weil ihnen eben das Gefühl für viele Sachen fehlt und das Feedback gibt es dann auch von den Schülern, dass die dann echt so gar nicht auf einer Wellenlänge mit denen sind. #00:12:27-2#
- I: ja das stimmt, kannst du mir drüber noch ein bisschen erzählen? #00:13:21-9#
- S: ja also es ist wirklich schwierig, das zu beantworten, was da jetzt der Vorteil ist aber irgendwie ist es so, dass die Schüler einen irgendwie anders sehen. Ich habe aber gleichzeitig auch ne große Strenge, denen gegenüber gehabt, vor allem am Anfang und das war so, dass die arabischen Jungs dann ankamen und meinten, boah sie sind ein strenger Lehrer, wir haben Respekt vor ihnen. das haben die halt wirklich gesagt ne und das war ne Zeit, in der wir halt wirklich auf Konfrontation miteinander waren und dann kam sowas von denen und die brauchen das, weil die erzählen auch, dass in Syrien, da gibt es dann von dem Lehrer eben paar mit dem Stock ist immer noch so ja außer man ist auf ner Privatschule und dann kommen die hierhin ja und merken, wenn ich hier immer zu spät komme oder dreimal im Unterricht rausgehe, die Lehrerin sagt nichts, und dann testet man das uas und verliert dann so n bisschen den Respekt und das ist eben dieser schwierige Spagat, die kommen in ein neues kulturelles Umfeld, was viel liberaler ist und auf irgendso ne Art moderner auf der anderen Seite kommen sie halt mit einem Elternhaus hierher, was die Strukturen von da mitbringt und zu Hause das auch weiterlebt und die Schüler sind dann häufig in so einem Zwiespalt. #00:14:22-4#
- I: ja und eigentlich können sie mit dieser Freiheit auch erstmal gar nicht umgehen, die wissen gar nicht dass die Freiheit ganz viele, ganz andere Regeln hat. #00:14:35-4#
- S: genau wo die dann endet und welche Verpflichtungen das mit sich bringt. #00:14:36-5#
- I: ja und weshalb man frei ist ja und das ist ja auch irgendwie ein Prozess, ich glaub auch, dass es schwierig ist ja so eine Mischung zwischen autoritärem Auftreten und gleichzeitig irgendwie, sich nicht so schnell angegriffen fühlen, wie das hier einige Lehrer tun #00:15:03-7#
- S: ja das wurde mir öfters erzählt ja #00:15:05-1#
- I: ja ich muss sagen ich spüre auch ganz oft, dass dieses Frau sein da auch eine Rolle spielt, was den Respekt betrifft, aber ich glaube #00:22:24-3# Wirtschaftsflüchtlinge/Kriegsflüchtlinge - S. spricht von dem Verhalten seiner Schüler untereinander #00:22:25-7#
- I: so jetzt nochmal zu den Sprachen, also mich interessiert, wie die bewertet werden. Also vor allem im Mikrokosmos Willkommensklasse, aber auch in allgemeinen in der Schule. Inwiefern hast du das Gefühl, dass bestimmte Herkunftssprachen ein bestimmtes Prestige oder auch im Lehrerkollegium, welche Sprachen vielleicht ein negatives oder positives Bild haben #00:23:01-6#
- S: da muss ich erstmal kurz nochmal drüber nachdenken. Also ich überleg man von mir erstmal, also ich selber spreche ja so ein bisschen Italienisch und ähm fand es dann am Anfang als Sara und Franchesco sprachlich noch nicht so weit waren, fand ich das

- ganz gut, weil ich dann einen guten Zugang zu ihr hatte. Und im Gegensatz zu den irakischen Jungs, die hier gerade nagekommen sind, die sprechen ja noch nichtmals Arabisch d.h. sie sprechen einen kurdischen Dialekt, den kein anderer hier konnte und hatten kein Wörterbuch und nichts und hast einfach keine Kommunikationsebene. Das macht es erstmal so blöd. Man merkt zwar trotzdem, die sind voll nett und super bescheiden und alles, aber du kannst denen erstmal nicht beibringen, ja und mit dem Italienischen und mit dem Spanischen, weil es ja son bisschen ähnlich ist, hatte man immer so ein Gespür, ah da geht es darum, ah die musst zum Arzt, ah da ist was mit der Mutter, das hats leichter gemacht. #00:24:15-5#
- I: also für dich erstmal die Unterscheidung #00:24:15-5#
- S: Zugang oder nicht halt #00:24:15-5# #00:24:16-1#ja und so einfach Sachen regeln können, das war mir so wichtig halt. die, die Englisch konnten, da war es halt erstmal kein Problem. Aber wenn jetzt wirklich halt jemand ankam und das hatten wir ein paarmal, der irgendwie was Arabisches oder die vietnamesischen Jungs ja die hatten kein Wörterbuch, konnten nur Vietnamesisch wir hatten keine anderen Vietnamesen, die deutsch können #00:24:39-7#
- I: ja unglaublich #00:24:39-7#
- S: das war halt schwierig. aber für mich persönlich hat es an sich gar keinen Unterschied gemacht, weil ich hab gesehen unter den arabischen Jungs gibt es total nette und total doofe. Ich habe gesehen, bei denen die aus Polen kommen, gibt es total nette und total doofe, also das war jetzt nicht so das Kriterium. #00:24:53-8#
- I: Ok also du persönlich verbindest nicht irgendwie, also es ist ja so, dass eine Gesellschaft, also Englisch zum Beispiel hat ja häufig ein sehr hohes Prestige ne und also vor allem in unserer Gesellschaft und äh mich interessiert auch inwiefern sich da Arabisch jetzt einordnet, weil es eben so viele Muttersprachler nun hier gibt und es gibt verschiedene Theorien darüber inwiefern es wichtig ist, für eine Fremdsprache, also wenn man eine Fremdsprache lernt auch einen guten Zugang zur eigenen Muttersprache zu haben und dabei hilft einem zum Beispiel eine positive Bewertung von außen. #00:25:32-2#
- S: hmmm #00:25:35-2#
- I: und da ist die Frage erfahren die Schüler überhaupt eine Bewertung von euch und wenn ja welche ihrer Muttersprache gegenüber. oder geht es wirklich nur um deutsch? #00:25:43-2# #00:25:43-2#also geht es euch auch um Mehrsprachigkeit?
- S: hmm also Mehrsprachigkeit haben wir halt immer total gut gefunden und auch nicht untersagt, dass die sich gegenseitig auf arabisch und englisch Sachen übersetzen, weil das natürlich letztendlich auch ne Bereicherung für sie ist, weil sie erstmal generell miteinander kommunizieren, das heißt sie bauen so ein bisschen Berührungängste ab, wir hatten mehr die Chance was zu verstehen, was zu vermitteln. Also das haben wir eigentlich immer gefördert, weil ne Zeitlang war so ein bisschen die Frage ok untersagen wir komplett, dass hier Englisch und Arabisch und sonstwas gesprochen wird, wir versuchen es nur mit deutsch? hab ich gesagt ne, weil das einfach diese Kommunikation unterbinden würde und dann fühlen die sich noch isolierter. #00:26:23-0#
- I: ja #00:26:25-0#
- S: also das ist wirklich kein guter weg, weil diese Mehrsprachigkeit an sich ist total bereichernd, das merkt man jetzt auch, die sitzen da und Osman sagt immer mal wieder irgendwelche polnischen Wörter und auch wenn es Schimpfwörter sind oder irgendwas, das ist vollkommen egal, Jacek sagt irgendwas auf Arabisch, dann sagen se alle was auf Italienisch, also das heißt die sind in so einen Austausch gekommen und das ist für die total wichtig, weil die sind erstmal so ein Fremdkörper hier für viele ja auch in der Schule so ein bisschen Sonderstatus natürlich, also erstmal hier im grünen Haus untergebracht ja, was aber wie ich finde gar nicht schlecht ist, weil dann haben sie ein

bisschen Ruhe und naja weil wir sind ja 1400 Schüler und es ist ja auch so das die anderen Schüler ja auch in diesem Haus hier sind, ja aber ein paar Lehrer meinten schon, warum werden die hier denn so nach hinten abgeschoben, ich fand es als Schutzraum für den Anfang gar nicht schlecht muss ich sagen. #00:27:11-7#

I: so siehst du wahrscheinlich auch allgemein das System der Willkommensklasse, so als ersten Schutzraum? #00:27:21-8#

S: ja weil wenn man bedenkt, die Schüler sollen ja zwischen zwölf und fünfzehn Monaten in diesen Klassen verbleiben und dann auf eine andere Schule in eine Regelklasse, dann sind diese ersten Monate eigentlich für viele auch wichtig um anzukommen. um zu sehen, wo bin ich hier, was ist das für ein Umfeld, welche Kultur ist hier, wie orientiere ich mich, wer kann mir hier helfen, hmm ähhhm, viele kommen ja auch ohne Eltern oder nur teilweise, mit einem Elternteil, das ist ja auch nicht so leicht. und dann finde ich ist Willkommensklasse nicht der Ort, wo wir die Leuze aufs Abitur vorbereiten oder irgendwas, was die Politik so fataler Weise erzählt, das die dann so nach sechs Monaten dann schon top Deutsch können und genau #00:28:00-6#

I: dann nochmal als letztes dann, also wir haben jetzt ja so die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in der Willkommensklasse besprochen und jetzt würde mich noch interessieren, inwiefern glaubst du, dass die Schule also die Lehrer und Schüler, die hier so sind, was denken die wenn die hier mit den Schülern zusammentreffen, der Arabisch spricht. Ist das so, dass die denken, oaa der kann Arabisch? toll. #00:28:36-4#

S: das ist sehr schwierig zu beurteilen, einer der Hauptgründe ist, das weil der Großteil der Lehrerschaft überhaupt nichts mit denen zu tun hat. Also wir sind ja so hundert zwanzig Kollegen und tatsächlich in der Willkommensklasse tätig sind vielleicht so fünf sehr Lehrer und der Rest bekommt das gar nicht mit. Also manchmal, wenn da jemand bei denen hospitieren geht oder so, aber das war es dann auch schon, deshalb kann ich hierzu keine Aussage treffen. #00:29:03-6#

I: und das System der Schule, also es geht hier ja schon darum Deutsch auf einem bildungssprachlichen Niveau zu sprechen und das ist der Anspruch an den Sprachpool der Schule, hmmm was denkst du inwiefern so eine Feste Kategorie hilfreich sein kann als Zielsprache oder ist das vielmehr sag ich mal unserer Zeit angemessen zu sagen, es gibt fast gar keinen Einsprachigen Menschen mehr, also #00:29:39-1#

S: Ja das ist tatsächlich der Fall, weil viele von den Schülern, die wir hier haben, vor allem Schüler auch aus dem Balkanraum und aus Albanien, die konnten alle noch Italienisch oder Spanisch oder so, weil sie schonmal als Flüchtlinge in diesen Ländern waren und das ist total toll und es gibt tatsächlich fast kein Schüler der nur seine, also nur eine Sprache spricht, wie du schon gesagt hat, entweder können sie dann noch Kurdisch, was ja total das Alleinstellungsmerkmal ist und hier immer wichtiger wird. oder sie können eben noch irgendwelche anderen gängigen Sprachen. Ganz viele konnten eben auch noch Französisch oder auch Italienisch und so weiter und ich finde dieses Prinzip, dass man die einsprachig betrachtet ist eigentlich Quatsch. Also es geht ja darum irgendwie miteinander zu kommunizieren und dann muss ich sagen da hat sich so die Schulleitung hier der Schule ziemlich cool verhalten, weil die halt nie irgendwie versucht haben irgendwas durchzusetzen, sondern die haben uns ganz viel Vertrauen entgegen gebracht, auch vor allem Frau Seelig, die ja selber mal in der Willkommensklasse unterrichtet hat und deshalb einen ganz anderen Zugang hat, dadurch, total wichtig, die dann auch immer gesagt hat, ihr macht das so wie ihr denkt, weil ihr seid da dran und wisst wie das läuft und wir sagen auf keinen Fall nur Deutsch sprechen oder irgendwas also wir haben da im Gegensatz zur Politik und zur Senatsverwaltung ein super Gespür für gehabt und das echt gut umgesetzt und das war für unsere Arbeit eben krass wichtig, weil die wussten um die Schwierigkeiten und sind dann nicht angekommen als Schulleitung so ihr müsst das jetzt so so und so machen. #00:31:09-9#

I: hmmm ok super, vielen tausend dank, du hast es war ein sehr sehr interessantes Interview.

Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin)
Witali (W) – Schüler der Willkommensklasse

I: ok hier so, dann ist es ganz weit Weg. Aber du brauchst es wirklich also genau. Alles was du sagst ist nur für mich. #00:00:13-6#

W: ok #00:00:13-6#

I: ich gebe es nicht weiter, es ist nicht gut oder schlecht es ist auch nicht für die Lehrer oder so #00:00:22-5#

W: hm=hm #00:00:22-5#

I: Also es ist für niemanden außer für mich und meine Arbeit ok? #00:00:23-2# und dein Name, wenn ich meine Arbeit schreibe wird dann auch anonymisiert, also wenn ich schreibe, was du sagst, dann schreibe ich nicht Witali. und auch nicht deinen Namen sondern dann schreibe ich W. oder so ok? #00:00:39-5#

W: ja #00:00:39-5#

I: AlsOOOO dann erzähl doch mal bitte erst mal woher du kommst? #00:00:54-5#

W: aus Weißrussland #00:00:54-5#

I: aha und aus welcher Stadt? #00:00:57-5#

W: Grono #00:00:57-5# das liegt ganz nah an der polnischen Grenze #00:01:03-9#

I: ah und ist das eine große oder kleine stADT? #00:01:05-4#

W: großes ist die regional stAdt #00:01:05-4# #00:01:10-9#

I: und die Hauptstadt ist mInsk. GenAu. Weißrussland (-) man sagt dazu doch noch ganz Anders oder? #00:01:16-6#

W: Belarus #00:01:16-6#

I: ah genau ok. ist bella die direkte Übersetzung von WEiss? #00:01:33-5#

W: nein, bella? ah ja, ja weiss #00:01:33-5#

I: ah ok, warum heißt das so? Weißrussland? weißt du das? #00:01:33-5#

W: ne weiß nicht #00:01:44-3#

I: ah ok guck mal, ich zeig dir mal was. und zwAr hmmm schreibe ich hIER zum bEIs- spiel rein, welche spRachen ich kann #00:01:55-2#

W: aha #00:01:55-2#

I: und äähhm zum Beispiel dEUtsch schreibe ich hIER zu meinem hERzen, weil genAU mit meinen KINder spreche ich dEUtsch, ich kann alles sagen, was ich WILL und es ist miene MUttersprAche. und ähm franzÖsisch zum bEispiel hierhin und spAnisch, weil das sind die sprAchen, die ich zum beispiel spÄter gelernt habe, aber ähm genAU und jEtzt kannst du vielleicht mals erzählen oder überlEgen, welche sprAchen du kannst und wo du die hINschreibst und warUm #00:02:49-5#? DU mUstt auch nichts rIchtig schrEiben. nUr erzÄhlen. #00:03:23-4#

W: ich soll erzÄhlen warum ich spreche rUssisch? warum es ist mein mUttersprache? #00:03:23-4#

I: ne d sollst mir nur sagen warum du welche Sprache wohin schreibst, vielleicht wie das ist die sprAche meiner famllie. Das ist die sprAche in der ich dEnke. also du denkst? #00:03:40-3#

W: verstehe ich nicht ihre frAge. #00:03:40-3#

I: ok äh alos dann erklÄre ich das nochmal von mIR #00:03:44-1#

W: hm=hm

I: ähm ich erzähl dir sozusagen mal was mir meine sprAchen bedEuten ok? #00:03:55-8#Also deutsch ist mir wIchtig, weil ich damit meine gefÜHle ausdrücken kann #00:03:55-8# und ich spreche mit meiner famIllie auf deutsch, deshalb ist es in meinem hErzen. #00:04:06-0#

W: hm=hm #00:04:18-0#

I: und franzÖsisch eher auf meinem KOPF, weil ich' #00:04:18-0# #00:04:18-0#

W: rUssisch sprAche ist nIcht so wIchtig für mIch, wie Deutsch und dEutschland. #00:04:21-1#

I: ah ok, warum? #00:04:22-7#

W: weil ich will in dEutschland wohnen und Arbeiten und fAmIllie machen und so weiter. #00:04:29-7#

I: hm=hm #00:04:29-7#

W: verstehen sie? (lacht) rUssIsch sprAche ich will vergEssen. #00:04:35-2#

I: ECHT? #00:04:35-2#

W: ja #00:04:39-3#

I: Warum? #00:04:39-3#

W: nicht für immer vergEssen, ne naja erstmal für ein oder zwei jAhre bis ich spreche gut dEutsch! #00:04:52-8#verstehen sie was ich mEInE? #00:04:51-4#

I: jajaja also ist deutsch für dich also so wichtig. (-) wo würdest du es hinschreiben. Die sprAche. #00:05:19-1#

W: hm nEben rUssisch. #00:05:19-1#deutsche sprAche ist sehr wichtig für mich. ich will gut sprEchen und verstEhen. weil ich hier bleiben will. #00:05:21-2#

I: genau hmmm ok und ehmm weißt du wie lange du hier bleiben darfst? #00:05:33-6#

W: hIER in Deutschland ?#00:05:33-6#

I: hmhm #00:05:33-6 #00:05:33-6#

W: mm #00:05:33-6#

I: hm sagt dir keiner?#00:05:37-7#

W: mm #00:05:37-7#

I: WEißt du was Witali wenn du eine Arbeit, also eine AUSbIldung findest, dann kannst du hier bLEiben und keiner darf sagen, dass du gehen musst. Weißt du? #00:05:54-3#

W: jaja #00:05:54-3#

I: ok weil ich hab da ein bisschen geguckt auch und im momEnt darfst du hier bleiben, weil du noch nciht achtzehn bist. #00:05:54-3#

W: hmmm #00:05:54-3#

I: und wenn du achtzehn bist #00:06:07-6#

W: dann muss ich wEgfahren ich weiß #00:06:07-6#

I: nEIn, dann musst du bist du achtzehn bist nochbesser deutsch lernen und eine ausbil-dung finden und dann kannst du hier bleiben #00:06:08-7#

W: ok #00:06:13-3#

I: und dann kannst du vielleIcht noch erzÄHLen, welche SPRache hast du denn in der schUle in WEissrussland gesprochen? #00:06:32-5#

W: rUssisch #00:06:32-5#

I: und nie Weißrussisch? #00:06:32-5# #00:06:32-5#

W: ts nie #00:06:30-8# wir hatten auch Unterricht für Weißrussisch, aber ich weiß es schlecht ich weiß besser deutsch als Weißrussisch. #00:06:52-5#

I: echt? ok aber sprechen das nur die alten? also sprEchen so Omas und Opas weissrus-sisch? oder sprechen die alle auch rUssisch nur#00:06:52-5# #00:06:55-5#

W: ne ich weiß nciht, ich hatte keinen kontAkt mehr zu meine Oma oder Opa mehr, ja und in Weißrussland sprechen nur alte Leute auf weissrussisch im Dorf so, aber #00:07:08-0#

I: ok also ist rUssisch die wichtigere Sprache? #00:07:08-9#

W: ja #00:07:17-1#

I: Ok Witali, und sag mal, mit wem hast du das erste mal deutsch gesprochen oder wann hast du das erste mal DEutsch gehört in meinem Leben. #00:07:25-1#

W: Gehört, wenn ich bin gekommen hier. #00:07:26-9#

I: ach echt ok, in weissrussland, gar kein KontAkt zur deutschen sprAche ok und warum, warum, warum hast du deUtschland ausgesucht also dein zIEl. Warum bist du nach dEutschland gekOmmen? #00:07:36-5#

W: ganz Ehrlich? ich wUsste nicht, dass ich fahre nach dEutschland, sie sind weggegfAhren aufs lAnd und das ist dann schon privAt, will nicht das sAgen #00:07:44-2#

I: ja ok #00:07:44-2#

W: Aber ich hatte nicht ziEl nach Deutschland fahren. #00:07:49-9#

I: hm=hm #00:07:49-9#

W: hat ich nicht #00:07:56-6#

I: hmhm ok, also es war eher Zufall und du wusstest nicht, dass ud herkommst. #00:08:06-6#

W: ja aber das glÜck für mich, das ist meine chAnce #00:08:09-2#

I: schön, jaa voll, ich freu mich auch, das ist gUt. Dann musst du versuchen, dass du hierbleiben kannst ok? hast du hast du ein Vormund? also jemanden, weil du noch nicht achtzehn bist, der alles unterschreibt und so? also du hattest mal von jemandem vom jUgendamt erzählt. #00:08:43-4#

W: ah ja Jugendamt ja, Jugendamt hilft, ja, wenn ich habe Probleme oder was noch, dann sie kommt uns hilft natürlich. #00:08:47-7#

I: ok gut, sehr gut #00:08:47-3# dann sag nochmAl, welche sprAchen hast du noch geIErnt in der sChUle #00:09:02-5#

W: Englisch zum Beispiel. #00:09:16-8#

I: ok und wie ist Englisch für dich? #00:09:16-8# #00:09:16-8#

W: Englisch ist auch wichtig für mein Leben, aber dEutsch ist wichtiger, aber englisch ich will auch lernen, weil in Welt es ist die erste Sprache in Welt. #00:09:30-3#

I: hmhm ja und ehm wenn du sagst du willst in DEUtschland bleiben und ehm ehm eine Arbeit finden, ehm dann willst du dafür deutsch lernen? #00:10:02-0#

W: ja genAU #00:10:07-2#

I: und ehm weißt du was es bedeutet merhsprAchig zu sein? #00:10:10-7#

W: mm #00:10:14-6#

I: also wenn du viEle sprAchn sprichst. also du bist mehrsprachig weil du sprichst russisch und deutsch #00:10:28-3#

W: naja ein bisschen #00:10:28-3#

I: naja doch schon sehr gut Witali und weißt du, wie findest du es viele sprAchen zu sprechen? #00:10:34-8#

W: ja find ich gut #00:10:37-9#

I: ja genau, das ist auch echt toll, für später, wenn du mal geld verdienen willst, kannst du auch einfach als übersEtzer arbeiten, geht auch. (-) naja und wie findest du die deutsche sprAche? findest du sie eigentlich schön? #00:11:04-2#

W: ja wenn ich sie so höre ja #00:11:02-8#

I: ja #00:11:09-4#echt? #00:11:09-4#

W: ja ein bisschen schön, aber auch bisschen schwierig. hmhm #00:11:18-9#

I: ja was ist so schwierig? #00:11:18-9#

W: Gibt es einige Worte so wirklich große!Aber ich finde wirklich gUte sprAche dAs. ich mag diese sprAche sehr #00:11:25-3#

I: ja, findest du sie schön #00:11:33-2#also, wenn du sie hörst, dann hört sie sich für dich schön an. #00:11:36-8#

W: nicht einfach schön, also, das ist egal, für mich, ich mag sie einfach so. #00:11:38-1#
#00:11:40-4#

I: ja ok, verstEhe (lacht) #00:11:45-3#ok das hab ich schon gefrAgt, warte ehmm und welche sprAche magst du am meisten, also jetzt nicht wichtig, sondern einfach so, deine Gefühle? #00:12:44-5#

W: ja schon am meisten rUssisch. ich kann alle sagen, meine gefÜhle, erklären gut lEsen und schreiben #00:12:44-5#

I: ja ok, hmhm in deiner schUle war ja auch alles auf rUssisch. #00:12:49-9#

W: ja genau, in weissrUssland alles ist auf rUssisch. SpÄtkauf, alles alles. #00:13:07-3#

I: hmm echt interessant und es gibt sowas nicht auf weissrussisch. Also ehmm naja die frAge ist wie unterscheiden sich eigentlich deiner Meinung nach WEissrussen und Russen, wenn alles gleich ist und auf rUssisch. #00:14:44-6#

W: ne ist die glEiche wir sind die gleichen #00:14:44-6#

I: ah ok und könnt ihr dort auch Arbeiten und die rUssen bei euch? #00:14:52-5#

W: ja es gibt keine grEnze #00:14:51-0#

I: aha, ok, dann könntest du mir noch erzÄhlen waladimir, wie du die schUle hier findest und wie willkommensklasse und so #00:15:06-7#

W: sehr gut, ich mag #00:15:06-7#

I: ja was magst du? #00:15:10-7#

W: die kLasse ist gut, alles sind freunde, gute kOntAkte habe ich mit alle Schülern und ich mag diese schule auch, alle Lehrerinnen und lehrer sehr gut sind. #00:15:34-1#

I: aber findest du es gut in einer willkOmmensklasse zu sein oder willst du lIeber in eine normale klASSE gehen #00:15:34-1#

W: ja ich will in normale klASSE gehen #00:15:34-7#

I: ok und fühlst du dich, oder findest du est trotzdem gut am Anfang in einer Willkommensklasse zu sein oder hättest du es besser gefUnden gleich Ohne Willkommensklasse' #00:15:49-6#

W: ne es war gut, musst ich bisschen in Willkommensklasse sein, erst #00:15:55-9#

I: hm=hm #00:15:55-9#

W: und dann erst, weil ich muss auch erst ein bisschen hospitieren und für mehr verstehen und besser sprechen und danach muss ich dann in ne normale klASSE wieder. ich will gehen, aber' #00:16:31-4#

I: aber weißt du in anderen Ländern oder auch in anderen siÄdten in Deutschland, da gibt es manchmal keine Wilkkoemmensklassen und die neuen Schüler uas anderen lÄndern kommen einfach gleich in normale klAssen ohen ein Wort deutsch zu können. Wie findest du das? #00:16:31-4#

W: weiß nicht, ich weiß nicht #00:16:54-4#

I: aber findest du es cool, dass ihr alle aus anderen lÄndern kommt und verschiedene sprAchen und so spricht? #00:17:11-0#

W: ja jetzt habe ich frEunde die sprEchen arAbisch, sprechen pOlnisch und so #00:17:12-5# ich finde es naja eigentlich, wir müssen ja deutsch lernen und deutsch sprechen. #00:17:38-9#

I: ok ja ihr sprecht deutsch, aber hast du auch schon arAbische wÖrter gelErnt? #00:17:39-1#

W: ts nee #00:17:45-9#

I: und pOlnische? #00:17:45-9#

W: ja das verstehe ich ja auch, weil polnisch fast das gleiche wie WEissrussisch. vErstEhen siE? und ich habe auch weissrussisch gelernt in schUle und wenn man sprIcht auf pOlnisch, ich verstehe alle #00:18:04-7#

I: hmhhh wie cool #00:18:04-7#

W: ukrainisch auch, Ukrainisch, tschechisch, #00:18:08-5#

I: wow, siehst du das haben wir nicht aufgeschrieben hier (lacht) du kannst so viele sprAchen #00:18:14-3#

W: ne aber ich spreche nicht ich verstEhe #00:18:19-0#

I: ja cool, ukrainisch auch und tschechisch auch #00:18:24-3#

W: Prag wissen sie? prag? #00:18:25-2#

I: ja jaja #00:18:24-7#

W: tschechisch #00:18:31-1#

I: dann verstehst du viele viele sprachen, und was ist für dich typisch Deutsch. also an was musst du denken, wenn du an einen deutschen Mann, an eine deeutsche frAu denken musst. #00:19:00-0#

W: zum beispiel, sind Pünktlich, arbeiten viel, aber nciht alle Leute gleich ne #00:19:05-5#

I: nein nein, aber aber das ist nur so was denkst du über die deutschen? #00:19:21-8#

W: ja sind pünktlich, Ordnung immer, einige sind böse #00:19:29-7#

I: ja warum? #00:19:30-4#

W: ja die mag nicht rUssen, also ich hatte manchmal konfllikt mit manche dEutsche, vielleicht nAzIs oder weiß nciht. aber nur ganz wenig, aber so überhaupt ich mag deutsche leute so gerne, ich finde sie gut. #00:19:57-8#

I: ja aber was findest du, wie sind sie, auf der strAße im Bus, #00:20:05-4#

W: sie sind leise, leise, leise, die die sie haben kultUr, weißt du, nciht so wie zigeuner wissen sie? wenn fähst du in U-Bahn, deutsche lEUte leise sitzt, aber andere ich kann verstehen, dass sie nicht deutsch sind. Kurz gesagt ich find deutsche Leute sind gut. #00:20:34-6#

I: ja und im vergleich mit Russland? #00:20:41-2#

W: ja russen auch haben Kultur, gute Kultur, (-) freundlich und höflich. #00:20:55-7#

I: hm=hm ok mit Kultur meinst du auch, dass man gut erzoge ist? du hast den Eindruck, dass deutsche Kultur haben, (-) gut erzogen sind (lacht) aber es gibt auch (..) viele Idioten. Bestimmt, aber das gibt es in jedem Land. #00:22:16-1# und wenn du Russisch sprichst, was denkst du, was andere über dich dann denken, #00:21:28-5#

W: wenn ich spreche auf Russisch? #00:21:28-5#

I: ja wenn du jetzt zum Beispiel jetzt hier in der schUle läufst und du sprichst rUssisch #00:21:34-5#

W: mit frEunden ja? #00:21:34-5#

I: ja zum bEispiel, ja genau und ' #00:21:39-1#

W: ne ich denke nicht über dieses (-) ist mir egAl #00:21:43-1#

I: ok, aber #00:21:44-2#

W: wenn ich weiss nicht, wenn , wenn zum beispIEl wenn ich gehe mit Wasilij, er versteht ein bißschen dEUTsch, aber wir sprEchen auf rUssisch und ich denke nicht, was denken andere lEUte auf der strAße #00:22:06-6#

I: ok ja, aber du hast nicht das gefÜhl, dass du hier zum beIspiel auf der schUle schlecht behAndelt wirst oder gucken manchmAl die Leute blöd, weil du nicht deutsch sprichst? (--) keine Ahnung (lacht) #00:22:16-3#

W: ja keine Ahnung #00:22:16-3#

I: na ist doch gut, ist ja eher ein gutes zEichen, dass du es noch nicht gemerkt hast, ok, oder viellEicht ist es ja auch nicht so. ehmm (..) ok (-) und erzähl mir nochmAl du boxt doch so gerne, gibt es nicht auhc total viele rUssische bOXer? Es gibt doch auch diese beiden, diese deutsch-russischen Boxer, die so wIchtig sind (lacht) hier äähm klIttschkow #00:22:56-5#

W: ah jaja klIttschkow, ich wEiß er ist hIER #00:23:01-4#

I: ah ja siehst du (lacht) kennt man den auch in [WEISSrussland? #00:23:01-4#

W: [aber ich mAß nicht klIttschkow, #00:23:03-5#

I: ne? #00:23:03-5#

W: ts #00:23:03-5#

I: wen magst du? welchen bOxer magst du? #00:23:12-5#

W: fojrd monjesi einer aus amErika #00:23:12-5#

I: oh ok #00:23:16-1#

W: aus amErika oder [-] deutsche Leute mögen nicht gern BOx, ich weiß nicht, ich kenn nicht deutsche die mag boxen gut. #00:23:25-9#

I: hmmm da wo dU boxt. in deinem Boxverein: hast du da auch dEUtsche frEUnde? oder sind ja auch deUTsche? #00:23:34-5#

W: ja ich hAb deutsche freUNde dort. #00:23:34-6#

I: cool #00:23:34-6#

W: lAndsberger AlIEE #00:23:38-2 ja gehst du da noch hin? nein jetzt nIcht weil ich hab kein gEld ja #00:23:40-2#

I: ok ja ok (-) aber äähhhm hast du da eigentliih einen trAiner? #00:23:44-4#

W: trainer? ja er ist deutscher auch #00:23:51-2#

I: cool und das wäre voll schade, wenn du nicht mehr boxen gehen kannst, du musst bO-xen gehen können, das ist dir doch s wIchtig, wie teuer ist es? #00:24:06-8#

W: drEIßig EUro #00:24:06-8#

I: im mOnat? #00:24:06-8#

W: hmm #00:24:07-8#

I: hmm naja das ist schon viel, ähm ja genau, ähm genau, also es gibt diese deutschen bOxer, aber die magst du nicht und es gibt diesen amerikanischen bOxer, aber magst du amErika? #00:24:38-0#

W: ja ich mAg amErika, aber (-) ich find es interessant, aber pOIItiker, verstehen sie? #00:24:41-8#

I: hm=hm #00:24:41-8#

W: und politiker in amErika ich mag nIcht, aber so das Land, ich mag sehr. #00:24:45-1#

I: ja? würdest du gerne mal in die USA? #00:24:52-4#

W: hm=hm New York oder Chicago, ich will gerne aber, aber polItiker ich mag nicht. #00:24:57-3#

I: ok den Kapitalismus oder wie? #00:24:59-8#

W: ja genau #00:24:59-8#

I: ja weil Amerika wird kaputt immer Russland machen, immer versucht kapUtt zu machen, verstEhen sie? #00:25:09-2#

I: hm=hm #00:25:09-2#

W: diese ich mAg nicht. #00:25:15-6#

I: naja ja, das VerhÄltnis von amErika und RUssland, da gab es Immer probleMe. #00:25:19-7#

W: ja ist immer ein kAmpf #00:25:19-7#

I: ja schade #00:25:19-7#

W: ja aber ist nur politIk, aber ist egal, aber so ich mAg amErika #00:25:22-4#

I: ok und ähmm in rUssland ist bOXen ein wichtiger Sport. #00:25:36-9#

W: ja ja Russland Russland, eh rUssische tEAm ist nUmBer one in BOxen verstEhen sie? #00:25:44-7#

I: ja ah ja das wUsst ich gar nciht #00:25:44-7#

W: ja wenn überhaupt dann, das russische Team #00:25:44-8#

I: hmmm ok #00:25:48-9#

W: und Ukraine auch, auf der ganz Welt, Ukraine und Russisch, sind die bEsten. #00:25:57-9#

I: und ähm fUssbaldd, guckt man fUSSbaldd in rUssland? #00:25:59-4#

W: fUssball ich mag auch, ich bin gegAngen vier jAhre fUssball. #00:26:01-9#

I: aber weiß du, du kannst hier, hier an der schUle auch Immer fUssball spiElen
#00:26:06-9#

W: was? #00:26:10-5#

I: du hier an der schUle gibt es ja fUssbal, im MIttagsbAnd, ich zeig dir das gleich mal
#00:26:13-3#

W: ne ich will nicht #00:26:21-0#

I: aber dann kannst du Kontakt zu anderen und auch zu deutsche haben #00:26:19-1#keine Lust? #00:26:27-6#

W: keine IUst, ne, ich will Kontakt mit deutsche, aber ich hab keine Lust auf Fußball
(lacht) #00:26:26-1#

I: ah ok, lieber bOxen #00:26:32-5#ja ok in Deutschland ist Boxen eigentlich auch kein unwichtiger Sport und ähm es gibt ein paar gute deutsche bOxer glaub ich. #00:26:54-7#kennst du welche? #00:26:54-7#

W: hmhm #00:26:54-7#

I: ich auch nicht, so aber eigentlich ist es echt ein cooler Sport (.) #00:26:57-3#

W: boxen? #00:27:02-1#

I: ja #00:27:04-3#

W: ich will für dEUTschland boxen verstehen sie? aber keine Dokumente, keine pSpriere, ich hab nur DUIDung das ist ein schlechtes dokumEnt ich kann nichts machen hier.
#00:27:13-4#

I: hmhm ja, doch eine Ausbildung #00:27:18-2#

W: hmm ja AUsbildung immer nur Ausbildung ja #00:27:18-2#

I: ja naja ok vielen Dank Witali

<p>Interviewtranskript – Dissertation Verena Hoffmann (I – Interviewerin) Fr. Wang (W) – Lehrerin der Willkommensklasse</p>
--

I: Ich fang einfach an dich aufzunehmen. Wir reden einfach, am besten ist ja auch eh, wenn man vergisst, dass man aufgenommen wird <lacht>. #00:00:07-9#

W: ja klar darf ich zwischendurch irgendetwas trinken? <lacht> #00:00:10-6#

I: du darfst Alles machen was du willst #00:00:10-6#

W: gut #00:00:10-6#

I: ähhhm und ich find ja auch, die Schule ist ja auch, ich glaub die neuntbeste Schule in ganz Berlin ne? #00:00:21-1#

W: jaja #00:00:21-1#

I: und ähm hast du gesehen? gestern war Jörg ähh äh in der Zeitung. Berliner Morgenpost, ganz groß #00:00:30-0#

W: nEEEEIIN #00:00:30-0#

I: ja, aber wir hams ausgeschnitten, du kannst #00:00:32-5#

W: sehr schön man kann doch auch online gucken oder? #00:00:34-7#

I: jaaa #00:00:35-6#

W: oh ja Klasse #00:00:35-6#

I: ein ganz toller, ein ganz ganz toller Artikel, über ääähm die ham doch irgendwie einen Preis gewonnen bei [Jugend forscht, #00:00:43-5#

W: [Jugend forscht, genau Bundespreis] #00:00:43-5#

I: da über die beiden Schüler und dann von Jörg und den beiden Schülern ein ganz tolles Foto und die Schule zu sehen und wirklich über die ganze sEite #00:00:54-1#

W: ja ja super, das hat mich auch wirklich sehr für Ihn gefreut ja, weil die letzte Zeit die letzte Zeit war wirklich so schwer #00:01:03-9#

I: ja #00:01:03-9#

W: also in diese Schule und weißt du er wirklich auch parallel zu viel vor, also ich finde es ist ein bisschen zu viel ich habe ihm gesagt, kannst du nicht mal Schritt nach einem Schritt, so viele Baustellen gleichzeitig, das ist der Wahnsinn, das kann kann, kein Mensch schafft das ja #00:01:16-8#

I: ja hmm naja er arbeitet ja auch jeden Tag zwölf Stunden #00:01:20-8#

W: ja ja ich weiß naja #00:01:28-2#

I: ja naja, genau du Wang du bist ja Lehrerin in der Willkommensklasse und ähhmm seit wann arbeitest du in der willkommensklasse? #00:01:36-7#

W: woah ich glaub, seit wann, das ist ne gute Frage, hmmmhmm ich glaub letztes Jahr (-) seit letztes Jahr #00:01:46-8#

I: hmmm #00:01:50-1#

W: ne vorletztes Jahr schon #00:01:50-8#

I: also seit zweitausend fünfzehn. #00:01:58-3#

W: wann hatten wir denn diese erste Willkommensklasse? #00:01:59-0#

I: ich weiß es nicht genau, aber ich schätze mal mit der Flüchtlingskrise, als es anfang? #00:02:03-4#

W: ja #00:02:03-4#

I: also zweitausendundfünfzehn oder habt ihr im Sommer davor schon eine gehabt #00:02:09-6#

W: doch doch #00:02:11-9#Anfang zweitausendfünfzehn oder #00:02:11-9#

I: oder vierzehn im Sommer? #00:02:11-3#

W: ja genau genau, also sowas in dem Dreh ich weiß es also die erste Willkommensklasse, also ich weiß es schon nicht mehr. ja ja also zweitausendvierzehn ja #00:02:26-3#

I: also jetzt schon fast zwei Jahre #00:02:29-0#

W: zwei Jahre genau richtig #00:02:27-4#

I: und vielleicht kannst du mir ja einfach mal ein bisschen von deinen Eindrücken von deiner Arbeit in der Willkommensklasse erzählen? du hast ja jetzt zwei Jahre lang deine Erfahrungen gesammelt als Lehrerin und frage dann auch einfach nach und du erzählst wie es dir so geht mit der Arbeit in den Willkommensklassen und was dir die Arbeit so gibt oder wo du vielleicht auch gleich kritische Anmerkungen hast. #00:02:54-7#

W: hmmm es ist sehr sehr sehr kompliziert, ich finde ich muss es irgendwie vielleicht erstmal so reden und dann kann ich nochmal überlegen. #00:03:08-9#

I: ja ja #00:03:12-3#

W: also ich bin eingesprungen damals, weil es hat mitten im Schuljahr angefangen ja und dann waren die Stunden schon verteilt und da hat also Johanna, sie ist auf die Suche gegangen und hat geschaut, wer kann da noch helfen, also da hab ich gesagt ok ich mach das Mal obwohl unsere Stunden schon verteilt waren und ich denke ich habe so viel von Deutschland bekommen und ich bin eigentlich auch selber eine Ausländerin und ich finde ich sollte auch mal den anderen auch dabei helfen. #00:03:35-6#

I: hmhm #00:03:35-6#

W: also ist für mich wirklich ganz wichtiger Punkt und ich denke auch, dass wenn die Schüler sehen, dass ich das auch geschafft habe, dann vielleicht denken die, das werden die auch schaffen, ja also ich hat eigentlich selber auch Schwierigkeiten mit dieser Sprache es ist ja auch nicht meine Muttersprache aber ich denke mal es soll einfach denen einen Motivation geben, das ist also ganz wichtig für mich. Dann hab ich also Zwei Stunden bekommen und bin dann eingestiegen in die Klasse und damals die Gruppen waren noch ziemlich überschaubar und gab es noch nicht so viele Flüchtlingskinder, wir hatten Koreaner, wir haben Russen wir haben als wirklich Vietnamesen und all das und Spanier und so weiter... #00:04:18-3#

I: hmhm #00:04:18-3#

W: so fing das an hmhmh noch zwei aus Afrika und ähm aber nicht, keine Flüchtlinge und so sondern Diplomatenkinder also ääh ja #00:04:35-8#

I: das ist ja interessAnt #00:04:35-8#

W: ja nicht, so haben wir Angefangen eigentlich und (-) die damals, die Klassen eine ist ist davon in eine Regelklasse gegangen das ist supIn, die macht jetzt auch Chinesisch bei mir auch. also das ist die Einzige bis jetzt ja. #00:04:50-8#

I: aha und woher kam die? #00:04:50-8#

W: die kam aus äh aus äh Süd-Korea #00:04:49-6#

I: und ähm war die? und hatte, wie war so ihr soziales Umfeld hatte sie ihre Eltern als Hilfe oder alleine? #00:05:03-6#

W: Ihre Eltern waren in Süd-Korea damals. sie ist einfach gekommen #00:05:03-5#

I: Sie ist alleine gekommen? #00:05:06-9#

W: Sie ist gekommen durch eine kirchliche Organisation ne, es gibt ganz viele Christen ist Süd-Korea #00:05:08-4#

I: hmhm #00:05:11-7#

W: und und sie hat, sie war damals glaub ich dreizehn oder ja zwölf zwölf schon ein großes Mädchen und weiß ganz genau was sie will. Also und weiß gnaz genau war sie will ne sie will sie will Ärztin werden und hat mit einem Tempo Deutsch gelernt und ist Immer in die Bibliothek gegangen, gleich nach der schule #00:05:31-3#

I: unglAublich #00:05:31-0#

W: und dann nach der Schule nachmittags noch woanders dEutsch gelernt und deswegen, sie war auch wirklich damals auch vom Alter her hat es sehr gut gepasst und ist einfach in eine Regelklasse gegangen ja #00:05:43-2#

I: aber wenn man das jetzt mal so sieht und hört dann hmm eine Schülerin, hmm von wievielen? bestimmt schon über achzig, die hier in den Willkommensklassen waren und sind überhaupt hier an dieser Schule in eine Regelklasse gekommen? was denkst du? #00:05:57-8# Wäre es nicht sinnvoller für die Schüler an einer anderen Schule, mit einem nicht so hohen Niveau zu sein, wo sie dann auch bleiben können? also wie siehst du diesen Bruch für die Schüler , die müssen ja jetzt, die werden ja jetzt nochmal verteilt ne? hmhm die hospitieren zwar hier in den Klassen aber kommen letztendlich nicht in diese Schule. #00:06:26-8#

W: Ich denke, hmhm das hat ja mit dem Herkunftsland zu tun #00:06:31-8#

I: hmhm aha erzähl mal #00:06:34-9#

W: also ich denk mal für die arabisch oder so die in dieser Form, die also eine wirklich ganz andere KULTur und eine ganz andere von der Art und auch von dem Fleiß, den sie zeigen, also oder von der motivation oder dem Ehrgeiz hier. ja da da da sind ich glaub da ist so eine Willkommensklasse nicht schlecht, dass sie erstmal Grundkenntnisse also so eine Basis haben #00:07:00-9#

I: hmh #00:07:04-1#

W: weil meistens die, die also die Schüler, die aus solchen Ländern kommen, die haben nicht so gute Englischkenntnisse, die haben Schwierigkeiten auch überhaupt mit dieser Sprache und der Kultur zurechtzufinden und ich glaub dieser Grund, diese Grundbasis das ist schon wichtig, das man den erstmal den Weg zeigt und Ihnen die Grundkenntnisse beibringt #00:07:28-8#

I: aber hmm #00:07:28-8#

W: die ändern, die Ändern, das ist ein bisschen Anders, weil viele aus China oder sonstigen Gegenden, auch aus Polen, die können auch schon viel Englisch, die Buchstaben für diese Sprache für die ist es nicht so fremd, die kommen dann schon besser klar. Die brauchen nur ZEIT. #00:07:47-3#

I: also du glaubst die Alphabetisierung ist dieser Erste große Schritt also schon fast ein Hindernis #00:07:52-5#

W: ja, ja #00:07:56-0#

I: also dass sie ne andere Orthographie haben ja? #00:07:58-5#

W: ja ja richtig #00:07:58-5#

I: aber Chinesen ja auch? na gut sie können schon Englisch häufig sagst du #00:08:03-4#

W: ja sie können Englisch #00:08:03-4#

I: aber glaubst du das Mädchen aus Süd-Korea konnte das auch schon? #00:08:09-8#

W: ja und das bedeutet dann auch, dass denen die westliche Kultur auch nicht so fremd ist. Man hat sie ja dann schon orientiert. In China wird also für Englisch sehr gepaukt hmm #00:08:14-6#

I: hmhm #00:08:16-3#

W: also die können schon ziemlich viel ja #00:08:20-6#

I: ok und die sprichst jetzt häufig von äähm der Nähe der Sprachen als Vorteil, aber gleichzeitig auch kulturelle Unterschiede und ähm und Gemeinsamkeiten, du hast da die neuen Flüchtlinge erwähnt und gesagt, dass da die Kenntnisse auch über die westliche Kultur so gering, dass das auch Zwir braucht für eine sinnvolle Integration in Schulen #00:08:46-0#

W: richtig richtig #00:08:46-0#

I: vielleicht kannst du dazu noch etwas sagen #00:08:46-0#

W: also ich denke mal für die anderen asiatischen Länder also ich kann ja nur was sagen zu den Koreanern und Chinesen äähhm und die haben in dem Sinne nicht so ein Problem sich zu integrieren, weil die auch nicht diese radikale Religion haben, also das haben wir nicht also Buddhismus ist auch nicht unbedingt und man kann, jeder kann daran glauben, aber man Muss nicht so radikal sein. #00:09:15-5#

I: hmm #00:09:15-5#

W: und äh Mentalität und auch Sitten und Bräuche, also von der Mentalität her und auch von der Tradition her sind die sehr zugänglich, die sind freundlich, die sind fleißig ne, die wollen was erreichen und ich glaube und die können sich an regeln halten. ne also die können sich, die können sich sehr schnell anpassen. #00:09:30-8#

I: und was machst du jetzt für erfahrungen diesbezüglich in der Willkommensklasse? #00:09:35-4#

W: das ist ganz schwierig, also für die ist, also erstens was weibliche Personen angeht, also die Autorität haben wir überhaupt nicht. also du bist eigentlich, also die müssen dich gehorchen, weil ääh die wissen auch, sonst gibt es andere Probleme, aber innerlich machen die das eigentlich nicht. die machen das eigentlich nicht, also die akzeptieren dich als eine Autoritätsperson nicht in dem Sinn. #00:10:01-1#

I: ok #00:10:01-1#

W: Ja Also die versUchen mit Allem mItteln einfach ähm ja dich äähmm dich zu provozieren ja, das ist wirklich für mich ein großes Problem ich war immer sehr kaputt danach ja #00:10:24-4#

I: hmm #00:10:25-6#

W: ja ich bin auch so kaputt nach hAUse gegangen und hab manchmal auch, ich war so wütend ähm weil, weil diese ständige Regeln mit den durchzuhalten, ständig die die daran erinnern ständig sagen so geht das aber nicht. so respektlos, diese Art. genau, das heißt das nimmt so viel Kraft und Zeit weg, vor alles dIngen ähmm manchmal bin ich auch ziemlich verzweifelt, ja #00:10:59-1#

I: hmm #00:10:59-1#

W: sind die überhAupt häääm erziehbar #00:10:58-9#

I: ja #00:11:01-5#

W: ja das muss ich ganz ehrlich sagen #00:11:03-7#

- I: und da hast du auch ganz spezifische Erfahrungen wirklich mit, sagen wir jetzt einfach mal mit äh den Kindern die in deiner Klasse aus Syrien und aus dem Irak kommen? als jetzt zum Beispiel mit den Polen oder Russen? #00:11:18-6#
- W: ja definitiv, ja definitiv ja ja also das ist äh (-- die wollen eigentlich gar nichts lernen, die wollen mit mir, stellen die nur Fragen, wir wollen heute nur Film gucken (-) oder wir machen heute nichts. und äh wenn die jetzt ein bisschen Deutsch gelernt haben, dann fragen sie mich warum, ich will das nicht, also das ist wirklich das klar einfach diese diese Abneigung zu zeigen #00:11:58-8#
- I: hmm #00:11:58-8#
- W: die wollen einen am liebsten wieder zurück gehen, ja also die wollen gerne in deren Kultur äh (-) ja ein Leben. ja die finden das Wetter hier ist blöd und äh und das Essen ist anders und schlecht. Haben mir auch ganz viel gezeigt, wie das bei denen so zu Hause war. da ist nichts mehr da ähm und ähm (-- also ich glaube es ist sehr schwierig ja also ich glaube die werden ganz stark ganz stark von den Vätern und von der Religion beeinflusst. ja also was jetzt den Propheten Mohammed angeht, das darf kein Mensch antasten, das ist ein ganz wichtiges Thema #00:12:50-0#
- I: ja #00:12:50-0#
- W: die sind in einer bestimmten Form schon radikal geprägt. #00:12:55-9#
- I: hmhm #00:12:56-5#
- W: definitiv, und die wollen auch gar nicht, kannst du dich erinnern? die wollen nie, ich hab das mal zusammen mit der Sozial sozial #00:13:14-0#
- I: Sozialarbeiterin #00:13:14-0#
- W: ja Sozialarbeiterin gemacht Frau Freund zu der Weihnachtszeit (-- wir wollten denen einfach nur ein bisschen zeigen, was ist Weihnachten in Deutschland und die ham ganz radikal abgelehnt, die wollen das gar nicht wissen. #00:13:29-6#
- I: wenn du die sagst, wen meinst du jetzt? #00:13:29-6#
- W: die die die syrische, ja die sagen zwar bei denen gibt es auch Christentum, das sind die Anderen, ja aber die wollen gar nicht wissen #00:13:42-6#
- I: hmhm #00:13:42-6#
- W: aber wir nicht, wir wollen nicht wissen was die, was die was die Essen oder was es für eine Tradition gibt. warum gibt es Feiertage, die wollen davon überhaupt nichts wissen. #00:13:53-8#
- I: Ok das ist sehr sehr schade, ok wie siehst du äh die Rolle der Willkommensklassen hier in dieser Schule, hast du auch das Gefühl, dass diese Perspektive, die du jetzt gerade beschrieben hast, dass ähm dass der Teil der syrischen oder muslimischen Flüchtlinge äh vielleicht auch schwerer integrierbar ist. und ähm und andere Menschen mit Migrationshintergrund oder sagen wir Erfahrung zum Beispiel die Polen oder die Albaner einfacher zu integrieren sind? Wie ist das wenn die in die Regelklassen kommen, hast du das Gefühl Schüler und andere Lehrer haben auch diese Erfahrung und Meinung wie deine? () Also zum Beispiel was wird in der Schule von diesen Herkunftssprachen gedacht? also Arabisch. ist das eine Sprache die wertgeschätzt wird? wie sieht das aus bei der Beurteilung der Muttersprachen dieser Kinder. Sind die irgendwie wichtig oder ist die Herkunftssprache ganz egal nur Deutsch? #00:15:18-6#
- W: äähhm das ist ne sehr sehr interessante Frage also jetzt bleiben wie erstmal bei der Sprache. ich glaube ähm das war am Anfang ähm auch so gedacht, warum dann der auch der Mirko auch als Klassenlehrer auch angesetzt wurde, weil der ja also ser, ser, serbisch und so weiter #00:15:36-7#
- I: ja serbo-kroatisch #00:15:36-7#
- W: ja genau serbo-kroatisch spricht, ja genau die hatten wir damals ganz viel genau aus Serbien und so weiter um so die Kommunikation und die Sachen zu verbessern ne und ich glaube jetzt hmhm (-) ich glaube das wird eigentlich nicht so in diesem Fall den

- du meinst auseinandergesetzt. Wenn ich jetzt nachdenke, nein (--) nein, das wird nicht, damit wird sich nicht auseinandergesetzt ich glaube es gab es so eine art atmosphäre, wir müssen denen doch helfen ja? das waren eine ganze mEnge Leute am Anfang, die kamen her und alle wollten denen einfach beibringen ja auch die Paten aus den anderen Klassen ja, weil alle denken, die Armen ja? die kommen hier und brauchen unsere Hilfe, die wollen denen einfach zeigen, dass sie schnell die sprAche lernen, schnell sich integrieren, damit es Ihnen besser geht ja? aber für dIE schüler das ist sekundär. die wollen gar nicht. aber für die ist das natürlich super, die bekommen ähnm dachen geschenkt und die bekommen auch geld, ne, taschengeld, also diese Art Wertschätzung also deutsche Wertschätzung #00:17:08-8#
- I: ja ja #00:17:08-8#
- W: diese Dankbarkeit diese art Wertschätzung haben die nicht. #00:17:13-1#
- I: hmh #00:17:15-7#
- W: also nicht alle, es gibt solche und solche, aber zum beispiel, Erjon ist einer, fleißig, dankbar, weil der vAter hat hier ne op gehabt alles ja und es ist einer der arbeitet und er weiß auch zu schätzen wie wichtig es ist. ähm aber viele wissen das auch nicht. deshalb deshalb auch wahrscheinlich diese Art, wir können hier alles machen, denn wir sind willkommen, aj sie alle sie alle können sie helfen #00:17:50-2#
- I: ja #00:17:50-2#
- W: ja ich glaube auch durch diese art von freiheit also frei, sich frei fühlen, haben die auch verschiedene Grenzen auch überschritten, dass auch viele Paten sind auch weggegangen, habe sich abgewendet, weil sie haben sich erschreckt #00:18:04-0#
- I: ach echt? von der schule auch? #00:18:04-0#
- W: ja die kollegen, von der schuele ja, auch viele KOLlegen hier an der Schule ziehen sich wirklich auch zurück ja, fragen nicht mehr nach, ja wie war es denn. und alle haben nur ganz viel Mitleid mit uns Lehrern, weil wir diese schwierige Aufgabe jetzt machen #00:18:22-3#
- I: ja #00:18:22-3#
- W: die sagen immer die könnten das nicht, aber ich glaube das ist ganz schwierig, für Mirko ist das auch ganz kompliziert, weil er meint () hmm (-) warum muss er , so gut ausgebildet, sozusagen, als ein richtiger Lehrer diese Arbeit machen und er fühlt sich sehr gekränkt. #00:18:53-4#
- I: Dass er diese Arbeit macht? #00:18:53-4#
- W: ja weil das ist ein Arbeit das er ständig nur mit Organisation zu tun, ständig nur mit den Eltern koordinieren, ständig zu gucken #00:19:02-9#
- I: viel sozialarbeit ne? #00:19:06-1#
- W: genau und er meint halt, er hat ja studiert und das Staatsexamen gemacht und (--) das lohnt sich auch sowieso nicht, weil die wollen auch gar nicht #00:19:13-2#
- I: hmhm #00:19:13-2#
- W: ja also das ist seine Meinung #00:19:18-4# also er hat zwar diesen Multikulturellen Hintergrund aber er fühlt sich als Deutscher #00:19:21-8# #00:19:21-8#
- I: aber #00:19:25-8#
- W: aber er fühlt sich als deutscher also für ihn, er ist, also es war sehr sehr kompliziert für ihn, deswegen #00:19:27-9#
- I: und und wenn du sagst, die wollen eigentlich nicht, was denkt er, denkt er da auch wie du über die Schüler aus Syrien oder meint er da seine gesamte Klasse oder was? #00:19:46-2#
- W: bei ihm ist das noch schwieriger, bei ihm waren das damals, also damals waren das die Zigeuner. also er hatte sowieso damals keine, also die kommen nicht, die melden sich nicht ab, man weiß überhaupt nicht was da los ist. #00:19:56-4#
- I: aber die gibt es momentan auch gar nicht mehr so viel die Roma #00:19:56-4#

W: ne ne das war 2014, da waren da ne ganze Menge und die sind dann immer peu a peu weggegangen und kommen auch immer wieder neue also ein ständiges kommen und gehen und #00:20:10-1#

I: was sagst du dazu? #00:20:12-9#

W: das finde ich ganz schrecklich #00:20:13-7# also ganz unverantwortlich #00:20:17-3#

I: hmhm also für wen oder was? für den Unterricht oder für die Kinder oder inwiefern unverantwortlich? #00:20:22-1#

W: ähm da müssen die eine andere Planung machen und mehr Personal geben, ja also ich finde das ist machbar, wenn wir zu dritt, ja jeder für etwas verantwortlich, das geht auch. ja Malik, hat jetzt soviel auch gelernt ne, das heißt die brauchen mehr Betreuung. die brauche keine, das kann eigentlich jemanden, einfach wärme, der ihnen zuhört zwischendurch das machen die, die brauchen nicht so ein, ich will nicht sagen ich als fertige Lehrerin in diesem fall, aber sie brauchen eh mehr sozialform um dann sich dann so sicher zu fühlen, wenn ich mich daran erinnere Hiba und Malik als die hier ankamen. wie leise und eingeschüchtert die waren. jetzt können die sprache schon ein bisschen #00:21:14-7#

I: ja voll #00:21:14-7#

W: und dann entfalten die sich und dann wird es selbstverständlich. ich glaube diese Art der Begleitung da braucht man mehr personal, nicht unbedingt Lehrer. #00:21:20-3#

I: ja ich versteh, mehr Sozialarbeiter, und was denkst du darüber dass die Lehrer die hier an den Willkommensklassen unterrichten eigentlich nie deutsch als Fremdsprache studiert haben #00:21:37-0#

W: ja genau #00:21:41-9#

I: also Erfahrungen gesammelt haben meistens, aber kein Studium absolviert haben. #00:21:43-7# was ja auch sehr hilfreich sein kann. was sagst du dazu?

W: hmm also ich finde die müssen nicht unbedingt dieses Studium gemacht haben, das ist für mich deutsche Bürokratie, die einzige, die das gemacht hat, die wir haben ist die Irene, Irene Hegel ne #00:21:59-7#

I: ja #00:21:59-7#

W: ja und auch wenn sie dieses Studium nicht hätte ist sie ja ganz ganz klasse. die ist ja super angesetzt. Sie ist sie ist sehr sehr offen, sie nimmt es einfach hin, sie nimmt das als Lebensaufgabe #00:22:19-8#

I: sehr wertschätzend #00:22:19-8#

W: sehr wertschätzend und auseinandersetzend über alle Schüler, also die ist wirklich nicht beleidigt, nicht gekränkt, also das ist wirklich ihre Aufgabe, mit Herzensbut. #00:22:31-9#

I: jaa echt (lacht) #00:22:33-3#

W: und Herr Adelbert auch und das sind die die auch wirklich da klar sind und die grenzen über die und aber können auch mal den sagen, ach wir lassen die mal. ne also diese balance ne? also finde ich sehr gut, was wie die das machen. #00:22:54-4#

I: schön ja #00:22:57-0#

W: also find ich #00:22:57-0#

I: ja Frau Hegel macht ja diese Fortbildung auch ne? #00:22:59-6#

W: jajaja #00:22:59-6#

I: ja, findest du alle Lehrer, die in den Willkommensklassen arbeiten müssten eigentlich regelmäßig an solchen Fortbildungen teilnehmen oder findest du das auch so n bürokratischer Akt? #00:23:10-7#

W: ich finde es soll so eine Form geben, dass man sich auseinandersetzt und sich austauscht #00:23:18-9#

I: ja #00:23:18-9#

- W: ich finde diese Fortbildungen sses ist ist schon wieder diese Bürokratie außer, dass sie ganz gezielt über bestimmte Sozialformen, dass sie immer sagen, dass sie - aber ich finde soll nicht als eine Fortbildung sein. Fortbildung nicht in dieser Form, sondern Fortbildung in einer Form sich auszutauschen. #00:23:35-2#
- I: hmhmm ja #00:23:38-6#
- W: Evaluieren #00:23:38-6#
- I: hmhm ja #00:23:38-6#
- W: ich glaube DAS ist am aller aller aller wichtigsten #00:23:42-4#
- I: ok #00:23:42-4#
- W: weil bei uns in der Schule, wir haben es gut und wir haben mehrere Lehrer in einer Klasse, wir können da auch manchmal sprechen #00:23:49-2#
- I: jaja #00:23:49-2#
- W: aber da kommen wir auch manchmal an eine Grenze, wo wir nicht wissen wie handhaben, wie weit können wir mit unsere Strafe gehen und so weiter #00:23:55-7#
- I: ja #00:23:54-2#
- W: ja das sind alles die die die Dinge, ja? wir müssen eigentlich auch einfach miteinander reden #00:24:03-2#
- I: hmm #00:24:01-9#
- W: ja #00:24:06-5#
- I: und nochmal zurück zu den Sprachen, die die Kinder und Jugendlichen hier sprechen(-) inwiefern siehst du einen Zusammenhang von der Muttersprache und auch der Kompetenz in der Muttersprache und dem erfolgreichen Bildungsweg und Integration. (-) #00:24:30-4#
- W: Muttersprache meinst du jetzt? #00:24:31-7#
- I: deren Muttersprachen also auch, also erstens die Frage siehst du einen Zusammenhang welche Muttersprache sie sprechen oder auch aus welcher Region sie kommen, aber mich interessiert wie Sprachen aus der Lehrersicht hier bewertet werden. ob zum Beispiel jemand der albanisch spricht und auf der anderen Seite vielleicht jemand der ähm aus, ähm also zum Beispiel wie Juanita Spanisch und französisch spricht #00:25:15-6#
- W: definitiv, definitiv, definitiv, jaja, ja a (---) ähmm ich denke vielleicht vielleicht nicht Alle Lehrer und nicht Alle Schüler sind so aber ich denke es gibt da schon ein Klassensystem, von Klassen also von Klassen für die Herkunftsland ja da also ich denke schon hmhm man teilt schon die gute Schüler, also die gute, also aus den Ländern, hier und die andere aus den andere Länder dort ich glaube, ich glaube diese, das ist also ein großer Punkt ich muss also gerade auch auch auch, jetzt es macht mich auch auch sehr nachdenklich ich ich hab mich eigentlich auch nicht auseinandergesetzt mit dieser dieser dieser dieser Frage ganz ehrlich gesagt. #00:26:10-3#
- I: ja #00:26:10-3#
- W: für mich ist auch das schwierig, das sind die moslems, ja die sind sowieso die Jungs Anders man hatte ja diese Vorurteile sind schon ziemlich stark, ja ich meine die machen auch mit, dass man auch wirklich die Vorurteile auch haben kann aber andererseits, das wird jetzt sehr wenig getan, das man sich fragt, ja wie sieht es auch mit arabisch? kann man nicht einfach hier auch mal überlegen, dass wir auch ne AG anbieten, Arabisch (-) das man auch wirklich auch kennenlernt, aber andererseits, ich glaube es geht einfach darum, man verbindet diese arabische man verbindet das mit Islam und das ist so tief und so fest und wenn man arabisch hört man denkt sofort an Islam und Islam diese Religion diese Religion und Staat diese diese diese diese das ist das ist ganz Antieuropäische Kultur ja? #00:27:08-7# und ja ich glaube da sind viele nicht bereit überhaupt #00:27:14-5#
- I: hmh ja #00:27:16-3#

W: nicht beREIT um sich dann auch einzulAssen und auch nAchzudenken. #00:27:27-4#
#00:27:27-4#

I: und auf der anderen sElT e albAnisch oder sERBisch, gibt es da aus deiner sIcht auch sone kLAssifikation so ne beWERTung? #00:27:29-6#

W: jajaja die wOllen nUR unser gEld haben ne? also es ist schon so, die brauchen nicht so unsere hIlfe, die sInd nicht so Arm di ne?, die können doch Leben eigentlich, das das sind keine Kriegsflüchtlinge ne? #00:27:38-5#

I: hmm ja #00:27:43-6#

W: ja zum bEIspiel hier Erjon der Vater als die hier gekommen sind und die kein gEld hatten und der Vater hatte ein Hirntumor, das ist ganz klar, dass die in der ZEIt und wenn er kRrank ist, kann man den nIcht () nach hAUse schicken, die beliebten hIER ne? UND DANN wird unter den kollEgen auch schon bIsschen getuschelt getuschelt, najA die wOllen eigentlich nur soziAlschmarotzen, aber andererseits Warum denn nIcht, das ist auch Menschen, #00:28:14-4#

I: ja klAr #00:28:14-4#

W: ja also wenn man so überlegt, wir sind auch nciht so ARm in dem sInne, dass wir es denen nciht ermöglichen können. also am Anfang haben die sich noch interessiert, aber jetzt wird er, wenn die hÖren welche Menschen kommen #00:28:32-1#

I: hmm #00:28:32-1#

W: die wollen nur noch Regeln mit denen #00:28:33-0#

I: hmm #00:28:33-0#

W: mit denen na durchsetzen, es stimmt, die brauchen auch Regeln natürlich, aber ande- rerseits, keine so, wir sind so eine kleine grUPpe, die armen die ständig mal (klatscht in die HÄnde) ja #00:28:47-8#

I: hast du denn mal unter den Kollegenäh ist da dieser Diskurs vom Kriegsflüchtling und vom Wirtschaftsflüchtling, ist das so ne ähm Dichothomie die sich in euren Köpfen wiederfindet oder spürst du das auch unter den kIndern? weil, das hat mich interessiert in den Interviews mit den Kindern und das erstaunliche war eigentlich, dass man das nicht spürte #00:29:47-2#

W: neneneee #00:29:47-2#

I: vielleicht eher bei den Lehrern? #00:29:47-2#

W: ja ich denke schon #00:29:47-2#

I: ah ok kannst du mir dazu was sagen? #00:29:47-2#

W: bei den Lehrern naja (-) ich glaube die sprechen sehr selten über diese Themen man kann es nur spüren denn ich selber bin ja auch Ausländer und deshalb sind die sehr vorsichtig ne es müssen auch alle wissen, dass wir sind alle Ausländer und Alle wer- den gleichbehandelt (lacht) #00:30:10-9#

I: (lacht) aber das schwankt? #00:30:16-8#

W: aber das spürt man schon das spürt man schon, aber andererseits hmhm diese diese ich finde interessanterweise diese Wirtschaftsflüchtlinge wird jetzt besser von den Deutschen so akzeptiert so von den Kollegen weil die n n kein Blödsinn macht. Die halten sich hier an rEgeln ok das ist für die ein Kriterium und diese Arabische Leute, wir müssen es zwar machen, weil das ist politisch so gewollt, wir können nichts ande- res machen, aber die sInd schwierig, die sind sehr schwierig zu Erziehen, die passen sich auch nciht an diese Gesellschaft an, dann sind die auch unbeliebt, #00:31:01-0#

I: hm=hm #00:31:01-0#

W: witzigerweise ja und hm hm ich ich glaube da is is wenigstens diese Wirtschaftsflücht- linge die kommen auch auch aus Europa mehr oder weniger, ja also das ist schOn hmhm, schon ein bisschen hat sich schon verändert. #00:31:18-2#

I: hmm #00:31:18-2#

W: definitiv #00:31:23-5#

I: gibt es äh eigentlich äh sowas wie ein Curriculum für die Willkommensklassen? also so Lehrinhalte, die ihr schaffen müsst, also so etwas von Schulamt oder so? #00:31:33-3#

W: nein, nein, es gibt gar keine #00:31:34-9#

I: gar nicht? #00:31:34-9#

W: gar nicht, es gibt gar nichts ja #00:31:37-2#

I: was wird euch gesagt, was ihr machen müsst. Also #00:31:40-4#

W: ja wir kriegen einfach diese Prima Bücher wir sollen einfach das machen #00:31:45-2# aber das passt auch eigentlich gar nicht, weil da sind wirklich viele die Leute, die Leute aus Europa und nicht aus den anderen Ländern zum Beispiel ich heiße das und das ich komme aus Wien und so weiter, diese Art, für die Schüler das ist total total so das passt einfach nicht, aber es gibt jetzt eine also Inge hat neulich erzählt, es gibt jetzt eine neue neue neue so eine Reihe von Klett und die haben extra wirklich nur zu dieser Flüchtlingsfrage, die haben sehr, was passenderes geben die jetzt heraus #00:32:14-8#

I: ahaaa #00:32:14-8#

W: und wir werden dann also ich weiß es nicht, nur Inge hatte das bei den Fortbildungen gehört und sogar auch ein Exemplar auch geschenkt bekommen und ähm also die finden es gut und die wollen es gerne nehmen dieses Lehrbuch und #00:32:35-6#

I: ok #00:32:35-6#

W: und nach den Ferien #00:32:41-4#

I: weils weils immer mehr Kinder und Jugendliche aus Syrien werden ne? #00:32:49-1#

W: genau genau #00:32:49-1#

I: wieviele wie ist die Klasse jetzt zusammengestellt, wie ist die Klasse jetzt zusammengestellt. wieviel Prozent kommen aus Syrien und Irak? eigentlich schon über die Hälfte #00:32:57-6#

W: ja über die Hälfte ja definitiv, wir haben ja jetzt nur noch fast ja außer die beiden zwei und dann die Russen kommen kaum mehr nur Witali und Janusz und dann noch Flutura und Erjon #00:33:19-0# und der Rest sind nur ja über die Hälfte #00:33:20-8#

I: und dann sagst du muss man dann auch einfach muss man auch anders lehren. weil die aus einem anderen Kulturkreis kommen? deshalb willst du auch ein neues Buch haben ja #00:33:34-0#

W: eigentlich eigentlich eigentlich finde ich das gut ja dass die dass man die Arabische Schüler auch ein bisschen trennt ja das finde ich gut also in bestimmten Formen es wäre eigentlich nicht so schlecht wenn die Schüler, also Unsere Schüler, die wirklich mit denen so eine Art Patenschaft haben, dass die zusammen auch lernen. Ich will überhaupt nicht sagen, wir bekommen auch ganz viele Botschaftskinder aus chinesischer Botschaft die können ganz regulär hier in eine Klasse, das ist so angesetzt. die müssen nur eine Altersstufe tiefer um die Sprache zu lernen ja #00:34:07-8#

I: hmm #00:34:08-7#

W: dadurch, dass die auch kein Problem haben sich anzupassen, deshalb bekommen die auch ganz schnell auch Freunde, ne die sind beliebt und die können ganz schnell die Sprache auch lernen und ich sehe das auch wenn die hier alle zusammen hocken, diese Isolation ist nicht sinnvoll #00:34:27-5#

I: hmm #00:34:27-5#

W: man müsste vielleicht ne andere Mischform finden, damit die vielleicht eine Stunde zusammen etwas machen und die Andere Stunden wirklich in die Klassen gehen, die haben jeder einen Paten oder zwei dass die auch nochmal mit denen deutsch reden können. und dass die einfach mal ein anderes schulisches Leben auch erleben #00:34:52-7#

- I: ja ja also fändest du die Idee an sich ganz gut ähm bestimmten Deutschunterricht für die Willkommensklassen und ansonsten mehr Integration in die Regelklassen #00:35:05-9#
- W: ja wenn dann auch mehr personal in die Regelklassen muss also mehr Sozialarbeiter, weil es sind so viele. #00:35:23-6# ja aber die frage ist eigentlich, ich finde das sollen die Kinder selber machen ja #00:35:26-4#
- I: ja? ahja #00:35:27-4#
- W: ja also ich finde wenn die Klassen wissen wer da kommt, da sind so viele Schüler, die kann man doch gut verteilt, heute haben wir diese Stunde, wer ist für ihn zuständig? ne bei ihm was zu erklären? muss man halt auch bereit sein hier so me Wörterbuch den zu erklären und #00:35:47-5#
- I: ja #00:35:50-6#
- W: ich finde das sollte man als eine Aufgabe für die ganze Klasse nehmen #00:35:52-8#
- I: hmm ist ne schöne Aufgabe eigentlich. ja #00:35:56-2#
- W: jaja und dann weißt du und dann ist es gar nicht so viel und mit den Sozialarbeitern die haben ja dann immer Autorität in dieser Form sowohl unseren Schülern gegenüber als auch den Willkommensklassenschülern gegenüber das wäre eigentlich also ich sehe das jetzt ich habe da jetzt vier chinesische Botschaftskinder und die sind Alle in den Regelklassen , die wiederholen viel, aber die haben alle gleich ein Freund oder zwei gefunden, die für die zuständig sind und das finde ich läuft sehr Sehr gut #00:36:30-0#
- I: komisch dass das gar nicht so klappt, weil die Schüler die schon in den Regelklassen waren haben mir echt erzählt, dass sie äh keine freunde finden und alle und wer weiß an wem es liegt ne und nicht gut behandelt werden in den Regelklassen und lieber in der Willkommensklassen bleiben, also da gibt es so ne Tendenz der schÜler die sich eigentlich in der Willkommensklasse sicherer fühlen und in den Regelklassen kein Anschluss finden #00:37:06-7#
- W: ich glaube es liegt daran dass die von beide Seiten diese Berührung diese Berührungsängste haben. ich denke unsere unsere Schüler, die haben auch Angst, weil die nicht Wissen, wer da kommt ja mit welchem Hintergrund ja? #00:37:20-9#
- I: ja erzähl mal davon #00:37:20-9#
- W: ja und ääh und es gibt manche klassen und in denen selbst es gibt ganz viele Probleme #00:37:28-0#
- I: hm hm #00:37:28-0#
- W: untereinander #00:37:27-0#
- I: hm hm #00:37:30-7#
- W: ja und dann sind die definitiv nicht bereit noch ein Problem noch sich reinzuholen ja? #00:37:39-7#ich denke auch denke wenn ein klassenlehrer fit ist die klasse auch wirklich so wappnen kann, dann vielleicht funktioniert es ein bisschen besser ja #00:37:53-4#
- I: hmhm #00:37:53-4#
- W: ja dann ist die struktur ein bisschen lockerer, aber wenn ein Klassenlehrer da einfach nur so mitläuft sag ich mal, da muss man ja was machen, ja und es gibt sowieso so viele interne Probleme ja #00:38:05-5#
- I: ja dann #00:38:09-3#
- W: ja da passt dann keiner merh rein #00:38:11-1#
- I: siehst du denn auch bei der integration i die Regelklassen auch im Zusammenhang, dass die nicht wissen wer kommt, mit welchem hindergrund hast du gerade gesagt. was meinst du damit? #00:38:25-2#
- W: na wie sind die her gekommen? wo kommen die her #00:38:25-2#
- I: hmhm #00:38:25-2#

- W: sind die wirklich mit Boote gekommen oder mit Flugzeug? wir haben ja sehr Unterschiedliche Flüchtlingskinder ne also das hat sich schon herumgesprochen, wir haben auch Leute die auch richtig viel Geld haben ja und äh es gibt aber natürlich auch, das wurde Ihnen nicht gut erklärt auch ne und manche Schüler fragen auch ne und die Wissen auch, dass wir darüber arbeiten und die sagen dann, so frau Wang bei uns ist es eigentlich so. Bei uns in der Nähe ist ein Heim ja es ist ein da sind ganz viele Flüchtlinge dadrin und wir trauen uns schon gar nicht mehr nach secht Uhr mal da vorbeizulaufen, da sind ganz viele junge Männer, ich hängt auch ganz viel davon ab, dass ganz viele junge Männer hier kommen und diese junge Männer alle in eine Gruppe sind, es ist diese Angst. wir wenig Mädchen und so viele Jungs, das ist wirklich ein großes Problem. Zweitens wir haben gesagt, Frau Wang sie wissen gar nicht, die haben so schicke Sachen so die haben die neuste Fahrräder, was WIR gar nicht unbedingt haben, die haben ganz schicke Nike Schuhe, das, die haben Alle Spenden bekommen und äh jaaa die brauchen also eigentlich unsere Hilfe nicht. die bekommen also. das ist ähm ich denke , dass ist alles ein so ähm wir haben auch viele Harzt IV Kinder ganz viele und ich denke, da ist diese Spannung. Ein Thema, das eigentlich nicht so richtig von allen Seiten auseinandergesetzt, Eigentlich, #00:40:03-6# wenn wir jetzt solche Klassen haben, dann sollten wir eigentlich mal ein tag, so dass man man mit Schülern und Lehrern zusammen, dass man mit denen auch miteinander was macht, spielen, eine Sportart machen, irgendwie dass man sich besser kennenlernt ja, #00:40:22-6# sich auseinandersetzt und einfach fragt ja #00:40:26-3#
- I: und auch äh wenn sie schicke sachen anhaben, mal fragt, hey wo wohnst du denn eigentlich und dann bemerkt, dass derjenige auch mit einem schicken Nike Pulli mit zwanzig anderen in einem Zimmer schläft und dann macht der Nike Pulli auch nicht glücklich. #00:40:47-1#
- W: ja ich denke das ist ganz ganz ganz ganz wichtig also ich denke das muss man im nächsten eigentlich muss man das der Schulleitung zu sagen, dass man das im nächsten jahr, das ist zu machen ja #00:40:56-1#
- I: ja #00:40:56-1#
- W: ja weil sonst hmmm sind die so seperiert und wenn die alle so zusammenhocken dann machen die auch Blödsinn. Klar wir kennen auch von Köln und sonstwo wenn die Jungen Leute so zusammen sind das ist nicht gut... #00:41:12-3#
- I: hm ja #00:41:12-3# und jetzt noch zum Schluss einfach die Abschlussfrage für dich, nochmal wie gewinnbringend für dich ihr die Lehre in der Willkommensklasse, ist das dir eine Freude, ist das ne Belastung. wie stehst du in Bezug auf dein Leben zu der Arbeit in der Willkommensklasse, #00:41:37-6#
- W: ich muss dir ganz ehrlich sagen, letztes Jahr habe ich gesagt, nein das will ich nicht nochmal machen ja. das das das ich bin so fertig jeden Mal und vor allem ich hab manchmal so deprimiert und keinen Ausweg gesehen und der Tag war schwer und ich dachte, warum tue ich mir sowas an ja? also damals habe ich auch noch zusätzlich zu meinen Stunden so gearbeitet und jetzt plant Johanne das auch richtig in meinen Stunden drin ein und da bin ich so fertig, aber jetzt denke ich, habe ich einen Weg gefunden, auch weil ich viel mit den Kollegen spreche, ich äh ich sehe auch die Kollegen, Inge oder Ernst Adelbert und rede viel mit meinem Mann und alle sagen wie toll wie wichtig was ihr da macht. eure Arbeit ja also ja das er hat immer gesagt, weil die kann man nicht einfach so frei lassen und man muss die Verantwortung auch einfach so nehmen #00:42:50-4# und denen auch ein Gefühl geben die sind nicht allein und ich glaube ich habe eine Position gefunden und ja #00:43:00-7#
- I: ja toll echt #00:43:05-2#
- W: ich brauche was zu trinken (hustet) lacht #00:43:13-2#
- I: oh ja dann ist das der Abschluss, vielen Dank Wang vielen Dank

Leitfaden LehrerInneninterview

Einleitende Erzählaufforderung:

Sie unterrichten in einer Willkommensklasse. Mich interessiert die alltägliche Praxis in Willkommensklassen vor allen in Hinblick auf den Umgang mit der Mehrsprachigkeit der SchülerInnen. Vielleicht können Sie mir erstmal einige Eindrücke dazu schildern.

Mögliche Nachfragen

zu allgemeinen Angaben:

- Wie lange unterrichten Sie an dieser Schule?
 - Wie lange unterrichten Sie in Willkommensklassen?
- zur Ausbildung und Qualifikation der Lehrerinnen und Lehrer
- Welche Fächer haben Sie studiert?
 - Welche DaZ/DaF Ausbildung bzw. Erfahrungen haben Sie?
 - Wie sind Sie dazu gekommen, die Willkommensklassen zu unterrichten?
 - Wie bewerten Sie das Fortbildungsangebot für DaZ und DaF?
- zur Organisation des Unterrichtsbetriebes

- Beziehen sie die Mehrsprachigkeit ihrer SuS in den Unterricht ein?
- Wie?

- Welche Herkunftsländer haben die SuS? Beschreiben Sie doch einmal wie die Migrationsbiografie der Schülerinnen und Schüler den Unterricht beeinflusst?
 - Wie schätzen Sie die Vorbildung ihrer SuS ein? Welche Rolle spielt die Alphabetisierung?
 - Wie ist der Stundenplan für die Klasse aufgebaut? Wer hat den Stundenplan entworfen?
 - Welchen Anteil haben jeweils der Deutsch- und Fachunterricht an der Anzahl der Wochenstunden? Wonach richten sich die Anteile?
 - Wie bewerten Sie die Fluktuation in der Klasse? Wie gehen Sie damit um?
 - Nach welchem Curriculum unterrichten Sie? Wonach bestimmen Sie die Inhalte, die Sie unterrichten? Wonach bereiten Sie ihren Unterricht vor? Welche Materialien nutzen Sie?
 - Welche Kompetenzen wollen Sie den SuS beim Durchlaufen der Willkommensklassen vermitteln?
 - Welche Arten der Leistungsbeurteilungen verwenden Sie? Inwiefern gibt es Zeugnisse?
 - Welchen Einfluss auf die Übergänge in Regelklassen haben Sie?
 - Welche Rolle spielt die Elternzusammenarbeit bzw. die Zusammenarbeit mit außerschulischen Projekten?
 - Wie wird die Willkommensklasse in den allgemeinen Schulbetrieb eingebunden?
- zum Eindruck und zur Bewertung
- Wie bewerten Sie die Einrichtung von Willkommensklassen? Welche Erfahrungen haben Sie mit den Willkommensklassen gemacht?
 - Welche Potentiale sehen Sie?

Leitfaden SchülerInneninterview

1. Einstieg: Der mehrsprachige Mensch/Sprachportrait (möglicher Impuls)

Du hast in deinem Leben schon einige Erfahrungen mit Sprache gemacht: du hast deine Familiensprache gelernt, vielleicht auch eine Zweitsprache. In der Schule war die Schulsprache nicht unbedingt deine Familiensprache, vielleicht wurde deine Aussprache nicht akzeptiert. Du hast gelernt, dass du dich anders ausdrücken musst, wenn du schreibst. Vielleicht hörst du und

sprichst du unterschiedliche Sprachen in deinem Lebensumfeld.

Denk über deine persönlichen Erfahrungen mit Sprache nach und gestalte dein eigenes Sprachportrait. Stelle anhand eines Körperbildes fest, was die einzelnen Sprachen für dich bedeuten. Ordne den Körperregionen, z.B. Kopf, Herz, Händen, Füßen usw. unterschiedliche Farben für die jeweilige Sprache zu. Suche dir eine leere Silhouette aus oder gestalte eine eigene ganz frei).

(PS: Denke auch an mögliche Dialekte, die du sprichst oder verstehst...).

2. Biographie/Sprachbiographie

Wie heißt du? Woher kommst du? Seit wann lebst du in Deutschland? Wie alt bist du? Bist du in deiner Heimat zur Schule gegangen? Wie lange? Welche Sprachen hast du dort gelernt?

Welche Sprachen sprichst du? Welche kannst du am besten sprechen (Muttersprache)? Welche Sprachen verstehst du?

Welche Sprache ist für deine Zukunft am wichtigsten? Welche Sprache magst du persönlich am meisten?

Wann und wo war dein erster Kontakt mit der deutschen Sprache?

3. Aktuelles/Willkommensklasse

Welche Sprachen sprichst du in der Schule? Welche sprichst du in der Willkommensklasse?

Wie und warum bist du nach Deutschland gekommen? Seit wann bist du in der Willkommensklasse? Hast du schon vorher deutsch gelernt? Wie findest du die deutsche Sprache (leicht/schwierig?) Wie schätzt du deine Sprachkompetenz in deutsch ein? Wie fühlst du dich, wenn du deutsch sprichst? Wie klingt die deutsche Sprache für dich?

Warum lernst du Deutsch? Findest du es gut/toll viele Sprachen zu sprechen?

Wie findest du es in der Willkommensklasse? Wie findest du es, dass ihr alle eine andere Herkunft habt und unterschiedliche Sprachen spricht?

Warst du schon einmal in einer Regelklasse? Wie findest du das? Wärest du gerne in einer Regelklasse, in der nur deutsch gesprochen wird?

Was würdest du gerne später werden? Möchtest du in Deutschland bleiben oder woanders leben?

Wie findest du es, mehrere Sprachen zu sprechen bzw. zu verstehen?

Ihr sprecht alle sehr unterschiedliche Sprachen. Hast du schon andere Sprachen außer Deutsch gelernt, seitdem du nach Berlin gekommen bist?

Welche Sprache sprichst du zu Hause? Mit deinen Eltern? Mit deinen Geschwistern?

Leitfaden Schulleitungsinterview

Seit wann und aus welchem Grund wurden die Willkommensklassen an der Schule eingerichtet?

- Inwiefern werden die mehrsprachigen Kompetenzen in den Unterricht einbezogen?
 - Welche Bedeutung spielt Mehrsprachigkeit an ihrer Schule
 - Inwiefern wird die Mehrsprachigkeit der SuS gesehen/bewertet/gewertschätzt?
-
- Wie ist der Stundenplan für die Klasse aufgebaut? Wer hat den Stundenplan entworfen?
 - Welchen Anteil haben jeweils der Deutsch- und Fachunterricht an der Anzahl der Wochenstunden? Wonach richten sich die Anteile?
 - Wie bewerten Sie die Fluktuation in der Klasse? Wie gehen Sie damit um?
 - Nach welchem Curriculum unterrichten Sie? Wonach bestimmen Sie die Inhalte, die Sie unterrichten? Wonach bereiten Sie ihren Unterricht vor? Welche Materialien nutzen Sie? Welche Rolle spielt der Leitfaden?
 - Welche Kompetenzen wollen Sie den SuS beim Durchlaufen der Willkommensklassen vermitteln?
 - Welche Arten der Leistungsbeurteilungen verwenden Sie? Inwiefern gibt es Zeugnisse?
 - Welchen Einfluss auf die Übergänge in Regelklassen haben Sie?
 - Welche Rolle spielt die Elternzusammenarbeit bzw. die Zusammenarbeit mit außerschulischen Projekten?
 - Wie wird die Willkommensklasse in den allgemeinen Schulbetrieb eingebunden? zum Eindruck und zur Bewertung.
 - Wie bewerten Sie die Einrichtung von Willkommensklassen? Welche Erfahrungen haben Sie mit den Willkommensklassen gemacht?
 - Welche Potentiale sehen Sie?

10. Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit ohne unzulässige Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Hilfe einer Promotionsberatung habe ich nicht in Anspruch genommen. Die Arbeit wurde zuvor weder im Inland noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Institution vorgelegt. Sie ist weder Bestandteil eines ruhenden Verfahrens noch wurde sie in einem gleichartigen Promotionsverfahren als endgültig nicht bestanden erklärt. Ich erkläre, dass ich bisher noch keine Promotionsversuche unternommen habe.

Verena Hoffmann 13.03.2021